



UNDERVISNINGS  
MINISTERIET



## Rapport fra Udvalget om ligestilling i dagtilbud og uddannelse

---

## **Rapport fra Udvalget om ligestilling i dagtilbud og uddannelse**

Udgivet af Undervisningsministeriet, juni 2017

Forsidefoto: Morten Nordstrøm

Fotos: Undervisningsministeriet/Colourbox

Grafisk tilrettelæggelse: Michael Lund

Eventuelle henvendelser vedrørende rapporten kan rettes til Grundskolekontoret, specialkonsulent Ulla Skall, Undervisningsministeriet via e-mail: [ulla.skall@uvm.dk](mailto:ulla.skall@uvm.dk)

---

# Indhold

1. Indledning til "Udvalget om ligestilling i dagtilbud og uddannelse" .....	4
2. Ambitioner, mål og initiativer for arbejdet med ligestilling på tværs af dagtilbud- og uddannelsesområdet .....	8
2.1 Konkrete mål og initiativer for de forskellige områder .....	9
3. Dagtilbud .....	24
3.1 Baggrund for udfordringerne .....	24
3.2 Beskrivelse af udfordringer og konsekvenser .....	24
4. Folkeskolen .....	30
4.1 Baggrund for udfordringerne på folkeskoleområdet .....	30
4.2 Beskrivelse af udfordringer og konsekvenser .....	31
5. Erhvervsuddannelser – Kønsopdelte retninger .....	42
5.1 Baggrund for udfordringerne .....	42
5.2 Beskrivelse af udfordringerne og deres konsekvenser .....	42
6. De gymnasiale uddannelser .....	48
6.1 Baggrund for udfordringerne .....	48
6.2 Beskrivelse af udfordringer og deres konsekvenser .....	49
7. Det kønsstereotype uddannelsesvalg og vejlednings betydning .....	56
7.1 Baggrund for udfordringerne .....	56
7.2 Beskrivelse af udfordringer og deres konsekvenser .....	56
Referencer .....	59
Dagtilbud .....	59
Folkeskole .....	60
Erhvervsuddannelser .....	61
De gymnasiale uddannelser .....	62
Vejledning .....	62

---

# 1. Indledning til ”Udvalget om ligestilling i dagtilbud og uddannelse”

I Danmark skal alle børn og unge uanset køn have lige muligheder for at realisere deres drømme, deltage i samfundet og udfolde deres talenter og evner. Det er en af de grundsten, vi bygger det danske samfund på. Det gælder i dagtilbud, i skolerne, på uddannelsesinstitutioner og arbejdsmarkedet, i den politiske debat og i det offentlige rum generelt. Et samfund, hvor drenge og piger har frihed til at vælge deres egen livsvej og ikke forskelsbehandles på grund af deres køn, kræver, at voksne, institutioner og samfundet i sin helhed ikke skaber strukturer, vaner, rutiner og forventninger, der i praksis risikerer at skabe ulige muligheder på grund af køn.

Der er i dag en række forskelle på, hvordan piger og drenge klarer sig og på de valg, de træffer, fra er helt små, og til de vælger uddannelse og karrierevej. Eksempelvis kommer flere drenge end piger i specialklasser og på specialskoler, mens piger generelt trives lidt dårligere i folkeskolen og på ungdomsuddannelserne end drenge. Der er også forskel på piger og drenges faglige niveau i forskellige fag, og der er store kønsforskelle i de unges valg af fag og uddannelsesvej. Det kan blandt andet hænge sammen med de bevidste og ubevidste forventninger, der er til dem som henholdsvis piger og drenge, og til de pædagogiske og faglige rammer, der skaber grundlaget for udvikling, læring og trivsel.

Derfor skal ligestilling og en større bevidsthed om køn i højere grad tænkes ind, fra børnene er helt små og hele vejen op gennem uddannelsessystemet. Dagtilbuddene og uddannelsessystemet skal rustes til bedre at kunne favne og udfordre alle uanset køn og understøtte, at såvel drenge som piger får de bedst mulige vilkår for at lære, trives og udvikle sig.

Ligestilling i dagtilbud, i uddannelse og i samfundet i sin helhed handler derfor om et større fokus på at skabe rammerne for, at den enkelte uanset køn kan trives, udvikle sig og udnytte både sit personlige og faglige potentiale, og at både piger og drenge trives og kan træffe frie og kvalificerede uddannelsesvalg på baggrund af lyst og kompetencer. Det kræver først og fremmest en større bevidsthed om ligestilling og et større fokus på både de synlige og flytbare, men også de mere ubevidste barrierer og kulturer i dagtilbuddene og uddannelsessystemet, der kan være med til at stå i vejen for at fremme ligestillingen.

For at sætte skub i denne udvikling og sikre motiverende rammer nedsatte daværende minister for børn, undervisning og ligestilling Ellen Trane Nørby, den 25. maj 2016 et udvalg bestående af organisationer og vidensmiljøer på dagtilbuds- og uddannelsesområdet (se endvidere bilag 1). Udvalget har med udgangspunkt i 16 udfordringer (se oversigt i boks nedenfor) haft til opgave at:

- Identificere få og klare udviklingsmål for udfordringerne.
- Udarbejde en detaljeret beskrivelse af udfordringerne på hvert område.
- Foreslå initiativer, der skal understøtte opfyldelsen af udviklingsmålene.

Denne rapport er resultatet af udvalgets arbejde.

## Oversigt over de identificerede udfordringer

### Dagtilbud

- Der er færre mænd end kvinder på pædagoguddannelsen og få mænd blandt personalet i dagtilbud.
- Nogle dagtilbud har særregler for det mandlige pædagogiske personale. Særregler for mænd er et symptom på stigmatisering og mistæneliggørelse af det mandlige personale.
- I dagtilbud kan børn møde ubevidste kønsstereotype forestillinger, som kan påvirke deres betingelser for at udfolde og udvikle sig.

### Folkeskole

- Drengene halter bagefter fagligt i overgangen fra både dagtilbud til folkeskole og fra folkeskole til ungdomsuddannelse. Drengene er desuden overrepræsenterede i de segregerede specialundervisningstilbud.
- Piger og drenge har forskellige interesseområder inden for naturfagene.
- Pigerne trives ikke så godt som drengene i folkeskolen.

### Erhvervsuddannelser

- Fordelingen på de forskellige retninger på erhvervsuddannelserne er kønsopdelte.
- Det kan være svært for piger at få praktikpladser inden for traditionelle mandejobs og vice versa.
- Nogle uddannelsesstilbud anses for at være "mere passende" for det ene køn frem for det andet.

### De gymnasiale uddannelser

- Piger og drenge vælger forskellige gymnasiale uddannelser (htx, hhx, stx og hf) og forskellige gymnasiale fag.
- Drenge opnår dårligere faglige resultater end piger.
- Drenge halter bagefter i matematik og særligt matematik på B-niveau i forhold til piger.
- Præstations- og stresskultur blandt unge og særligt pigerne.

### Vejledning

- Både drenge og piger træffer kønsstereotype uddannelsesvalg og lader dermed tilsyneladende kønnet skygge for potentialet hos den enkelte.
- Vejledningen til de enkelte fag og den måde fagene præsenteres, må ikke være kønsbestemt.



### **Lovgivningen om ligestilling**

Offentlige myndigheder og institutioner har en særlig forpligtelse til at fremme ligestilling. I lov om ligestilling af kvinder og mænd (ligestillingsloven) § 4 står, at alle offentlige myndigheder inden for deres område skal arbejde for ligestilling og indarbejde ligestilling i al planlægning og forvaltning. Ligestillingsloven implementerer EU-direktivet om gennemførelse af princippet om ligebehandling af mænd og kvinder, når det handler om adgang til og levering af varer og tjenesteydelser. Både bestemmelsen i ligestillingsloven og det underliggende direktiv indebærer, at offentlige myndigheder forpligter sig til at integrere køn og ligestilling i kerneopgaverne i den offentlige forvaltning.

For dagtilbud og uddannelse betyder det blandt andet, at offentlige myndigheder skal være bevidste om forskelle i drenge og pigers behov, ressourcer og adfærd med henblik på at kunne vurdere, hvornår der er behov for samme indsatser for drenge og piger, og hvornår der er behov for forskellige indsatser for at give dem samme muligheder. For at lykkes med at videreudvikle og fremme ligestilling er det centralt, at aktører på tværs af sektorer og niveauer arbejder sammen. Ligestilling, ligeværd og personlig frihed, herunder valgfrihed, er også fremhævet i de enkelte lovgivninger på dagtilbuds- og uddannelsesområdet. I dagtilbudsloven står der, at: "Dagtilbud skal give børn medbestemmelse, medansvar og forståelse for demokrati" og i folkeskolelovens formålsparagraf står, at: "Skolens virke skal derfor være præget af åndsfrihed, ligeværd og demokrati." I vejledningsloven står der, at: "Vejledningen skal inddrage såvel den enkeltes interesser og personlige forudsætninger", mens erhvervsskolelovgivningen siger, at uddannelsessystemet skal "motivere til

uddannelse og sikre, at alle, der ønsker en erhvervsuddannelse, får reelle muligheder herfor og for at vælge inden for en større flerhed af uddannelser". I lovgivningen på det gymnasiale område står: "Undervisningen og hele skolens dagligliv må derfor bygge på åndsfrihed, ligeværd og demokrati og styrke elevernes kendskab til og respekt for grundlæggende friheds- og menneskerettigheder, herunder ligestilling mellem kønnene."

### **Forståelser af køn og ligestilling**

Ligestilling og forbud mod kønsdiskrimination på dette område er også sikret i ligebehandlingsloven, som specifikt omfatter fremme af ligestilling (§ 1a) og forbud mod kønsdiskrimination i erhvervsvejledning og erhvervsuddannelse (§3). Der kan være mange opfattelser af, hvorfor drenge og piger er forskellige, og hvori kønsforskellene består. På en række områder kan vi se, at drenge og piger har forskellige behov, ressourcer og adfærd. Det kan betyde, at man for at give alle børnene lige muligheder, må behandle dem forskelligt. Samtidig kan forskellene på de enkelte børn inden for drengegruppen og pigegruppen være langt større end den er imellem kønnene.

Formålet med udvalgets rapport er ikke at lægge sig op ad en bestemt retning inden for kønsforskningen. Udvalget har derimod taget udgangspunkt i, at drenge og piger skal have lige muligheder for at deltage og udfolde deres potentialer, og at kønsstereotype forventninger til drenge og piger kan udgøre en barriere for det enkelte barns muligheder og potentiale. Rapporten skal være med til at nuancere hverdagsforståelser og dermed professionalisere tilgangen til og bevidstheden om køn for at fremme ligestillingen på 0-18-årsområdet.

---

Udvalget om ligestilling i dagtilbud og uddannelse har siden den 25. maj 2016 haft til opgave at kvalificere de 16 udfordringer.

---

*Medlemmer af Ligestillingsudvalget:*

Angelika Westerberg, Landselevbestyrelsen

Betina Kjær Klinggaard, Danske Landbrugsskoler

Carla Tønder, Danmarks Vejlederforening

Cecilie Nørgaard, Uddannelses- og kønssociolog

Charlotte Houlberg, Børne- og Kulturchefforeningen

Christian Helms Jørgensen, Professor (MSO),  
Institut for Mennesker og Teknologi, RUC

Christian Rømer, Erhvervsskolernes Elevorganisation

Daniela Cecchin, Børne- og ungdomspædagogernes  
Landsforbund

Dianna Gudmund Andersen, Landselevbestyrelsen

Dorte Andreas, Skolelederforeningen

Dorthe Staunæs, Professor (MSO), Danmarks insti-  
tut for Pædagogik og Uddannelse, Aarhus Universitet

Else-Marie Buch Leander, Forskningsgruppen Paradox,  
Center for Humanistisk Sundhedsforskning,  
Aarhus Universitet

Erik Juul Hansen, Private Gymnasier og Studenter-  
kurser

Eva Valcke, Danske Erhvervsakademier

Henrik Oversø, Danske Skoleelever

Jakob Thulesen Dahl, Danske Gymnasier

Jonas Thisted, Landssammenslutningen af  
Handelsskoleelever

Julie Kyndesgaard, Forældrenes Landsforening

Kirsten Bundsgaard, Danske Professionshøjskoler

Lumi Zuleta, Institut for Menneskerettigheder

Marianne Brinch Fischer, Afdelingschef,  
Kommunernes Landsforening

Marianne Oksbjerg, Danske Landbrugsskoler  
Martin M. Nielsen, FTF

Martin Thing, Danske Gymnasieelevers  
Sammenslutning

Mette Deding, Forskningschef, SFI

Mette With Hagensen, Skole og Forældre

Michael Esmann, Danske SOSU-skoler

Mikkel Haarder, Danmarks Evalueringsinstitut

Niels Ulrik Sørensen, Lektor og forskningsleder,  
Center for ungdomsforskning (CeFU), AAU

Nina Groes, Kvindeforbund

Nina Olsen, Danske Erhvervsskoler – Lederne

Peter Zinckernagel, VUC Lederforeningen

Pia Vigh, UU Danmark

Preben Siggard, Børnerådet

Regitze Flannov, Danmarks Lærerforening

Rikke Bylov, LandboUngdom

Signe Rønberg, GL

Simon Neergaard-Holm, DA

Sofie Møller Barkholt, FOA

Steen Baagøe Nielsen, Lektor, Institut for Mennesker  
og Teknologi, RUC

Trine Dahl Iversen, Kommunernes Landsforening

Tine Skov Jensen, LO

Ulla Wohlgemuth, Pædagoguddannelsen Campus  
Kolding, UC Syd

Vibeke Normann Andersen, Analyse- og forsknings-  
chef, KORA

*Der tages forbehold for ændringer undervejs i repræsentationen  
fra de enkelte institutioner og organisationer.*

---

## 2. Ambitioner, mål og initiativer for arbejdet med ligestilling på tværs af dagtilbud- og uddannelsesområdet

Udvalget har en række ambitioner for arbejdet med ligestilling i dagtilbud og på uddannelsesområdet, der går på tværs af områderne. Overordnet set er der identificeret følgende tre ambitioner:

1. Alle børn og unge skal mødes af mangfoldige læringsmiljøer, hvor de lærer og trives uanset køn.
2. Drengene og piger skal have lige muligheder for at udfolde deres drømme og potentialer ved at blive understøttet heri og ikke blive mødt med kønsstereotype forventninger.
3. Alle børn og unge skal rustes til at forstå sig selv uafhængigt af kønsstereotype forventninger.

---

**AD 1:**  
***Alle børn og unge skal mødes af mangfoldige læringsmiljøer, hvor de lærer og trives uanset deres køn***

---

Dagtilbud og uddannelsessystem skal sikre, at børn og unge i højere grad mødes af læringsmiljøer, der tilgodeser og rummer deres forskellige behov, interesser og potentialer. Læringsmiljøer og aktiviteter skal udfordre og motivere børn og unge til at udfolde sig, uden at de bliver præget af kønsstereotype forventninger eller ubevidste kønsforståelser. Kønnen bør med andre ord ikke være et styrende parameter for børns og unges valg af interesser og aktiviteter. I praksis betyder det for eksempel, at det pædagogiske personale, lærere og undervisere skal være bevidste om de signaler og konsekvenser, der kan være forbundet med at præsentere konkrete aktiviteter som enten drenge- eller pigeaktiviteter, og de konsekvenser det kan have på længere sigt. Der skal være plads og opbakning til, at interesser og potentialer ikke er defineret af ens køn, og at børn og unge præsenteres for en bred palet af muligheder og aktiviteter.

---

**AD 2:**  
***Drengene og piger skal have lige muligheder for at udfolde deres drømme og potentialer ved at blive understøttet heri og ikke blive mødt med kønsstereotype forventninger.***

---

Kønsstereotype forestillinger og forventninger fra pædagogisk personale, lærere, undervisere, vejledere, forældre etc. må ikke stå i vejen for drenge og pigers muligheder, valg af aktiviteter, interesser og uddannelsesvej. Der er ofte tale om ubevidste vaner og rutiner, der ikke bliver taget stilling til. Det er derfor centralt at skærpe opmærksomheden på, at drenge og piger skal have lige muligheder for at udfolde deres drømme og potentialer ved at understøtte dem heri og undgå at møde dem kønsstereotype forventninger. Både i de første år i dagtilbud og på elevernes vej videre gennem uddannelsessystemet skal der være plads til et utal af måder at være dreng og pige på.

En indsats mod kønsstereotype forestillinger og forventninger kræver opmærksomhed og handlinger fra mange aktører.

---

**AD 3:**  
***Alle børn og unge skal rustes til at forstå sig selv uafhængigt af køns-specifikke forventninger***

---

For at fremme ligestilling på tværs af dagtilbuds- og uddannelsesområdet er det vigtigt, at børn og unge lærer at forholde sig eksplicit til den betydning, der i samfundet lægges i forståelsen af køn. Alle børn og unge skal rustes til at reflektere over de normer og forventninger, kønsstereotyper indebærer. Børn og unge skal være i stand til at handle og udfordre kønsstereotype forventninger til dem i deres hverdag, så de – hvis de ønsker det – kan sige fra over for sådanne forventninger. Målet er således, at alle børn og unge træffer uddannelsesvalg på baggrund af interesse, drømme og potentialer – ikke på baggrund af kønsstereotype forventninger til dem.



## 2.1 Konkrete mål og initiativer for de forskellige områder

I dette afsnit fremhæves en række konkrete mål for dagstilbuds- og uddannelsesområdet. De skal både hjælpe til at sætte retning for arbejdet med ligestilling og fungere som løftestang for arbejdet. Målene skal også sikre, at ligestilling integreres i de forskellige områder.

I afsnittet oplystes udvalgets initiativer på de forskellige områder. Initiativerne skal bidrage til at indfri de konkrete mål på kort sigt og de overordnede mål på længere sigt. Initiativerne for hvert område udgør et bruttokatalog af initiativer, som er målrettet stat, kommuner, institutioner, foreninger, organisationer og vidensaktører. Kommisoriets opdrag for arbejdet var, at det som udgangspunkt skulle ske inden for den lovgivningsmæssige og økonomiske ramme. I det følgende vil der være forslag, som er udgiftsdrivende, eller som vil kræve lovændringer. Eventuel gennemførelse af initiativerne vil skulle ses i lyset heraf.

Flere af initiativerne fokuserer på metoder, hvor det vil være relevant, at initiativet indledningsvist gennemføres i mindre pilotprojekter, der kan evalueres. Resultaterne af evalueringen vil kunne tilvejebringe grundlag for en eventuel opskalering af projekterne på længere sigt.

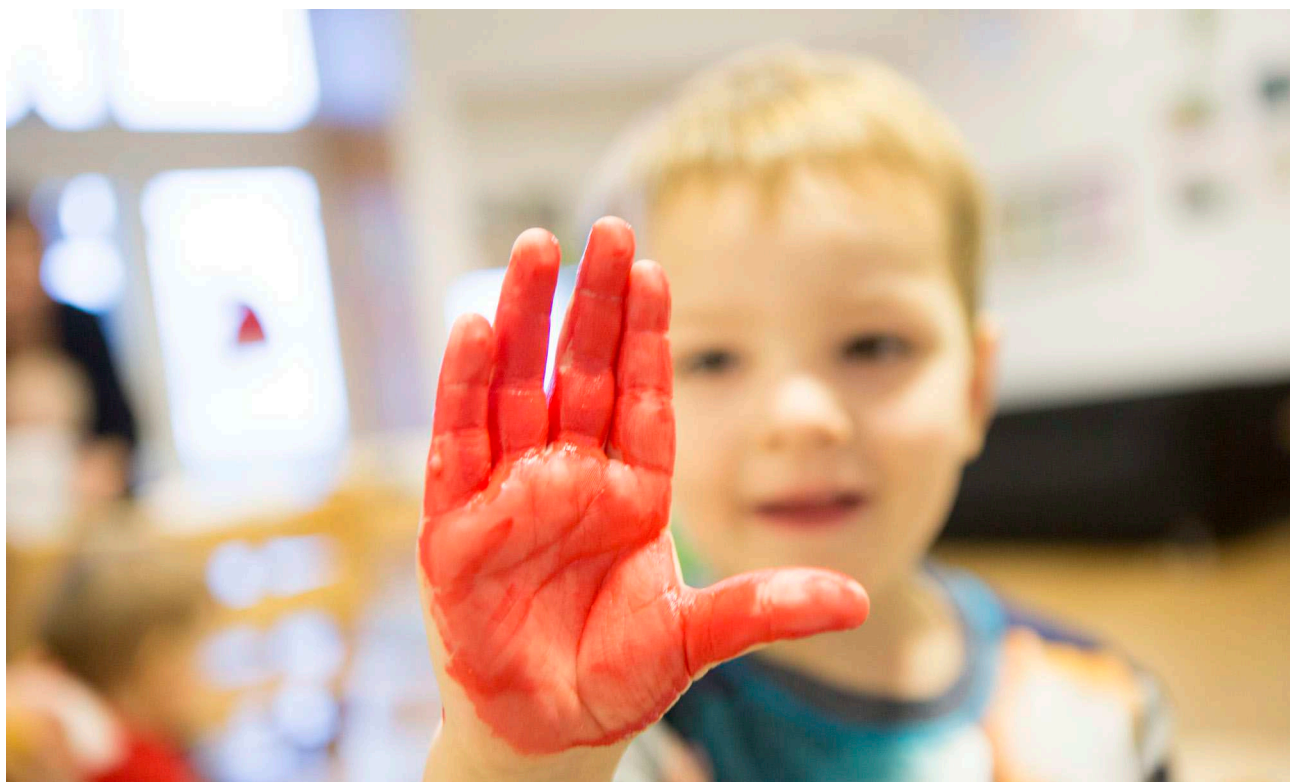
### 2.1.1 Dagtilbud

#### Mål og fokusområder på dagtilbudsområdet

Udvalget har følgende mål for arbejdet med ligestilling på dagtilbudsområdet. Målene tager afsæt i generelle mål for dagtilbudsområdet, men fremhæver køn som særlig dimension:

- Alle børn skal udvikle sig, lære og trives i dagtilbud – *uanset køn*.
- Børn skal mødes med og af mangfoldighed i dagtilbuddet – *og ikke med udgangspunkt i køn*.
- Mænd og kvinder skal have lige muligheder for at uddanne sig og arbejde inden for det pædagogiske område.

Grundlæggende skal alle børn i dagtilbud udvikle sig, lære og trives i dagligdagen. Det er her helt centralt, at køn samt normer og forventninger om, hvad en rigtig dreng eller pige er, ikke dominerer børnenes miljø og dermed – om end utilsigtet – begrænser dem i deres udvikling. Børn skal for eksempel ikke præsenteres for eller udelukkes fra bestemte aktiviteter i dagtilbuddet på grund af deres køn. Det er derfor vigtigt, at personalet i dagtilbuddene sikres de nødvendige kompetencer, brugbare redskaber og den nødvendige viden.



Det er samtidig vigtigt, at børn oplever, at både mænd og kvinder kan varetage de opgaver, der er forbundet med arbejdet i dagtilbud. Børn skal møde en mangfoldighed hos det pædagogiske personale, som kan bidrage til udvikling af en nuanceret kønsforståelse.

I udvalgets drøftelser har der været fokus på den udfordring, at der er væsentligt færre mænd end kvinder, der søger uddannelse og arbejde inden for dagtilbudsområdet. Den skæve kønsfordeling kan være en indikation på, at mænd og kvinder ikke har lige muligheder for at vælge uddannelse og arbejde. Der skal derfor arbejdes for, at studievejledere på både ungdomsuddannelser og pædagoguddannelsen vejleder kønsneutralt og med udgangspunkt i den enkeltes interesser og kompetencer. Derudover mødes mandligt pædagogisk personale i dagtilbud ofte af særlige forventninger til, hvilke opgaver de skal varetage. Disse kønsstereotype forventninger skal erstattes af et fokus på professionelle kvalifikationer uafhængigt af køn. Dette kan samlet set bidrage til, at flere mænd kan rekrutteres og fastholdes som pædagogisk personale i dagtilbud.

#### **Fakta om udfordringerne med ligestilling på dagtilbudsområdet:**

- 27 pct. af de optagne på pædagoguddannelsen er mænd.
- 2,7 pct. af pædagogerne i vuggestuer er mænd.
- 6,7 pct. af pædagogerne i børnehaver er mænd.
- 22 pct. af de fuldtidsansatte pædagogmedhjælpere og pædagogiske assistenter på det kommunale område er mænd.
- 10 pct. af det fuldtidsansatte personale i daginstitutioner er mænd, mens det gælder 1 pct. i dagplejen.
- I en undersøgelse fremgår det, at 6,5 pct. af daginstitutioner og SFO'er har indført særregler for mandlige ansattes arbejde med børnene.

Udvalget har desuden drøftet særregler for og stigmatisering af det mandlige pædagogiske personale som en væsentlig udfordring. Nogle dagtilbud har retningslinjer for både det mandlige og kvindelige pædagogiske personales samvær med børn i dagtilbud, mens en mindre andel af landets dagtilbud har regler, som udelukkende gælder det mandlige pædagogiske personale. Det er ofte på mændenes eget

initiativ, at særreglerne udarbejdes. Særreglerne kan for eksempel være retningslinjer for mændenes håndtering af børns bleskift, toiletbesøg og tøjskift. Nogle dagtilbud har også regler for mænds øvrige fysiske omgang med børn og for, om mænd må være alene med børnene. Disse regler kan både betragtes som et symptom på, at mandligt pædagogisk personale nogle steder bliver mødt af mistillid og mistænkeliggørelse i kraft af deres køn og som en barriere for mænds adgang til at arbejde i dagtilbud. Denne stigmatisering af det mandlige pædagogiske personale, hvor mændenes sættes i relation til frygten for seksuelle overgreb på børn, skal modarbejdes, så særregler bliver overflødige. Samtidig er det centralt, at kommuner og dagtilbud ved, hvordan de konkret skal håndtere mistanke mod ansatte. Dels for at afklare den konkrete sag hurtigst muligt, og dels fordi det ses, at nogle mænd, som har været udsat for uberettiget mistanke om seksuelle overgreb på børn, efterfølgende mister deres arbejde. Samtidig skal det gøres tydeligt, at risikoen for seksuelle overgreb på børn i dagtilbud er meget lille, og at der både skal og kan være tillid til det pædagogiske personales professionalisme uanset køn.

Den 27. april 2017 traf Ligebehandlingsnævnet afgørelse om, at det er direkte forskelsbehandling på grund af køn, at en børnehave har retningslinjer, som kun gælder mandlige ansatte. Ligebehandlingsnævnet vurderede, at mandlige ansatte dermed behandles ringere end deres kvindelige kolleger på grund af deres køn, og det er i strid med ligebehandlingsloven.

#### **Initiativer på dagtilbudsområdet**

Udvalget anbefaler, at staten tager følgende initiativer:

- Afdækning af den forskning og viden, der eksisterer om køn, ligestilling og mangfoldighed i dagtilbud. Forskning og viden skal omsættes til materialer, der kan anvendes i dagtilbud og formidles gennem for eksempel fagblade, EMU'en, de pædagogiske praksiskonsulenter og vejledningsmateriale i forlængelse af den styrkede pædagogiske læreplan. Materialer skal bidrage til, at dagtilbud kan undersøge og udvikle egen praksis gennem refleksion. Det kan for eksempel være refleksioner i forhold til de kønsforståelser, der eksisterer på arbejdspladser, herunder hvordan kønsopfattelser spiller ind i jobopslag, ansættelser og pædagogisk praksis.
- En undersøgelse af hvad der motiverer studerende på pædagoguddannelsen til deres valg af specialisering.

- En undersøgelse af hvad der motiverer pædagogmedhjælpere til at arbejde på dagtilbudsområdet, og hvorfor mange senere fravælger området, herunder videreuddannelse til pædagogisk assistent eller pædagog.
- En undersøgelse der skal sikre større viden om eventuelle kønsbestemte forskelle i børns trivsel og udvikling i dagtilbud. Undersøgelsen skal baseres på en kombination af forskellige underbyggede metoder til at belyse børneperspektivet.
- En kampagne i den brede offentlighed hvor den mandlige medarbejder i dagtilbud ses i en række situationer med børn. Fokus på at modarbejde stigmatiseringen af det mandlige pædagogiske personale – både når det gælder mistanke om seksuelle overgreb på børn og særlige forventninger til, hvilke opgaver mændene skal løse i dagtilbuddet.
- Der skal sikres understøttelse af implementeringen af lovændringerne vedrørende den styrkede pædagogiske læreplan i kommuner og dagtilbud, herunder med fokus på arbejdet med køn, ligestilling og mangfoldighed.

#### **Udvalget anbefaler, at kommunerne tager følgende initiativer:**

- Dialog om køn, ligestilling og mangfoldighed i de enkelte dagtilbud skal understøttes.
- Bevidstgørelse af lederne i dagtilbud om potentialet ved at fastholde de mandlige pædagogmedhjælpere i pædagogfaget. Dette kan indebære et større opsøgende arbejde for at fastholde mandlige pædagogmedhjælperes interesse for at arbejde i dagtilbud, blandt andet ved, at lederne i dagtilbud drøfter uddannelsesvalg og karriereveje med de mandlige pædagogmedhjælpere.
- Alle dagtilbud skal have viden om, hvordan de konkret skal håndtere mistanke mod ansatte om seksuelle overgreb på børn.
- Kommunikation om at særregler for mænds arbejde i dagtilbud er i strid med lov om ligebehandling af mænd og kvinder med hensyn til beskæftigelse med videre (ligebehandlingsloven).

#### **Udvalget anbefaler, at dagtilbuddene tager følgende initiativer:**

- Arbejde for at dagtilbuddene er en mangfoldig arbejdsplads med plads til begge køn. Kulturen på arbejdspladsen skal medvirke til, at mænd ikke forlader arbejdet i dagtilbud.



- Dialog i personalegruppen i den enkelte institution og med forældregruppen om det problematiske ved stigmatisering og mistænkeliggørelse af det mandlige pædagogiske personale i relation til seksuelle overgreb på børn. Der kan i dialogen sættes fokus på, at der i Danmark er meget få tilfælde af overgreb på børn i dagtilbud, og på betydningen af et tillidsfuldt forhold mellem personale, forældre og børn. Særregler for det mandlige pædagogiske personales arbejde i dagtilbud er i strid med ligebehandlingsloven. I stedet bør der være en åben dialog i personalegruppen om, hvordan man som pædagogisk personale er sammen med børnene.
- Dialog i personalegruppen om, hvordan kønsforestillinger ubevidst kan være indlejret i både aktiviteter, indretning, omgangsform mv. i dagtilbuddene, og hvad det kan betyde for børnenes udfoldelsesmuligheder.

#### **Udvalget anbefaler, at uddannelsesinstitutionerne tager følgende initiativer:**

- Undersøger og drøfter, om vejledningen på de pædagogiske uddannelser er kønsbestemt, herunder gennemgår, om eksisterende vejledningsmateriale og undervisningsmateriale på de pædagogiske uddannelser har indbyggede kønsstereotyper. Derudover bør det undersøges, hvordan studerende på pædagoguddannelsen præsenteres for de forskellige specialiseringer.



## 2.1.2 Folkeskole

### Mål og fokusområder på folkeskoleområdet

Udvalget har opstillet følgende mål for arbejdet med ligestilling på folkeskoleområdet. Målene tager afsæt i de generelle mål, der arbejdes med på folkeskoleområdet, men fremhæver køn som særlig dimension:

- Folkeskolen skal udfordre alle elever, så de bliver så dygtige, de kan – *uanset køn*.
- Folkeskolen skal mindske betydningen af social baggrund *og køn* i forhold til faglige resultater.
- Elevernes trivsel skal *øges* – *uanset køn*.

Udvalget har haft særligt fokus på, at den eksisterende viden om køn skal bringes i spil for at fremme skolens ledere, lærere og det pædagogiske personales bevidsthed om, hvordan de gennem deres professionelle praksis og daglige omgang med eleverne har betydning for elevernes syn på og oplevelse af, hvordan køn gør en forskel i skolen. En øget bevidsthed om og formidling af den allerede eksisterende viden på området er en forudsætning for, at de nationale mål for folkeskolen indfries uafhængigt af køn. Udvalget har peget på, at det er nødvendigt med større anerkendelse af problemer vedrørende køn og lige-

stilling. I forlængelse heraf bør opmærksomheden øges i forhold til, om de fastlåste forestillinger om, hvad piger skal og drenge skal, og hvordan forestillingerne spænder ben for, at alle får lige muligheder for at udfolde sig med deres talenter og kompetencer. Indarbejdelsen af et kønsperspektiv i de aktuelle mål for skolereformen er en måde at sikre dette på.

#### Fakta om udfordringerne med ligestilling på folkeskoleområdet:

- 10 pct. af alle drenge starter senere i skole i forhold til piger, og 61 pct. af de elever, der går børnehaveklassen om, er drenge.
- 4 pct. flere piger end drenge er en del af almenundervisningen.
- Flere piger end drenge er kommet i gang med en ungdomsuddannelse 15 måneder, efter de har afsluttet 9. klasse.
- Mænd er overrepræsenteret inden for fysik og datalogi på kandidatniveau.
- 67 pct. af drengene trives socialt, mens det kun gælder 57 pct. af pigerne.

Som led i dette arbejde er det også vigtigt, at der i skole-hjem-samarbejdet sættes fokus på forældrenes betydning for elevernes egen bevidsthed om køn. Ligesom det er vigtigt, at både skolebestyrelsen i forbindelse med dens udarbejdelse af principper, såvel som skolelederen understøtter arbejdet med køn i skolen og i de enkelte klasseværelser. Det kan blandt andet ske ved at sætte fokus på de kønsstereotype normer, der hersker på skolen og eleverne imellem. Det kan kræve mod og viljestyrke for den enkelte dreng eller pige at vælge en utraditionel vej, og udvalget peger på, at det ikke kan forventes af forældrene, at de aktivt påvirker deres børn til et utraditionelt valg. Derfor er det afgørende for både børns trivsel og fagligheder, at der på flere niveauer i skolen og i samarbejde med forældrene arbejdes på at skabe lige muligheder for alle børn uanset køn.

Endelig er spørgsmålet om køn et relevant samarbejdstema mellem skole og SFO samt med andre fritidsinstitutioner.

### Initiativer på folkeskoleområdet

Udvalget anbefaler, at staten tager følgende initiativer:

- En indsats der fokuserer på at gøre lærer- og pædagoguddannelsen attraktiv for både mænd og kvinder med forskellige faglige interesser. For eksempel opfordres flere med naturvidenskabelige interesser til at undervise i folkeskolen.
- Data og analysemuligheder skal – hvor det måtte være relevant – bidrage til at bevidstgøre lærere

og skoler om eventuelle kønsmæssige skævheder. Det kan være i forhold til faglighed, trivsel, valg af faglinjer mv. Der tages i denne sammenhæng initiativ til visning af data og analyser opdelt på køn i forbindelse med åbenhedsinitiativet, der giver en hurtig og fleksibel adgang til nøgletal for grundskolerne.

- Prøver og test skal analyseres for at sikre, at de ikke favoriserer et køn fremfor et andet, ligesom der skal sættes en undersøgelse i gang om, hvordan den pædagogiske praksis påvirker piger og drenges lige muligheder – særligt i naturfagsundervisningen.
- Fokus på at fremme bevidstheden om køn og kønsstereotype normer på skolerne gøres til en integreret del af læringskonsulenternes generelle arbejde med at skabe inkluderende læringsmiljøer, forebygge mobning mv.
- Udvikle materiale til EMU'en der giver inspiration til lærere og pædagoger om arbejdet med ligestilling og øget kønsbevidsthed i pædagogisk praksis. Materialet skal både formidle og give overblik over eksisterende materiale og viden på området, som forholder sig til kønsstereotype normer. Desuden skal der udvikles konkrete refleksionsredskaber, der kan inddrages i undervisningen. Et eksempel på et refleksionsredskab kunne være en kort tjekliste med tre spørgsmål, som det pædagogiske personale kan stille sig selv i forskellige sammenhænge for at forebygge kønsstereotyp undervisning og forventninger.



- Kønsbevidsthed tænkes ind som et perspektiv i Undervisningsministeriet (UVM) initiativ om medborgerskab og demokrati - med et særligt fokus på at inddrage eleverne.
- Ligestilling og kønsbevidsthed tænkes ind i UVM's fokus på forældresamarbejde, for eksempel ved at udvikle inspirationsmateriale om ligestilling og mangfoldighed til forældre samt til skolebestyrelsernes arbejde med principper og tilsyn.

#### **Udvalget anbefaler, at kommunerne tager følgende initiativer:**

- Kønsbevidsthed skal indtænkes i den løbende kompetenceudvikling af lærere. I denne forbindelse inddrages viden om eksisterende kønsstereotype normer. Denne viden integreres desuden i øvrige fagspecifikke efteruddannelsesmuligheder.
- Udvikling af redskaber til at analysere og visualisere data om eksempelvis fravær og test for at se på kønsmæssige skævheder. Hvor det er relevant, bruges disse analyser ved tilrettelæggelse af undervisningen.
- Kommunerne stiller rollemønstre til rådighed for skolerne. Det kan være tydelige rollemønstre inden for de forskellige fag, som udfordrer traditionelle kønsforståelser for eksempel i naturfagene.
- Intensive læringsforløb og turboforløb for fagligt, socialt eller trivselsmæssigt udfordrede elever, der tager udgangspunkt i den enkeltes behov uanset køn.

#### **Udvalget anbefaler, at skolerne tager følgende initiativer:**

- Kønsbevidsthed skal grundlæggende tænkes ind i skoledagens kultur, fysiske rammer, didaktik, pædagogik og den daglige tilrettelæggelse af skoledagen. Mere specifikt bør der blandet andet indgå et tydeligt kønsperspektiv i skolernes arbejde med at bekæmpe mobning.
- Fokus på at skabe øget bevidsthed om køn tænkes ind i hele skolens virke - herunder i SFO-regi samt i samarbejdet med fritidshjem og fritids- og ungdomsklubber. Det kan for eksempel være i skolens pædagogiske og didaktiske arbejde med at skabe inkluderende og mangfoldige læringsmiljøer, hvor der er plads til at være dreng og pige på mange forskellige måder.

- Skolerne skal inddrage elevernes perspektiv i arbejdet med at skabe lige muligheder for alle uanset køn.
- Åben skole-samarbejder bruges til at udfordre kønsstereotyppraksis, herunder kønsstereotype uddannelsesvalg og kønsstereotyp livsførelse.
- Der kan skabes forløb med fokus på elevernes individuelle arbejdsmetoder og tilgange til at være skoleelev, hvor bevidsthed om køn indgår. Der skal være fokus på vedholdenhed og arbejdssomhed i forhold til de elever, der ikke formår at koncentrere sig, og på robusthed i forhold til de elever, der har tendens til at definere eget selv-værd ud fra faglige præstationer.
- Skolerne skal fremme elevernes bevidsthed om kønsstereotype forforståelser ved at inddrage dem i diskussioner om køn og ligestilling. Desuden skal skolerne udvælge undervisningsmaterialer om emnet, som eleverne kan relatere til. Det anbefales at inddrage og aktivere elevrådet, når skolen skal facilitere diskussioner om ligestilling.

#### **Udvalget anbefaler, at foreninger og organisationer tager følgende initiativer:**

- Organisationerne omkring folkeskolen opfordres til at sætte fokus på øget bevidsthed om køn og ligestilling og understøtte skolernes arbejde hermed.
- Sætte et elevrettet initiativ i gang, som skal fremme accepten af, at der er mange forskellige måder at være drenge og piger på blandt eleverne. I denne forbindelse skal eleverne opfordres til at kunne sige fra og udfordre, når de mødes af kønsspecifikke forventninger, de oplever som hæmmende.

#### **Udvalget anbefaler, at vidensaktører og uddannelsesinstitutionerne tager følgende initiativer:**

- Viden, der forholder sig til eksisterende normer om køn, skal være en del af lærer- og pædagoguddannelsen. Den skal formidles ud i de enkelte klasseværelser og understøtte kønsbevidst refleksion hos det pædagogiske personale.
- Udvikler et fælles fagsprog om arbejdet med køn, for eksempel i forhold til overgange mellem daginstitution og skole. I denne forbindelse sættes et initiativ i gang, der fokuserer på modtagelse af børn i skolen. Begrebet 'rettidig skolestart' bør i denne sammenhæng revurderes - dette særligt for at forebygge, at drenge tabes i overgangen fra dagtilbud og børnehaveklasse.



### 2.1.3 Erhvervsuddannelser

#### Mål og fokusområder på erhvervsuddannelsesområdet

Udvalget har opstillet følgende mål for arbejdet med ligestilling på erhvervsuddannelsesområdet. Målene tager afsæt i de generelle mål, der arbejdes med på erhvervsuddannelsesområdet, men fremhæver køn som særlig dimension:

- Flere *piger og drenge* skal vælge en erhvervsuddannelse direkte efter 9. og 10. klasse.
- Flere skal fuldføre en erhvervsuddannelse – *uanset køn*.
- Erhvervsuddannelserne skal udfordre alle elever, *uanset køn*, så de bliver så dygtige, de kan.
- Tilliden til og trivslen på erhvervsskolerne, *uanset og på tværs af køn*, skal styrkes.

#### Fakta om udfordringer med ligestilling på erhvervsuddannelserne:

Af en samlet skoleårgang på erhvervsuddannelserne (eud) er

- 23 pct. drenge og 12 pct. piger.
- Af elever, der afslutter eud, er 49 pct. drenge og 51 pct. piger.
- På over halvdelen af erhvervsuddannelserne udgør det ene køn over 80 procent af eleverne. På ca. en fjerdedel af uddannelserne udgør det ene køn over 90 pct.

Generelt er erhvervsuddannelserne præget af en skæv fordeling mellem kønnene på de forskellige retninger. For eksempel går der 10 pct. piger på Teknik, håndværk og transportlinjen og 13 pct. drenge på Sundhed og pædagogiklinjen.

Eleverne skal således udfordres på det kønsstereotype valg af uddannelse for at opnå mere kønsblandede uddannelser. Udvalget har derfor haft fokus på en øget kønsbevidst indsats hos erhvervsuddannelses-systemets mange aktører for at belyse de kønsopdelte retninger og sikre, at drenge og piger, uanset køn, mødes af et trygt miljø på de enkelte uddannelser og efter endt uddannelse.

Overordnet pointeres det, at det er en forudsætning, at de faglige udvalg og erhvervsskolerne har en bevidsthed og viden om de kønsspecifikke udfordringer, som eksisterer på erhvervsuddannelsesområdet, for at de klare mål for erhvervsuddannelserne kan indfries uafhængigt af køn.

Udvalget har et ønske om en mere åben omgangstone på erhvervsuddannelserne for at sikre en mangfoldig uddannelsesinstitution og arbejdsplads, hvor der tages hensyn til mulige forskelle mellem piger og drenge i deres kultur, sprogbrug og arbejdsforhold. På den måde sikres det, at ingen bliver ekskluderet eller afholdt fra at deltage pga. deres køn. Ved i højere grad at appellere til begge køn og yderligere styrke trivslen og tilliden på erhvervsskolerne, kan det på sigt bidrage til at øge rekrutteringen til erhvervsuddannelserne.

Virksomhederne og de offentlige arbejdspladser skal formidle de kompetencer og værdier, som de søger hos elever eller færdiguddannede. Fokus skal være på kompetencer fremfor køn. I forlængelse heraf skal der skabes større opmærksomhed på de fordele både uddannelsesinstitutioner og virksomheder og offentlige arbejdspladser kan drage af en talentmasse, der *både* omfatter piger og drenge.

Over halvdelen af erhvervsuddannelserne er domineret af ét køn. Det vil sige, at det ene køn udgør over 80 procent af eleverne. På ca. en fjerdedel af uddannelserne udgør det ene køn over 90 procent (Statistikbanken, UDDAKT35, 2016). Denne skævhed er et alvorligt problem i forhold til målet om, at flere unge skal gennemføre en erhvervsuddannelse.

Når rekrutteringen til så mange af uddannelserne næsten udelukkende omfatter det ene køn, bliver den samlede talentmasse og dermed potentialet for øget tilgang til erhvervsskolerne ikke udnyttet.

Når det ene køn er helt dominerende på en uddannelse (over 80-90 procent), er det vanskeligt at tiltrække og fastholde elever af det underrepræsenterede køn. Det skyldes samspillet mellem mange faktorer:

- 1) At en marginalposition giver et lavere tilhørsforhold,
- 2) En oplevelse af fremmedhed i forhold til flertallets sociale normer og fagkultur,
- 3) Manglende muligheder for at identificere sig med underviserne på grund af deres køn,
- 4) Praktikvirksomhedernes og de elev-/uddannelsesansvarliges forventninger, osv.

Epinion har i sin rapport fra 2013 fokuseret på dels at identificere barrierer for at øge optaget af det underrepræsenterede køn, dels at fastholde de positive erfaringer med tiltag, der øger optaget og fastholdelse af det underrepræsenterede køn. Der er behov for at gøre en særlig indsats på de mange uddannelser, der domineres af ét køn (med under 10-20 procent af det underrepræsenterede køn). Indsatsen skal sætte ind på flere fronter samtidigt og omfatte





både skoledelen og praktiskdelen af uddannelserne. Der er begrænsede erfaringer og kun lidt forskning på området i Danmark. Derfor er der behov for at trække på erfaringer og viden fra udlandet, især fra de andre nordiske lande, og for at igangsætte forsknings- og udviklingsarbejde for at opnå et bedre vidensgrundlag for indsætterne.

### Initiativer på erhvervsuddannelsesområdet

Initiativerne skal læses i sammenhæng med initiativerne på folkeskole- og vejledningsområdet.

### Udvalget anbefaler, at staten tager følgende initiativer:

- Kønsperspektiv i følgeforskningen på eud-reformen om bedre og mere attraktive erhvervsuddannelser.
- Eud-lærernes uddannelse skal omfatte emner om kønsforståelse og ligestilling, fordi lærerne er i tæt kontakt med eleverne om deres uddannelsesvalg. Det er derfor væsentligt, at lærerne er opmærksomme på kønsperspektivet i elevernes uddannelsesvalg.
- Læringskonsulenter på eud skal have fokus på ligestilling, fordi de bidrager til den pædagogiske dagsorden.
- Pilotprojekt etableres, hvor erhvervsskoler får mulighed for at lave forsøg med specifikke ligestillingsindsatser. Forsøget kan evalueres på, om indsætterne øger antallet af ansøgninger og fastholdelse af elever, særligt blandt det underrepræsenterede køn.
- Der skal sættes fokus på ligestilling ved indsatser om trivsel (spørgsmål om kønsmæssige udfordringer i elevtrivselsundersøgelsen) og anti-mobning. I den forbindelse er der udviklet en forebyggelsepakke om sexmobning med et etisk kodeks for at forebygge deling af krænkende



de tekst, billeder og videoer på nettet. Det skal sikre, at sektoren sammen påtager sig ansvaret for, at der ikke opstår en kultur for at dele krænkende materiale på skolerne.

- Beskrivelsen af den enkelte erhvervsuddannelse skal appellere til både drenge og piger i det omfang, det er muligt, så uddannelsen ikke fremstår som kun egnet for det ene køn. Derfor skal UVM's hjemmesider, ug.dk og beskrivelser/omtale af uddannelser fra Rådet for de grundlæggende Erhvervsrettede Uddannelser (REU), de faglige udvalg m.v. omfatte beskrivelser, der retter sig mod begge køn og fx fotografier af både drenge og piger i informationsmateriale.

### Udvalget anbefaler, at erhvervsskolerne tager følgende initiativer:

- Tager ansvar for at skabe et uddannelsessted, hvor mangfoldigheden trives, da en mere lige kønsfordeling vil give et bedre undervisningsmiljø.
- Rekrutteringen af elever til en bestemt erhvervsuddannelse skal have fokus på elevernes kvalifikationer og ikke på elevernes køn. Uddannelser, der domineres af ét køn, skal aktivt arbejde for en mere balanceret kønsfordeling. Derfor kan ligestilling med fordel indgå i skolernes handlingsplaner for at fastholde fokus på en øget bevidsthed om køn og ligestilling ved rekrutteringen. På den måde kan den samlede potentielle elevgruppes kompetencer komme i spil.
- Ligestilling skal tænkes ind i det praktikpladsopbyggende arbejde for at belyse eventuelle barrierer for minoritetskønnet og dermed sikre, at det er den bedst egnede elev, der indgår uddannelsesaftalen.
- Erfaringer fra uddannelser, hvor kønsfordelingen er blevet ændret<sup>1</sup>, skal udbredes til andre relevante skoler og faglige udvalg. Erfaringerne kan inspirere dem til at gøre det samme på deres uddannelser.
- Nogle uddannelsesstilbud anses ofte for at være "mere passende" for det ene køn frem for det andet. Erhvervsskoler og arbejdspladser anbefales derfor at samarbejde med folkeskolen gennem åben skole, erhvervspraktik, brobygning mv. for at vise eleverne de mange valgmuligheder, der er på erhvervsuddannelserne. Samarbejdet er således baseret på en anvendelsesorienteret undervisning, der viser, at køn ikke er en barriere, og at det er elevernes interesser og talenter, der skal være afgørende for valg af uddannelse.

<sup>1</sup> Som for eksempel landbrugs- og maleruddannelsen, der har øget deres andel af kvindelige elever, og SOSU, der har øget deres andel af mandlige elever.

**Udvalget anbefaler, at de faglige udvalg tager følgende initiativer:**

- Sætter et mål om en mere balanceret ligestillingsudvikling indenfor brancher, der er domineret af ét køn. Det vil skabe større engagement på både skoler og arbejdspladser.
- Ligestilling skal indgå som en del af de faglige udvalgs udviklingsredegørelser.

**Udvalget anbefaler, at foreninger og organisationer med tilknytning til erhvervsuddannelserne tager følgende initiativer:**

- Deling af viden og erfaringer om ligestilling på arbejdsmarkedet. Det skal formidles direkte til relevante aktører, eksempelvis gennem et nyhedsbrev.
- Ligestilling skal være emne i efteruddannelses-sammenhænge, for eksempel som en del af uddannelsen af medlemmer til samarbejdsudvalg og sikkerhedsudvalg.

- Formidling af de gode historier om uddannelser med en mere balanceret kønsfordeling, for eksempel inspireret af metalindustriens lærlingepris.
- Rollemodealkampagne inspireret af uddannelser, som aktivt har ændret kønsfordelingen på uddannelsen, eksempelvis mekaniker- og maleruddannelsen. Desuden kan eksempler fra Skills inddrages. Valg af uddannelse kan hænge sammen med, om eleven er dreng eller pige, og derfor kan rollemodeller inddrages i informationen på forældreaftner og i elevpræsentationer. De skal vise, at køn ikke er en barriere for valg af uddannelse, og at uddannelse skal vælges på baggrund af interesse.

**Udvalget anbefaler, at arbejdspladserne tager initiativer til følgende:**

- Arbejder aktivt for at tiltrække de bedste elever og fastholde begge køn og skabe en arbejdskultur, der omfatter begge køn.



## 2.1.4 De gymnasiale uddannelser

### Mål og fokusområder på gymnasieområdet

Udvalget har opstillet følgende mål for arbejdet med ligestilling på det gymnasiale område:

- De gymnasiale uddannelser skal udfordre alle elever, så de bliver så dygtige, de kan, i alle fag – *uanset køn*.
- De gymnasiale uddannelser skal  *mindske betydningen af køn*  i forhold til elevernes valg af fag i de gymnasiale uddannelser og i de videregående uddannelser.
- De gymnasiale uddannelser skal øge trivlsen for alle elever – *uanset køn*.

### Fakta om udfordringerne med ligestilling på de gymnasiale uddannelser:

- Ca. 22 pct. piger og ca. 16 pct. drenge føler sig ofte stresset.
- Piger opnår et højere eksamensresultat end drenge. På højere teknisk eksamen (htx) er forskellen 0,9 karakterpoint, på højere handelseksamen (hhx) 0,7 karakterpoint, på studentereksamen (stx) og højere forberedelseseksamen (hf) 0,6 karakterpoint.
- Piger opnår i gennemsnit mellem 0,5 og 1,3 karakterpoint højere resultat i matematik B målt på tværs af gymnasiale uddannelser.
- 6 procentpoint flere drenge end piger dumper matematik B på stx.

Udvalget har haft fokus på, at alle fag skal appellere til drenge og piger. Alle skal føle sig tilpas med de fag, de ønsker at tage, uanset køn. For eksempel skal den sproginteresserede dreng og den fysikinteresserede pige opleve, at fagene appellerer til dem. I den forbindelse er det vigtigt at have fokus på sproget, og hvordan fag og uddannelser italesættes, så alle fag og fagområder appellerer til en mangfoldig gruppe af elever, og den enkelte dermed ikke bliver begrænset i at udfolde sine drømme eller udleve sit fulde potentiale. Samtidigt skal forskning i og viden om arbejdet med at bearbejde kønsstereotyper bringes i spil og anvendes i skolehverdagen.

Elever mødes af kønsspecifikke forventninger fra lærere, skoleledere, erhvervsliv og forældre såvel som samfundet som helhed. I dag er der forskelle på, hvilke fag og uddannelser henholdsvis drenge og piger vælger. Dette er en udfordring i det omfang, at eleverne oplever en begrænsning af deres valg på grund af deres køn. Valget kan være præget af, at den enkelte ikke kan se sig selv i faget, blandt andet på grund af manglende rollemodeller eller kønsstereotype forventninger. Der er derfor behov for at blive bevidst om køn og ligestilling for bedre at kunne modgå de begrænsninger, som kønsstereotype forventninger kan medføre.

Det er essentielt, at begge køn trives i læringskulturen, så alle elever bliver så dygtige, som de kan, og får en god uddannelsesoplevelse. Læringsrummet skal give plads til mangfoldighed og være et sted, hvor eleven ikke mødes af kønsstereotype forventninger, men som den person han eller hun er. Det er for eksempel en udfordring, at der er en tendens til, at dygtige piger bliver omtalt som "tolvtalspiger" og dermed som noget negativt, mens dygtige drenge bliver omtalt som "superstudenter" og dermed som noget positivt. Der er i dag en tendens til en stress- og præstationskultur, hvor fokus på karakterer fylder meget. Samtidig er der en stigning i andelen af unge med stress, særligt melder en stor andel af piger om stress. Drenge og piger har forskellige strategier til at modstå præstations- og stresskulturen, men hverken drengenes eller pigernes uddannelsesstrategi er udelukkende af det gode. En læringskultur, hvor begge køn trives, skal i fokus for at modgå disse udfordringer.

### Initiativer på gymnasieområdet

#### Udvalget anbefaler, at staten tager følgende initiativer:

- Overblik over forskningen og erfaringer på området, herunder om og hvor der mangler forskning på området. Der bør også skabes overblik over viden på europæisk/internationalt plan, herunder hvad andre lande har gjort for at undgå de kønsstereotyper, som vi kender i Danmark.
- Igangsætte ny forskning om køn i relation til motivation og præstation, herunder hvad der motiverer de unge, betydningen af karakterkrav til videregående uddannelser og af didaktik/pædagogik i relation til aktivitetsniveauet hos drenge og piger.
- Igangsætte udviklingsprojekter, som fokuserer på at skabe viden om arbejdet med køn i samspil mellem forskning og praksis. Der skal fokus

på, at praktikere tages med ind i udviklingen af forskningen, så der skabes større praksisviden om køn og ligestilling i tæt samspil mellem forskning og praksis.

- Forskning skal i højere grad inddrages i pædagogikumuddannelsen. Den skal desuden kommunikeres til de lærere og ledere, som står med udfordringerne i hverdagen, så de bliver bevidste om eksisterende forskelle i tilgangen til kønnene.
- Opgør med kønsstereotype forestillinger om uddannelse skal inddrages i pædagogikum-uddannelsen og i efteruddannelse.
- Køn og ligestilling gøres til en integreret del af læringskonsulenternes vejledning.
- Der skal etableres værktøjer til lærere, der kan sætte en refleksion i gang over lærerens egen praksis i forhold til køn og mangfoldighed i læringsrummet. Det kan for eksempel være i form af en refleksionsguide med centrale spørgsmål eller kollegial sparring.
- Eksisterende litteraturkanon skal efterses for at sikre mere ligelig fordeling mellem mandlige og kvindelige forfattere.
- Optagesystemet til de videregående uddannelser skaber nogle u hensigtsmæssige reaktionsmønstre, for eksempel i relation til stress og præstationskultur. Mulige forbedringer inden for det eksisterende optagelsessystem, som kan hjælpe til at modvirke disse udfordringer, skal afdækkes.
- Ligestilling skal tænkes med i den nationale sprogstrategi, naturvidenskabsstrategien og læreplansgruppernes arbejde.
- Ligestillingsudfordringerne skal tages op på bestyrelseskonferencer for at drøfte ny forskning og mulige initiativer. Bestyrelsernes ejerskab skal styrkes i forhold til at løse ligestillingsudfordringer på deres skole.
- Alle institutioner skal vurdere egne specifikke ligestillingsudfordringer og på den baggrund udforme en ligestillingspolitik med inddragelse af elever, ledere og lærere. Ligestillingspolitikken skal blandt andet handle om indholdet i uddannelsen og undervisningen, og den skal være offentlig tilgængelig på skolens hjemmeside. Bestyrelsen forpligter sig til at drøfte skolens ligestillingsudfordringer og -politik. I dag skal gymnasier med mere end 50 ansatte udarbejde en ligestillingspolitik, som angår medarbejderne.

## **Udvalget anbefaler, at de gymnasiale institutioner (bestyrelser, ledere og lærere) tager følgende initiativer:**

- Skolens leder skal sikre, at der skabes dialog med elever og lærere om kønsstereotype forestillinger i relation til uddannelse for at sikre, at alle elever trives og bliver så dygtige, som de kan. Specifikt skal ledere tage initiativ til, at hver institution vurderer egne specifikke kønsudfordringer og på den baggrund udformer en ligestillingspolitik med inddragelse af elever og lærere. Ligestillingspolitikken skal blandt andet handle om indholdet i uddannelsen og undervisningen og skal være offentligt tilgængelig på skolens hjemmeside. Forpligtelsen kan for eksempel skrives ind i rektors resultatkontrakt. Bestyrelsen forpligter sig til at drøfte skolens ligestillingsudfordringer og -politik.
- Ligestilling skal tænkes som en integreret del af "karrierelæring" med fokus på karrierekompetence i gymnasiet. Unge skal præsenteres for rollemodeller i undervisningsforløb og initiativer om køn og job på og uden for skolen, som har brudt det kønsopdelte uddannelsesvalg og karriereveje. Eleverne skal for eksempel præsenteres for mandlige pædagoger og jordemødre og kvindelige økonomer og mekanikere. Pigernes Dag på Danmarks Tekniske Universitet og Drengenes Dag som jordemoder eller pædagog er gode eksempler.
- Forskning skal i højere grad inddrages af lærere og ledere, som står med udfordringerne i hverdagen, så de bliver bevidste om eksisterende forskelle i tilgangen til kønnene.
- Ledere og lærere skal italesætte fagene på en måde, så alle fag appellerer til drenge og piger. Det skal desuden sikres inden for alle fagområder, at eleverne bliver præsenteret for både kvindelige og mandlige rollemodeller i undervisningen – eksempler på begge køn skal frem i undervisningsmaterialet, for eksempel skal kvindelige matematikere og fysikere omtales.
- Lærere og ledere skal understøtte, at der arbejdes med kollektiv vejledning, hvor elever med de samme udfordringer (for eksempel relateret til faglige udfordringer eller stress) sættes sammen og finder fælles løsninger, som de forpligter hinanden på.
- Som en del af det nye grundforløb skal ledere og lærere sikre, at der fra starten skabes et trygt læringsrum, hvor der er plads til at udfolde sit køn på forskellige måder. Arbejdet med et trykt læringsrum skal fortsætte hele vejen igennem gymnasietiden.
- Initiativer skal indføres, der fokuserer på arbejdsteknik, koncentration og faglig fordybelse

i fagene. Initiativet skal indledes fra påbegyndelse af uddannelsen og løbende i uddannelsen. Dette forventes både at kunne adressere reaktionsmønstrene hos de præstations- og stressorienterede elever samt de lavt præsterende elevers behov for arbejdsteknikker mv.

- Matematikworkshops, om hvad matematik kan bruges til i praksis, skal iværksættes. De kan udformes som temadage med autentiske, praksisnære temaer, hvor matematik indgår som en del af problemløsningen. Eksempelvis byggedag, matematik i design, "sports-mat", vindmølledag, udvikling af software mv.
- Styrket løbende evaluering og øget fokus på feedback, der understøtter et lige læringsmiljø, som tilgodeser mange forskellige måder at lære på uanset køn.
- Ledere og lærere tager initiativ til udarbejdelsen af en skabelon/guide for en ligestillingsdag, som kommer med konkrete forslag til undervisning om ligestilling og kønsudfordringer, evt. med afsæt i skolens ligestillingspolitik.

## **Udvalget anbefaler, at gymnasieelever tager følgende initiativer:**

- Elever bidrager til at skabe dialog med ledere, bestyrelse og lærere om kønsstereotype forestillinger om uddannelse. Det skal sikre, at alle elever trives og bliver så dygtige, som de kan, også hvis de ikke lever op til de traditionelle forventninger til kønsmønstre. Elever bidrager til, at hver institution vurderer egne specifikke kønsudfordringer og udformer en ligestillingspolitik, der handler om indholdet i uddannelsen og undervisningen.
- Elever skal arbejde med kollektiv vejledning, hvor elever med de samme udfordringer sættes sammen og finder fælles løsninger, som de forpligter hinanden på.
- Elever bidrager til at udarbejde en skabelon/guide til en ligestillingsdag, som kommer med konkrete forslag til undervisning om ligestilling og kønsudfordringer, evt. med afsæt i skolens ligestillingspolitik.

## **Udvalget anbefaler, at foreninger og organisationer på det gymnasiale område tager følgende initiativer:**

- Tematiserer ligestillingsudfordringerne på årsmøder for at drøfte ny forskning og initiativer og samtidig styrke medlemmernes ejerskab om at løse kønsudfordringer.



## 2.1.5 Vejledning

### Mål og fokusområder på vejledningsområdet

Udvalget har opstillet følgende mål for arbejdet med ligestilling på vejledningsområdet. De tager afsæt i de generelle mål, der arbejdes med på vejledningsområdet, men fremhæver køn som særlig dimension. Målene knyttes specifikt til vejledning om uddannelse, erhverv og karriere som institution, da der tages afsæt i at støtte den enkelte til ikke at blive begrænset i sine udfoldelsesmuligheder.

- Vejledningen skal bidrage til, at valg af uddannelse og erhverv bliver til størst mulig gavn for den enkelte og for samfundet, herunder at alle unge – *uanset køn* – gennemfører en erhvervskompetencegivende uddannelse.
- Vejledningen skal bidrage til, at alle elever skal udfordres på deres uddannelsesvalg, så de får mulighed for at overveje og træffe uddannelsesvalg *uafhængigt af kønsspecifikke forventninger*.

Alle elever skal i deres valg af uddannelse tage udgangspunkt i deres interesser og lyst og ikke ud fra kønsstereotype forventninger. Vejledningen skal støtte alle elever i at få mulighed for at forholde sig eksplicit til deres uddannelsesvalg og blive bevidste om de begrænsninger, kønsstereotype forventninger kan medføre.

### Udfordringer med ligestilling på vejledningsområdet:

- I 2016 var 67 pct. af ansøgerne til erhvervsuddannelserne drenge. 94 pct. af ansøgerne inden for området "Teknik, håndværk og transport" var drenge, mens 82 pct. var piger blandt ansøgerne inden for området "Om-sorg, sundhed og pædagogik".
- 27,5 pct. af de studerende på IT-studierne er kvinder og kun 11,5 pct. af de studerende på IT-Universitets Software-udvikleruddannelse er kvinder.
- I 2016 var 31 pct. af de optagne inden for det pædagogiske område mænd, mens 69 pct. var kvinder.
- 95 pct. af pigerne gennemfører mindst en ungdomsuddannelse. For drengenes vedkommende er det 91 pct..

For at kunne yde en sådan vejledning er det nødvendigt, at lærere og vejledere er bedre rustet til at håndtere ligestillingsperspektivet og de implicitte forventninger og normer, der ligger i skolen og samfundet, til køn og valg af uddannelse. Dette skal blandt andet ske via viden og uddannelse. Men det skal også ske ved, at vejledere, lærere, arbejdspladser, ungdomsuddannelsesinstitutioner og andre aktører rustes til at kunne udfordre den enkelte elev i forhold til sit valg og sikre, at eleverne får en forståelse for deres egne muligheder.

## Initiativer på vejledningsområdet

### Udvalget anbefaler, at staten tager følgende initiativer:

- At det sikres, at alle elever bliver udfordret på deres uddannelsesvalg.
- Forpligtelse til overvejelser om køn, kønsopfattelser og uddannelse i en ny studievalgsportefølje i overgangen mellem folkeskole og ungdomsuddannelse.
- Udvikle pædagogiske værktøjer til uddannelserne, som kan bidrage til at skabe gode brobygningsforløb, der har fokus på køn.
- To ugers praktik i 8. og 9. klasse – én uge til et erhverv, der tager afsæt i en erhvervsuddannelse og én uge, der tager afsæt i en videregående uddannelse.
- Masteruddannelsen og diplomuddannelsen i uddannelses-, erhvervs- og karrierevejledning skal ændres, så obligatoriske emner om kønsopfattelse og ligestilling indgår i undervisningen, for eksempel i nye valgfag.
- Køn, kønsopfattelser og ligestilling skal indgå eksplicit i læringsmålene for det obligatoriske emne Uddannelse og Job.
- Styringsdokument, som forpligter institutionerne til at arbejde med ligestilling, udarbejdes for eksempel gennem folkeskolens kvalitetsrapporter og resultatkontrakt for UU- og skoleledere.
- Der skal igangsættes et arbejde, der skal etablere viden om, hvordan vejledningen specifikt kan bidrage til at fremme ligestilling.

### Udvalget anbefaler, at institutioner der varetager vejledningsrelaterede opgaver for folkeskoleelever tager følgende initiativer:

- Alle vejledningsaktiviteter skal dels udfordre den enkelte elevs uddannelsesvalg, dels styrke den

enkelte elevs bevidsthed om kønsstereotype uddannelsesvalg. Dette kan eksempelvis ske ved at arbejde med undervisningsbaseret vejledning og rollemodeller.

- Erhvervspraktik-, introduktionskurser og brobygningsforløb skal udfordre kønsstereotype valg og bidrage til ligestilling mellem kønnene.
- Der skal laves et arrangement for forældre, hvor eleverne kan vise, hvad de har lavet på brobygningsforløbet, herunder med fokus på kønsstereotype uddannelsesvalg.
- Forældre og faggrupper bør inddrages i vejledningsindsatsen af eleverne. For eksempel ved at forældre med ikke-kønstraditionelle jobs fortæller eleverne om deres job, eller ved at repræsentanter af et underrepræsenteret køn fra forskellige faggrupper informerer om arbejdsmarkedet og alle de muligheder, som findes.
- Ligestillingsperspektivet tænkes ind i det (vejlednings-) inspirationsmateriale, som udarbejdes i sammenhæng med trepartsaftalen.
- E-vejledning skal i højere grad bruges til at udfordre den enkelte elev om kønsstereotype uddannelsesvalg.

### Udvalget anbefaler, at foreninger og organisationer tager følgende initiativer:

- Relevante organisationer/interessenter afsøger mulighederne for at informere og uddanne lærere og vejledere om køn og ligestilling. For eksempel gennem projekter på skolerne som "Køn og karrierelæring".
- Organisationer, foreninger mv., der har interesser på vejledningsområdet, lader ligestillingsperspektivet indgå i den løbende dialog med ministeren og de politiske partier. Danmarks Vejlederforening udgiver et temanummer af bladet *Vejlederen* om køn, kønsopfattelser og ligestilling i begyndelsen af 2017, og foreningen vil arbejde for at indskrive en ligestillingsmålsætning i sin formålsbeskrivelse.

---

## 3. Dagtilbud

I kommissoriet for udvalgets arbejde er angivet følgende udfordringer på dagtilbudsområdet:

- Der er færre mænd end kvinder på pædagoguddannelsen og få mænd blandt personalet i dagtilbud.
- Nogle dagtilbud har særregler for det mandlige pædagogiske personale. Særregler for mænd er et symptom på stigmatisering og mistænkeliggørelse af det mandlige personale.
- I dagtilbud kan børn møde ubevidste kønsstereotype forestillinger, som kan påvirke deres betingelser for at udfolde og udvikle sig.

### 3.1 Baggrund for udfordringerne

Der er færre mænd end kvinder, der søger uddannelse og arbejde inden for det pædagogiske felt. Det gælder særligt på dagtilbudsområdet, og jo yngre børnene er, jo færre mænd er der. Det kan være tegn på, at der findes barrierer for, at mænd tiltrækkes til området, og at mænd og kvinder ikke har lige muligheder for at vælge uddannelse og arbejde.

Der er få eksempler på dagtilbud, som har opstillet særregler for mænds arbejde i dagtilbuddene. Særreglerne indeholder bl. a. retningslinjer for mænd i forbindelse med bleskift, toiletbesøg og tøjskift. Nogle dagtilbud har også regler for mænds øvrige fysiske omgang med børn og for, om mænd må være alene med børnene. Særreglerne kan ses som symptom på stigmatisering og mistænkeliggørelse af det mandlige pædagogiske personale.

Derudover eksisterer der en udfordring, som knytter sig til forestillinger om køn i dagtilbud, og hvordan det pædagogiske personales handlinger er knyttet til sådanne forestillinger og kan influere på børns udviklingsmuligheder. Vi har ikke tilstræk-

kelig viden om børns trivsel i dagtilbud, men der er undersøgelser, som indikerer, at drenge trives dårligere i dagtilbud end piger, ligesom en undersøgelse viser, at pædagogerne vurderer pigernes sproglige og sociale færdigheder til at være bedre end drengenes. Denne udfordring er blevet præciseret af udvalget til primært at dreje sig om det pædagogiske personales forestillinger om køn i dagtilbud, og hvordan kønsforestillingerne kan influere på børns udviklingsmuligheder. Formuleringen af udfordringen adskiller sig således fra den oprindelige formulering i kommissoriet. Dette skyldes, at udvalget har vurderet, at der ikke eksisterer et tilstrækkeligt vidensgrundlag til at kunne konkludere, at der er forskel på drenges og pigers trivsel og færdigheder i dagtilbud.

Som baggrund for arbejdet med disse udfordringer kan det i øvrigt nævnes, at der findes mange lokale projekter og erfaringer vedrørende køn og ligestilling på dagtilbudsområdet, men der mangler en systematisk opsamling på og deling af denne viden. Et tiltag, som bidrager til en mere reflekteret tilgang til køn på området, er indførelsen af modulet "Køn, seksualitet og mangfoldighed" på pædagoguddannelsen i 2014<sup>2</sup>, hvilket sikrer, at temaet bliver en del af den pædagogiske grundfaglighed.

### 3.2 Beskrivelse af udfordringer og konsekvenser

#### 3.2.1 Der er færre mænd end kvinder på pædagoguddannelsen og få mænd blandt personalet i dagtilbud

I 2001 udgjorde mænd 18 procent af de optagne på pædagoguddannelsen, mens det i 2016 var 27 procent. Opgørelser viser, at en mindre andel af disse mænd under uddannelsen vælger specialiseringen inden for dagtilbudsområdet.

---

<sup>2</sup> Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2014.



**Tabel 1:**  
**Optag på pædagoguddannelsen fordelt på køn**

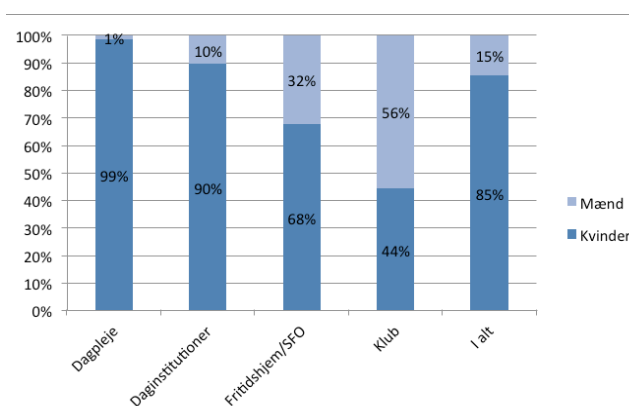
	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
<b>Andel mænd</b>	18 %	21 %	22 %	23 %	24 %	22 %	23 %	19 %	22 %	25 %	27 %	29 %	30 %	28 %	28 %	27 %
<b>Andel kvinder</b>	82 %	79 %	78 %	77 %	76 %	78 %	77 %	81 %	78 %	75 %	73 %	71 %	70 %	72 %	72 %	73 %

Kilde: BUPL, den koordinerede tilmelding (KOT) og seminarierne/professionshøjskolerne 2016.

Selvom andelen af mænd er lavere end andelen af kvinder på pædagoguddannelsen, er fordelingen væsentligt mere ligelig, end den er i dagtilbuddene, hvilket blandt andet skyldes, at de pædagoguddannede mænd ofte vælger at arbejde i specialtilbud og tilbud til ældre børn eller voksne. Tal baseret på BUPL's medlemmer viser, at mænd udgør 2,7 procent af de ansatte pædagoger i vuggestuerne, 6,7 procent i børnehaver og 6,8 procent i integrerede institutioner<sup>3</sup>.

Der findes ikke tilsvarende opgørelser over andel mænd blandt pædagogmedhjælpere og pædagogiske assistenter i henholdsvis vuggestuer, børnehaver og integrerede institutioner, men tal fra Kommunernes og regionernes løndatakontor (KRL 2016) viser, at 22 procent af de fuldtidsansatte pædagogmedhjælpere og pædagogiske assistenter på det kommunale område (ansættelsesområder vil primært være daginstitutioner, klubber og skolefritidsordninger) er mænd. Sammenlignelige tal for pædagoger viser, at 17 procent af de fuldtidsansatte pædagoger i daginstitutioner, klubber og skolefritidsordninger er mænd<sup>4</sup>. Samtidig fremgår det, at jo yngre børnene i tilbuddet er, jo højere andel af personalet udgøres af kvinder, jf. figur 1:

**Figur 1:**  
**Fuldtidspersonale i dagtilbud fordelt på køn, august 2016<sup>5</sup>**



Kilde: KRL, Kommunernes og regionernes løndatakontor, 2016.

Der kan argumenteres for, at udførelsen af pædagogisk arbejde ikke så meget handler om pædagogernes køn, men mere om hvilke værdier og motivationer de lægger i deres arbejde<sup>6</sup>. Undersøgelser viser dog, at en skæv kønsfordeling kan have forskellige slagsider.

Erfaringer fra et projekt i Brøndby Kommune, støttet af BUPL's udviklingspulje, viser, at ansættelse af flere mænd i daginstitutionerne medfører, at flere drenge engageres i aktiviteterne<sup>7</sup>. En personalesammensætning med både mænd og kvinder blandt det pædagogiske personale kan bidrage til, at børn udvikler en nuanceret kønsforståelse<sup>8</sup>, oplever en større mangfoldighed i deres hverdag og ser, at arbejdet i dagtilbud kan varetages af både mænd og kvinder. Dertil er der indikationer på, at en højere andel af mandlige pædagoger i dagtilbud er en af de faktorer – ligesom bl.a. normering og uddannet personale

<sup>3</sup> BUPL, 2015.

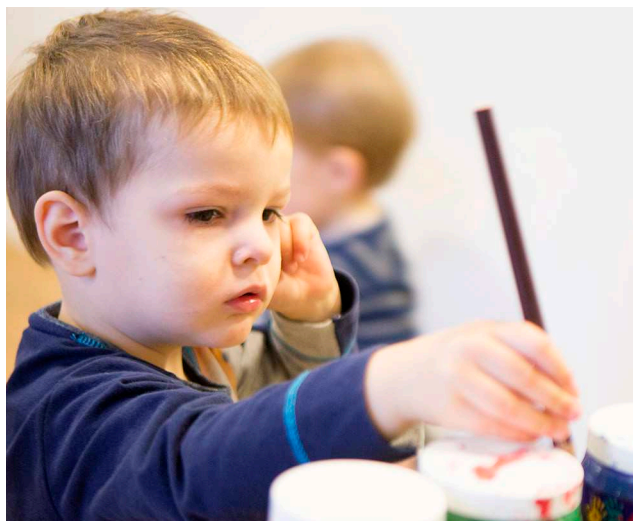
<sup>4</sup> Opgørelsen er fra maj 2016 og medtager hhv. månedslønnede fuldtidsansatte under overenskomst for pædagogmedhjælpere og pædagogiske assistenter på det kommunale område og månedslønnede fuldtidsansatte under overenskomst for pædagoger.

<sup>5</sup> Opgørelsen er for august 2016 og baseret på årsværk. Opgørelsen medtager kun personale, hvor lønudbetalingen administreres af kommunerne. Ansatte i privatinstitutioner og i et vist omfang selvejende institutioner indgår dermed ikke. Daginstitutioner omfatter daginstitution og integrerede institutioner.

<sup>6</sup> Svaleryd, 2003.

<sup>7</sup> Brøndby Kommune, 2013.

<sup>8</sup> Kampmann, 2000.



– der kan have positiv indflydelse på børns læring<sup>9</sup>. Det gælder særligt for børn af forældre med en lav indkomst<sup>10</sup>. Skævheden i personalesammensætningen kan blandt andet også påvirke arbejdsmiljøet i dagtilbuddene negativt<sup>11</sup>.

Det daværende Ministeriet for Ligestilling og Kirke støttede i 2013 fem kommuner med projekter om at tiltrække og fastholde mandlige pædagoger i dagtilbud. Erfaringerne fra disse projekter blev udgivet i en håndbog i juni 2016<sup>12</sup>. En erfaring var blandt andet, at det er en forudsætning for vellykkede indsatser rettet mod mangfoldighed og kønsmæssig ligestilling i dagtilbud, at indsatserne er accepteret på alle niveauer. Det vil sige fra den ansættende myndighed til den daglige ledelse i den enkelte institution. Erfaringen var videre, at forældregruppen som oftest er begejstret for at møde mandlige pædagoger i dagtilbuddet. Denne begejstring er ofte knyttet til en grundlæggende forventning om, at den mandlige pædagog bidrager med noget andet end de kvindelige kolleger. I forhold til pædagogernes tilgang til piger og drenge var erfaringen for eksempel, at den enkelte pædagog kan have brug for at udfordre sig selv og sine egne forståelser af køn<sup>13</sup>.

Generelt synes der i forskningen at være enighed om, at et fokus på en mangfoldig opfattelse af køn er nødvendigt for at fjerne barriererne for, at flere mænd vælger pædagogfaget<sup>14</sup>, og her kan netop forståelsen af, at mændene skal ”noget andet” end kvinderne i sig selv udgøre en barriere for en god

faglig integration af mændene<sup>15</sup>. En anden barriere kan for eksempel være stigmatisering af og særlige retningslinjer for mandligt pædagogisk personale i dagtilbud. Undersøgelser fra 2010 og 2013 viser, at mandligt pædagogisk personale er stigmatiseret i forhold til frygt for seksuelle overgreb på børn, og at det har ført til u hensigtsmæssige praksisændringer i dagtilbud<sup>16</sup>. Undersøgelsen fra 2010 viste, at mænd i dagtilbud i langt højere grad end kvinder tænker på risikoen for at blive anklaget for pædofili og i langt højere grad har ændret adfærd over for børnene. Ifølge undersøgelsen oplevede 71,1 procent af de mandlige pædagoger og 62,6 procent af de mandlige pædagogmedhjælpere, at risikoen for en pædofilianklage er blevet større de senere år. Desuden har 8,5 procent af de mandlige pædagoger og 12,1 procent af de mandlige pædagogmedhjælpere overvejet at forlade faget på grund af risikoen for en pædofilianklage<sup>17</sup>. Problemet med stigmatisering af og særlige retningslinjer for mandligt pædagogisk personale i dagtilbud gennemgås som en særskilt udfordring senere i afsnittet.

Det daværende Ministerium for børn, undervisning og ligestilling igangsatte sideløbende med udvalgets arbejde i efteråret 2016 en kampagne målrettet kommuner, dagtilbud, uddannelsesinstitutioner og pædagogstuderende. Kampagnen skal inspirere til arbejdet med at tiltrække og fastholde flere mænd som pædagogisk personale i dagtilbud og sætte fokus på betydningen af, at både kvinder og mænd tiltrækkes og fastholdes til arbejdet i dagtilbud.

Der er forskellige forhold, der kan have betydning for den lavere andel af mænd i dagtilbud. I det følgende ridses nogle af de centrale forhold op.

### Uddannelsesvejledning

Unge uddannelsesvalg afgøres af en række forskellige faktorer. Udover den påvirkning de unge møder hjemmefra, bestemmes uddannelsesvalg af mulighederne for at kunne identificere sig med virkeligheden, have rollemodeller og spejle sig i andre af ens køn på for eksempel en uddannelse eller arbejdsmarkedet. Men også vejledning kan spille en rolle. En undersøgelse gennemført af Institut for Menneskerettigheder viser, at vejlederne på ungdomsuddannelserne i højere grad udfordrer unge på deres uddannelsesvalg, hvis de ønsker en uddannelse, der traditionelt søges af det modsatte køn. Undersøgelsen viser også, at vejlederne er påvirket af køn i deres forslag til den unges uddannelsesvalg,

9 Afspejlet ved eksamensresultater i dansk ved 9. klasses afgangseksamen.

10 Bauchmüller et al., 2011.

11 Larsen et al., 2016.

12 Wohlgemuth & Hviid, 2016.

13 Wohlgemuth & Hviid, 2016.

14 Baagøe Nielsen, 2005; Wohlgemuth, 2010.

15 Baagøe Nielsen, 2016.

16 Leander et al., 2010, 2013.; Munk et al., 2013.

17 Leander et al., 2010; Munk et al., 2013.

og at mange vejledere ikke ved, hvad ligestillingsforpligtelsen indebærer for dem i deres vejledningspraksis. Mange opfatter en ligestillingsmålsætning som noget, der er fremmed for deres opgaver, og flere udtrykker, at fokus på ligestillingsforpligtelsen kan forstyrre udførelsen af deres kerneopgaver<sup>18</sup>.

### Det kønsopdelte arbejdsmarked

Det danske arbejdsmarked er grundlæggende kønsopdelt, både i forhold til hvilke brancher mænd og kvinder traditionelt arbejder inden for, og i forhold til hvilke jobfunktioner mænd og kvinder har. Samtidig er der inden for de fleste brancher en tendens til, at der er flere mænd i ledelsesfunktioner<sup>19</sup>. Steen Baagøe Nielsen (2016) pointerer blandt andet, at når et arbejde traditionelt oftere varetages af det ene køn, kan kønnet komme til at opleves som indbygget i selve arbejdets funktion, og det kan opleves som om, arbejdet er tilrettelagt for det ene køn. Det betyder også, at det opleves som opsigtsvækkende og mere besværligt, når personer fra "det andet køn" træder ind på arbejdspladsen, ligesom det i samfundet generelt for eksempel kan vække undren, opleves som uforståeligt og som diskvalificerende fra kategorien mand, når nogle mænd søger arbejde inden for et omsorgsfag<sup>20</sup>. Tradition og forestillinger om køn og kønsopdelt arbejde kan dermed være en væsentlig barriere for, at mænd søger arbejde inden for 0-6-årsområdet.

Steen Baagøe Nielsen påpeger derudover, at den høje andel af deltidsstillinger i pædagogfaget kan være medvirkende til, at mænd i mindre grad end kvinder søger faget. Cirka 45 procent af stillingerne i dagtilbud er deltidsstillinger. I Danmark arbejder 20 procent af alle kvinder deltid, mens det kun gælder for seks procent af alle mænd. Steen Baagøe Nielsen mener, at det derfor kan antages, at deltidsstillinger i højere grad appellerer til kvinder end til mænd, og at det høje antal af deltidsansættelser derfor kan være medvirkende årsag til, at flere kvinder end mænd søger stillingerne<sup>21</sup>.

### Dagtilbudsområdets status

Det pædagogiske arbejde på dagtilbudsområdet har i manges øjne i dag status af at være et omsorgsarbejde, mens der i mindre grad er opmærksomhed på den læring, der foregår i dagtilbuddene. Det er udvalgets vurdering, at fagets status som omsorgsfag er en væsentlig årsag til, at mænd i mindre grad end kvinder søger uddannelse og arbejde inden for 0-6-årsområdet.

<sup>18</sup> Askland, 2016; Zuleta og Krohn, 2013.

<sup>19</sup> Larsen et al., 2016.

<sup>20</sup> Baagøe Nielsen, 2016.

<sup>21</sup> Baagøe Nielsen, 2016.

### Forestillingen om de særlige mandlige kompetencer

Bestræbelser på at få flere mænd til at arbejde i dagtilbud, er traditionelt udsprunget af en forestilling om, at mænd kan bidrage med noget særligt eller noget andet end kvinder. Det kan være forventninger om, at mænd blandt andet kan bidrage med mere fysiske lege, friluftaktiviteter, værkstedsaktiviteter, håndværksopgaver og tekniske opgaver, og mandlige ansatte i dagtilbuddene fremhæves ofte som en fordel for særligt drenges trivsel og udvikling. Det betyder også, at der er en række særlige forventninger til, at mænd, der arbejder i dagtilbud, skal varetage nogle bestemte typer af opgaver, men disse forventninger enten ønsker eller kan mændene ikke nødvendigvis imødekomme. Dels er det ikke alle mænd, der har interesse for den type opgaver, som de i kraft af deres køn alene forventes at løse, dels er der også en udtalt forventning om, at mændene samtidig lever op til det, der anses som almindelig faglig forsvarlighed, eksempelvis tage imod børnene, hjælpe med maden, putte til middagslur, vaske hænder, give tøj på osv. Disse opgaver gør det vanskeligt for mændene samtidig at skulle udføre de opgaver, der sædvanligvis betragtes som maskuline. De mandlige ansatte mødes således ofte af meget modsætningsfyldte forventninger<sup>22</sup>.

### 3.2.2 Særregler for det mandlige pædagogiske personale som symptom på mistænkeliggørelse

Op igennem 00'erne kom der i samfundet øget fokus på seksuelle overgreb på børn og en stigning i antallet af anklager om seksuelle overgreb i dagtilbud. På trods af at der siden da er fældet få domme om seksuelt misbrug i dagtilbud, har det medført, at en række institutioner har indført særlige retningslinjer, som enten retter sig mod mænd alene, eller som er udarbejdet med tanke på mænd<sup>23</sup>.

En undersøgelse fra 2013 blandt 1457 daginstitutioner og SFO'er viser, at 6,5 procent af institutionerne (svarende til 95 institutioner) har indført retningslinjer, som kun gælder for de mandlige medarbejderes omgang med børnene<sup>24</sup>. Undersøgelsen viser derudover følgende:

- For lederne gælder, at 15 procent har svaret "ja" til at have haft én eller flere sager i institutionen om enten seksuelle overgreb på børn eller om uberettiget mistanke mod personalet om seksuelle overgreb på børn inden for de sidste ti år.

<sup>22</sup> Baagøe Nielsen, 2016; Wohlgemuth, 2011.

<sup>23</sup> Leander et al., 2013.

<sup>24</sup> Undersøgelsens svarprocent er på 30,9 procent. Sammenlagt er undersøgelsen baseret på svar fra knap hver fjerde daginstitution og SFO i Danmark (23 procent). 22 procent af respondenterne er mænd, og 78 procent er kvinder.



- Der har været færrest sager i vuggestuer (9 procent af lederne i vuggestuer har svaret ”ja” til at have haft én eller flere sager i institutionen om enten seksuelle overgreb på børn eller om uberettiget mistanke mod personalet om seksuelle overgreb på børn inden for de sidste ti år) mod 14-16 procent i de øvrige institutionstyper.
- Af de 1457 deltagende institutioner har 58 procent svaret ”ja” til, at de har retningslinjer for det pædagogiske personale, som både gælder for mænd og kvinder. 38,2 procent har svaret ”nej” og 3,8 procent ”ved ikke”.
- De fire hyppigste særregler for mænd er, at: 1. De må ikke skifte ble eller hjælpe børnene på toilettet, 2. De må ikke være alene med børnene, 3. De må ikke sove med eller putte børn, og 4. De skal være tilbageholdende fysisk<sup>25</sup>.

Af ligebehandlingslovens § 4 følger det, at arbejdsgivere skal behandle deres mandlige og kvindelige ansatte lige for så vidt angår arbejdsvilkår. Det er den enkelte arbejdsgiver, der har det overordnede ansvar for, at reglerne i lovgivningen bliver fulgt ved ansættelse i institutioner mv. Ligebehandlingsnævnet har i foråret 2017 truffet afgørelse om, at særregler for mænd i dagtilbud er i strid med ligebehandlingsloven. Sagen var indbragt for Ligebehandlingsnævnet af Institut for Menneskerettigheder<sup>26</sup>.

<sup>25</sup> Leander et al., 2013. Deltagerne i ”Retningslinjeundersøgelsen 2012” er ledere og pædagoger fra daginstitutioner for nul-seks år, dvs. vuggestuer, børnehaver og integrerede institutioner, samt SFO'er i hele Danmark. Undersøgelsen blev besvaret af 2051 respondenter fordelt på 1.457 institutioner.

<sup>26</sup> Institut for Menneskerettigheder, 2016.

Særregler for mænd kan både betragtes som en barriere for mænds adgang til dagtilbud og som en konsekvens af, at mænd i stigende grad oplever stigmatisering og mistænkeliggørelse i dagtilbudene. Undersøgelser fra 2010 og 2013 peger på, at nogle af de forhold, der afholder mænd fra at søge ansættelse i dagtilbud, dels er risikoen for at møde en anklage om pædofili, dels er stigmatisering af den mandlige medarbejder, der medfører, at mænd ikke føler sig anerkendte som ligeværdige medarbejdere<sup>27</sup>. Særregler for mandligt pædagogisk personale kan derfor betragtes som et symptom på mistænkeliggørelse såvel som et problem i sig selv.

Årsagerne til at indføre særlige retningslinjer, som udelukkende gælder for det mandlige personale, kan bl.a. være et ønske om at beskytte børn og personale og skabe tryghed for forældre. Ofte indføres særreglerne dog hovedsagligt for at beskytte det mandlige personale selv mod uberettiget mistanke om seksuelle overgreb, i samråd med de mandlige ansatte og til tider på deres eget initiativ. Selvom nogle mænd kan opleve særregler som diskriminerende, giver hovedparten udtryk for, at særreglerne giver øget tryghed i forhold til en uberettiget anklage om overgreb på børn<sup>28</sup>.

Særregler for mandligt pædagogisk personale er dermed problematiske, fordi de bidrager til og understreger den stigmatisering, det mandlige pædagogiske personale kan opleve i deres arbejde. Derudover kan særregler for mandligt pædagogisk personale resultere i en mere distanceret relation mellem det mandlige personale og børn i dagtilbud og fratage mænd og børn muligheden for nærhed i omsorg og læring. Endvidere kan særreglerne have konsekvenser for børns socialisering og give dem det indtryk af kønsroller, at mænd ikke kan yde primær omsorg for børn. Ligeledes medfører særreglerne dårlig ressourceudnyttelse på arbejdspladsen, da mændene må undlade at varetage bestemte opgaver, eller det kræves, at der er to om en opgave. Dette kan medvirke til at nedsætte mændenes værdi som medarbejdere. Endelig får særreglerne også den konsekvens for kvindeligt pædagogisk personale, at de i højere grad må udføre opgaver, som er traditionelt kvindelige, og derved bliver mere bundet til et traditionelt kønsrollemønster<sup>29</sup>.

<sup>27</sup> Leander et al., 2010, 2013; Munk et al., 2013.

<sup>28</sup> Leander et al., 2013.

<sup>29</sup> Leander et al., 2013.

### 3.2.3 I dagtilbud kan børn møde ubevidste kønsstereotype forestillinger

Børn i dagtilbud skal have det godt og føle sig godt tilpas i hverdagen. De har ret til et godt læringsmiljø med trivsel, sundhed, udvikling og læring. I det gode læringsmiljø sætter børns køn ikke begrænsninger for mulighederne for at udfolde og udvikle sig.

Undersøgelser påpeger, at særlige definitioner af køn kan fordrø eller forhindre børns adgang til bestemte identiteter, aktiviteter og muligheder for læring<sup>30</sup>. Det pædagogiske personale kan ubevidst komme til at tillægge kønnene forskellige egenskaber og dermed fremme nogle egenskaber hos drengene og andre hos pigerne. Svenske undersøgelser viser, at stereotype kønsroller er dominerende i svenske børnehaver. Der peges blandt andet på, at de forventninger, det pædagogiske personale stiller til hhv. drenge og piger, er forskellige, og at personalet forholder sig forskelligt til børnene i deres pædagogiske praksis afhængigt af køn<sup>31</sup>. Disse forventninger til børns deltagelsesmåder kan have betydning for både det enkelte barns udfoldelse og for barnets senere uddannelses- og erhvervsvalg<sup>32</sup>. Samtidig kan barnets køn spille ind i adgangen til særlige legemuligheder, og når det pædagogiske personale anerkender barnets præferencer for bestemte lege som legitime<sup>33</sup>.

Undersøgelser peger på, at der skal en målrettet indsats til for at bryde med de stereotype kategorier for køn. Det kan være gennem en tilgang, hvor der gives plads til nuancerede, åbnende og søgende indspil i diskussionen om kønsroller i børnehaverne, og hvor de voksne i dagtilbuddet er bevidste om at bidrage med et mangfoldigt input af måder at være kvinde/pige og mand/dreng på, samt løbende tager stilling til kønstematikker i egen pædagogisk praksis<sup>34</sup>. Rummenes indretning, børnenes relationsmønstre og indholdet af tekster og historier i dagtilbuddet kan for eksempel være elementer, der er relevante at se på med øje for kønstematikker<sup>35</sup>. Samtidig opfordres til, at den pædagogiske læreplan for dagtilbud i højere grad understøtter refleksion angående muligheder for at støtte aktiviteter, identiteter og fællesskaber for alle typer af ”piget-” og ”drengethed”<sup>36</sup>.

En underliggende problemstilling handler om manglende viden om eventuelle kønsforskelle i forhold til børns trivsel og færdigheder. Undersøgelser indikerer, at størstedelen af danske børn trives, når de er i børnehave<sup>37</sup>, men ses der på hhv. drenges og pigers trivsel, svarer piger generelt mere positivt end drenge, jf. Dansk Center for Undervisningsmiljø's dagtilbudstermometer for 2014<sup>38</sup>. En anden undersøgelse indikerer dog samtidig, at der ikke er tydelige forskelle på drenge og pigers vurdering af egen trivsel i dagtilbuddet, men at drengenes forhold til de voksne i dagtilbuddet er dårligere end pigernes, at drengene sjældnere bliver trøstet af en voksen, når de er kede af det, at de oftere får skældud, og at der er en lavere andel drenge, der kan lide de voksne i dagtilbuddet<sup>39</sup>. Besvarelserne fra det pædagogiske personale viser samtidig, at pigernes sociale færdigheder vurderes klart højere end drengenes. Det gælder blandt andet følelseshåndtering, evnen til at lytte, hensyntagen og udadreagerende adfærd. Det samme mønster gør sig gældende ved vurderingen af børnenes kommunikations- og sprogfærdigheder<sup>40</sup>.

Der foreligger på nuværende tidspunkt ikke tilstrækkelig solid viden om, hvorvidt der reelt er en kønsforskel på drenge og pigers trivsel og færdigheder i dagtilbud. Ovenstående resultater har karakter af indikationer, som kan åbne for en diskussion af, om de pædagogiske tilgange i dagtilbuddene kan hjælpe drengene bedre end tilfældet er i dag, om pædagogikken overordnet set imødekommer børnene forskelligt afhængigt af deres køn, og om der er en tendens til såkaldt feminisering i dagtilbuddene. Forskere påpeger, at der nogle steder forekommer stærke forestillinger om, hvad der er pige- og drengeaktiviteter i dagtilbud, og at de biologiske forskelle på køn underbygges af et bestemt syn på børn, hvor drenge og piger har et forskelligt mulighedsrum at udfylde. Der kan således nogle steder være tale om ubevidst systematisk forskelsbehandling i den pædagogiske praksis over for børn i dagtilbud på baggrund af køn<sup>41</sup>.

30 Olesen et al., 2008.

31 Wahlström, 2005; Eidevald, 2009.

32 Wahlström, 2005.

33 Søndergaard, 2003.

34 Kampmann, 2000; Kampmann, 2003.

35 Rossholt, 2006.

36 Olesen et al., 2008.

37 Børnerådet, 2011; Nordahl et al., 2012.

38 Dansk Center for Undervisningsmiljø, 2015. Tallene er dog ikke repræsentative for dagtilbud generelt, da dagtilbuddene selv vælger, om de vil indgå i undersøgelsen.

39 Sunnevåg, 2013.

40 Nordahl et al., 2012; Sunnevåg, 2013.

41 Askland, 2016; Nørgaard, 2016.

---

## 4. Folkeskolen

I kommissoriet for udvalgets arbejde er angivet følgende udfordringer på folkeskoleområdet:

- Drengene halter bagefter fagligt i overgangen fra både dagtilbud til folkeskole og fra folkeskole til ungdomsuddannelse. Drengene er desuden overrepræsenterede i de segregerede specialundervisningstilbud.
- Pigerne trives ikke så godt som drengene i folkeskolen.

Endvidere fremgik følgende udfordring af kommissoriet:

- Folkeskolen understøtter ikke i tilstrækkelig grad pigernes interesse for natur og teknik.

Udvalget har valgt at omformulere denne udfordring til følgende:

- Piger og drenge har kønsspecifikke interesseområder inden for naturfagene.

Formålet med denne omformulering er at præcisere, at udfordringen består i, at både piger og drenge har kønsspecifikke interesseområder inden for naturfagene. Flere piger viser interesse for biologi, og færre for fysik og datalogi. Sidstnævnte viser flere drenge interesse for. Omdrejningspunktet for udfordringen er bl.a. de kønsbestemte forventninger, der præger piger og drenges motivation og interesser for de forskellige retninger inden for naturfag. Det har resulteret i en udpræget skævhed inden for disse fag. Folkeskolen har en vigtig opgave i at understøtte både piger og drenges mangfoldige interesser inden for naturfagene og sikre, at alle elever får mulighed for at forfølge deres interesser inden for naturfagene uafhængigt af deres køn.

### 4.1 Baggrund for udfordringerne på folkeskoleområdet

På folkeskoleområdet møder drenge og piger forskellige udfordringer og forventninger, som både relaterer sig til deres faglige niveau, forskellige interesser og motivation i naturfagene og trivsel.



En central udfordring er, at drengene halter bagefter fagligt i forhold til pigerne på en række områder i folkeskolen. Det betyder, at der potentielt er en række drenge, der ikke formår at indfri deres fulde potentiale. Det har konsekvenser både for samfundet og for den enkelte. For samfundet betyder det, at vi ikke udnytter de talenter, som vi har, optimalt, eller at vi først udnytter dem senere. For den enkelte kan det betyde, at man går glip af muligheder for at lære og tilegne sig kompetencer, og det kan have konsekvenser for mulighederne senere i livet.

Samtidig ser vi, at drenge er overrepræsenterede i specialklasser og på specialskoler (de segregerede specialundervisningstilbud). Overrepræsentationen af drenge i de segregerede specialundervisningstilbud peger på, at det generelt kan opfattes som en større udfordring at få drenge til at blive en del af den almen undervisning end piger. Alle børn skal mødes af inkluderende læringsmiljøer, hvor både indadrettede og udadrettede adfærd samt andre særlige behov mødes konstruktivt. Det er vigtigt, at skolen tilbyder et inkluderende læringsmiljø, der sikrer at drenge med særlige behov lærer at begå sig i almenmiljøet og i en almen klasse. Det er en afgørende forudsætning for, at de kan klare sig godt og trives fremadrettet.

I dag kan drenge og pigers valg af fag og uddannelse senere i livet være udtryk for, at drenge og piger socialiseres forskelligt og stereotyp på baggrund af køn. Drenge og piger har forskellige interesseområder inden for naturfagene. Kun få piger vælger fysikfaget senere i livet. Meget tyder på, at dette også er påvirket af, hvad der er almindeligt i Danmark, da det andre steder i verden, for eksempel i Italien, er et decideret kvindefag. Det betyder, at samfundet potentielt mister en stor del af talentmassen inden for en sektor, hvor vi forventes at mangle arbejdskraft. Dette kan påvirke udvikling, læring, trivsel og uddannelsesvalg og kan derfor også i sidste ende have betydning for, at vi mister potentiale.

Fra den nationale trivselsmåling spores desuden en forskel mellem drenge og piger, som viser, at piger generelt trives dårligere i folkeskolen end drenge. At piger generelt trives i mindre grad end drenge, kan betyde, at nogle piger får en negativ selvopfattelse, som kan præge deres generelle livskvalitet senere i livet. Det kan have betydning for pigernes tro på egne evner og muligheder. For den enkelte kan det betyde, at man ikke udnytter sit potentiale og lader forventningerne til ens køn skygge for og påvirke udvikling, læring, trivsel og uddannelsesvalg.

Udfordringerne er i vid udstrækning kulturelt og historisk betingede. Samfundet, og herunder også

lærere og pædagoger, har udbredte hverdagsforståelser om køn, herunder påvirkes organisering og sprog med en række ubevidste forventninger til køn, som ofte skaber kønsstereotype rammer for drenge og pigers handlinger og udvikling. Kønsidentiteten er tilsyneladende så stærk en identitetsmarkør, at identiteten som en ”rigtig pige” eller en ”rigtig dreng” i nogle tilfælde er stærkere end identiteten som ”rigtig elev”.<sup>42</sup>Lærere og pædagoger kan i skolen spille en aktiv rolle i at forebygge dette gennem en normbevidst og kønsreflekteret praksis, som bygger på forskningsbaseret viden og ikke hverdagsforståelser om køn.<sup>43</sup>Men samfundet som helhed, herunder forældre, spiller også en vigtig rolle, når det gælder at nuancere kønsstereotype tilgange til børn og unge. I rapportens kapitel 2 findes udvalgets anbefalinger til, hvordan forskellige aktører kan være med til at nuancere kønsstereotype tilgange til børn og unge. I det følgende beskrives udfordringerne og deres forskellige delelementer.

I denne sammenhæng er SFO, fritidshjem og fritids- og ungdomsklubber også vigtige samarbejdspartnere, når det gælder at udfordre børn og unges syn på køn samt skabe dialog mellem forældre, skolen og pædagoger i fritidsinstitutionerne om ligestilling.

## 4.2 Beskrivelse af udfordringer og konsekvenser

### 4.2.1 Drengene halter fagligt bagefter i overgangen fra både dagtilbud til folkeskole og fra folkeskole til ungdomsuddannelse – og er desuden overrepræsenterede i de segregerede specialundervisningstilbud

Denne udfordring afspejles bl.a. i Nordisk Ministerråds rapport om ligestilling på undervisningsområdet, som nævner, at der i Danmark hersker biologiske argumenter til at forklare drengenes opførsel og dårligere resultater. Der er en udbredt forståelse af, at drenge ikke er så gode som piger til at sidde stille og høre efter, og sådanne forståelser er med til at skabe legitime rammer for opførsel<sup>44</sup>. Disse forståelser kan medføre, at lærerne har lavere forventninger til drengenes skolepræstationer, som derved medvirker til de dårligere resultater. Således bliver der skabt en ond cirkel. At drenge halter fagligt bagefter i skolen, bør ikke opfattes som ”naturligt” grundet køn, men som noget, der aktivt skal arbejdes med for at forebygge. Udfordringen består af forskellige elementer, som beskrives i det følgende.

<sup>42</sup> Jette Kofoed, 2004

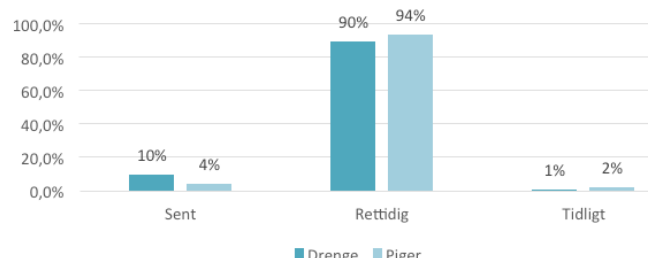
<sup>43</sup> Nørgaard/Heikkinen m.fl., 2016

<sup>44</sup> Heikkinen, 2016.

## Færre drenge starter rettidigt i børnehaveklassen

Når børnene starter i børnehaveklasse i skolen, er der en større andel af piger end drenge, der starter rettidigt (det år, hvor barnet fylder seks) eller tidligere, jf. figur 2 nedenfor.

**Figur 2: Nystartere i børnehaveklassen 2014/15 fordelt efter køn, og efter hvorvidt eleverne er startet rettidigt.**



Anm.: Opgørelsen indeholder elever i folkeskoler og frie grundskoler.  
Kilde: Danmarks Statistiks Integreerede Elevregister og egne beregninger.

Som det fremgår af figuren, starter 94 procent af pigerne rettidigt mod 90 procent af drengene, og to procent af pigerne starter tidligere mod en procent af drengene. Endvidere er der en tendens til, at drenge oftere går børnehaveklassen om end pigerne. Ud af de i alt knap 2.000 omgængere i børnehaveklassen i 2014/15 er 61 procent drenge og 39 procent piger, jf. tabel 2 nedenfor. Siden skoleåret 2012/13 har antallet af både drenge og piger, der går børnehaveklassen om været svagt faldende. Årsagen til udviklingen kendes ikke, men en mulig årsag kan være, at skolerne er blevet bedre til at rumme elever med særlige behov. En anden forklaring kan være de økonomiske fordele ved at indskrive børn tidligere i folkeskolen fremfor at fortsætte i børnehave, som resulterer i, at flere børn ikke er skoleparate, når de starter i skolen og derfor må gå børnehaveklassen om.

**Tabel 2: Omgængere i børnehaveklassen 2011/2012-2014/15 fordelt på køn**

	2011/12		2012/13		2013/14		2014/15	
<b>Drenge</b>	1.360	66 pct.	1.374	64 pct.	1.276	63 pct.	1.213	61 pct.
<b>Piger</b>	709	34 pct.	784	36 pct.	736	37 pct.	763	39 pct.
<b>I alt</b>	2.069	100 pct.	2.158	100 pct.	2.012	100 pct.	1.976	100 pct.

Anm.: Opgørelsen indeholder elever i folkeskoler og frie grundskoler.  
Kilde: Danmarks Statistiks Integreerede Elevregister og egne beregninger.

Tabellen illustrerer, at der samlet set er flere drenge end piger, der kommer dårligere fra start i deres skoleliv. Det er problematisk, da en dårlig start i skolen kan have negative konsekvenser for drengenes oplevelse af at gå i skole og hermed for deres fremtidige uddannelsesliv. En senere start i folkeskolen betyder, at et år på arbejdsmarkedet erstattes af et år i dagtilbud, og Velfærdkommissionen har på denne baggrund vurderet, at udskudt skolestart også kan føre til et samfundsmæssigt tab<sup>45</sup>. Omvendt viser undersøgelser også, at børn, der starter senere, er mere skoleparate og derfor trives og klarer sig bedre i skolen.

### PISA-undersøgelsen fra 2015:

- I læsning klarer pigerne sig gennemsnitligt bedre end drengene.
- I matematik klarer drengene sig gennemsnitligt bedre end pigerne.
- I naturfagene klarer drengene sig 6 point bedre end pigerne, men forskellen er ikke signifikant. De ti procent bedste af drengene klarer sig bedre end de ti procent bedste af pigerne i naturfagene.
- Der er ingen forskel på niveauet blandt de ti procent dårligste drenge og piger inden for naturfagene.

I forskningsprojektet "En god start" - betydningen af alder ved skolestart<sup>46</sup> undersøges betydningen af barnets alder ved skolestart for elevens præstationer i de nationale test i danske folkeskoler og betydningen af skolestartsalder for barnets ikke-kognitive

<sup>45</sup> Velfærdskommissionen, 2005.  
<sup>46</sup> Sievertsen, 2015.





færdigheder. I Danmark skal børn starte i skole i august i det kalenderår, hvor de fylder seks år. Børn, der er født i starten af januar, vil derfor være seks år og syv måneder ved skolestart, mens børn, der er født i slutningen af december, vil være fem år og syv måneder ved skolestart. På baggrund af en sammenligning af elevernes resultater konkluderes det i rapporten, at børn, der er ældre ved skolestart, klarer sig bedre i dansk i nationale test i 2., 4. og 6. klasse. Der er ingen forskel på testresultatet i 8. klasse. I matematik er der en positiv effekt af en senere skolestart på præstationer i 3. klasse, men ikke i 6. klasse. I forlængelse af de nationale testresultater kan det udledes, at børn, der starter tidligere, vil formå at indhente de elever, der starter senere i skole. Indhentningen sker hurtigere i faget matematik end i faget dansk. Samtidig viser undersøgelsen dog, at børn, der starter senere, har signifikant færre hyperaktivitetsproblemer end børn, der starter tidligere, og den senere skolestart kan således have positiv effekt for nogle elever. Det er altså ikke kun barnets præstationer, men også barnets trivsel i skolen, der kan være påvirket af skolestartsalderen. I forhold til det markant højere antal drenge, der går børnehaveklassen om, peger Sievertsens forskning på, at dette kan have betydning for, hvordan drengene klarer sig senere fagligt, såvel som for deres trivsel.

På baggrund af ovenstående understøtter udvalget betydningen af at revurdere begrebet om rettidig skolestart, da året, hvor barnet fylder seks, ikke nødvendigvis er det rette år for alle børn. Skolestarten bør ifølge udvalget i højere grad differentieres,

så børn starter i skole, når de er klar til det og ikke alene på baggrund af, hvornår de er født.

Udvalget peger endvidere på, at der ofte mangler et fælles sprog mellem lærere og pædagoger. Et fælles sprog vil kunne bidrage til at sikre en bedre overgang for det enkelte barn. Ofte inddrager forældre vurderinger fra børnehavepædagoger, når de skal vælge, om deres barn skal starte i skole. Men manglen på et fælles sprog mellem lærere og pædagoger kan være problematisk, da skolen, som har pligt til undervisningsdifferentiering, ofte ikke inddrages i skolestartsbeslutningen<sup>47</sup>. Desuden peger udvalget på, at der ofte er forskelle på lærere og pædagogers opfattelse af robusthed, hvilket kan have betydning for deres tilgang til børnene. I tilfælde, hvor lærere og pædagoger vurderer et barns robusthed forskelligt, opstår risiko for, at overgangen fra dagtilbud til skole bliver vanskeliggjort for det enkelte barn. Endvidere peger udvalget på, at der er uklarhed om, hvad det vil sige at være skoleparat, og at der er stor forskel på, hvad de enkelte elever kan ved skolestart. Af denne grund er det essentielt, at skolen er klar til at modtage eleverne på det niveau, hvor de befinder sig.

D. A. Winther-Lindqvists ph.d.-afhandling "Children's Development of Social Identity in Transitions – A Comparative Study" peger på, at overgangsproblematikker hænger sammen med, at børnenes sociale positioner udfordres ved overgangen fra dagtilbud til skole. Det betyder, at overgangsproblematikkerne både gælder piger og drenge og snarere afhænger af deres positioner i de sociale hierarkier

<sup>47</sup> Sievertsen, 2015.

end af deres køn. Ifølge studiet er overgangen typisk nemmest for de drenge og piger, som indtager de midterste positioner i hierarkierne, da de er vant til at omstille og forhandle deres positioner, mens overgangen er sværere for de, som er vant til at have en ledende position i hierarkiet<sup>48</sup>. Da flere drenge end piger går børnehaveklassen om, kan det derfor være aktuelt at undersøge om drengenes sociale positioner fra dagtilbud sværere lader sig overføre til en skolekontekst end pigers sociale positioner.

I forlængelse af ovenstående peger udvalget på, at det kan være relevant at undersøge, hvad det betyder at eleverne primært møder kvindeligt personale i indskoling<sup>49</sup>, og om det har konsekvenser, at drenge i indskoling herved kan mangle mandlige forbilleder at spejle sig i. OECD's "Education at a Glance" viser, at 69 procent af de ansatte i indskoling i Danmark er kvinder. Noget forskning på området tilskriver lærernes køn forskellig betydning. SFI's undersøgelse "Lærere, undervisning og elevpræstationer i folkeskolen" fra 2013 peger på, at elever klarer sig fagligt bedre, når deres lærer har samme køn som dem selv. I undersøgelsen peges der på, at elever lettere kan identificere sig med lærere af samme køn som dem selv og bruge dem som rollemodeller, og at lærere har lettere ved at forstå elever af samme køn, tilpasse undervisningen til dem og anerkende dem for deres indsats. Anden forskning<sup>50</sup> peger på, at lærernes køn ikke ser ud til at påvirke elevernes præstationer, da læreres reproduktion af kønsstereotype forestillinger ikke afhænger af deres køn. Ud fra denne optik er det således ikke lærerens køn i sig selv, der er af betydning, men snarere de ubevidste opfattelser af køn, som man bærer med sig og agerer ud fra, der har betydning. Det ligger dog udenfor rammerne af dette udvalgs arbejde at belyse dette forhold fyldestgørende.

### Drenge klarer sig fagligt dårligere end piger

Flere piger opnår bedre karakterer end drengene i dansk, engelsk, fysik og fællesprøven i fysik/kemi, biologi og geografi. I matematik er forskellen mellem piger og drenge mindre. Piger og drenge klarer sig lige godt i matematik med hjælpemidler, mens drenge klarer sig 0,4 karakterpoint bedre i matematik uden hjælpemidler, jf. figur 3 nedenfor. Tendensen til, at piger opnår bedre resultater end drenge, ses ikke kun i Danmark, men er blevet et nordisk fænomen, hvor kønsforskellene præger samtlige nordiske lande. Tendensen ses primært inden for naturfag og læsning og i mindre grad inden for matematik<sup>51</sup>.

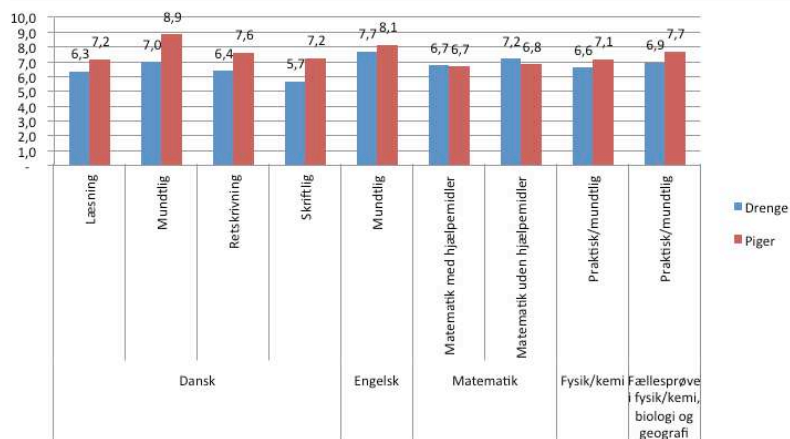
48 Winther-Lindqvist, 2009.

49 OECD, 2016.

50 Heikkinen, 2016.

51 PISA, 2012.

**Figur 3: Karaktergennemsnit, bundne prøvfag, 9. klasse, fordelt på køn, 2014/15**



Kilde: UVM's datavarehus.

Evaluerings- og følgeforskningsprogrammet for folkeskolereformen viser, at drenge i højere grad end piger altid eller for det meste keder sig i dansk- og matematiktimerne, og at de i mindre grad end piger laver lektier. Dette gælder særligt i udskoling. Blandt 9. klasserne, hvor det står værst til med lektier generelt, og hvor forskellen mellem piger og drenge er størst, får 29 procent af pigerne og hele 37 procent af drengene ikke lavet deres lektier mindst en gang om ugen<sup>52</sup>.

I forlængelse heraf viser PISA-undersøgelsen fra 2015, at der er forskel på drenge og pigers præstationer i de enkelte fag, hvilket illustreres af tallene i tekstboksen. Undersøgelsen viser, at pigerne gennemsnitligt klarer sig bedre end drengene i læsning, men at drenge gennemsnitligt klarer sig bedre end pigerne i matematik. I naturfag har drengene hidtil klaret sig bedre end pigerne, men i 2015 er kønsforskellen reduceret og er ikke længere statistisk signifikant. Resultaterne af PISA 2015 viser dog, at der i naturfag er en kønsforskel i drengenes favør blandt de bedst præsterende elever.

Udviklingen over de seneste år viser, at de fagligt svageste piger indhenter efterslæbet i matematik, mens gruppen af de fagligt svageste drenge ikke har forbedret sig i læsning, og der er fortsat flere drenge end piger, der er meget svage læsere.

I forhold til læsning vidner en sammenligning af PISA-undersøgelsen fra 2015 med undersøgelsen fra 2009 om, at forskellen mellem de ti procent dårligst præsterende drenge og piger er faldet med 25 procent. Forskellen mellem de ti procent bedst præsterende drenge og piger er til gengæld konstant.

52 Pohl Nielsen et al. 2015.

Imidlertid er forskellen mellem drenge og piger faldet i matematik, særligt blandt de lavest præsterende ti procent, hvor forskellen er faldet med 75 procent. Der er ikke sket en udvikling i kønsforskellene i naturfag fra PISA 2006 til PISA 2015. Endelig gælder det for alle fag, at variationen mellem de bedst og lavest præsterende elever er faldet fra PISA 2003/2006 til PISA 2015.

Ser man på de øvrige landes præstationer i PISA 2015, findes der ikke noget entydigt billede af lande, der sikrer ligeligt niveau mellem kønnene på tværs af fag. Ingen lande går igen i toppen af listen over de lande, hvor præstationerne hos drenge og piger er mest lige, i både læsning, matematik og naturfag. Når det gælder læsning er det i Chile, Colombia, Costa Rica, Mexico og Peru samt Japan og Belgien, at der er mindst forskel mellem gennemsnittet for drenge og piger. I forhold til matematik er det i Bulgarien, Grækenland, Litauen, Litauen, Montenegro, Rusland, Slovenien, Singapore samt Norge og Sverige, at der er mindst forskel mellem gennemsnittet for drenge og piger. I naturfag er det i lande som Libanon, Slovakiet, Canada, Norge og Island, at der er mindst forskel mellem gennemsnittet for drenge og piger.

Den norske forsker Olga Dysthe har i undersøgelsen "Det flerstemmige klasserum" undersøgt betydningen af undervisningens tilrettelæggelse som en social proces, hvor mening skabes i dialog. Undersøgelsen peger på, at skolens læringssyn har stor betydning for elevernes deltagelse. Den redegør for det monologiske og det flerstemmige læringsrum, hvor alle elevers bidrag ses som betydningsfuldt og anerkendes – et forhold, som muligvis kan være medvirkende til nogle drenges større deltagelse, da der skabes plads til forskellige læringsstrategier og metoder – også drengenes<sup>53</sup>.

Vi kender endnu ikke betydningen af folkeskolereformens forskellige elementer for kønnene – herunder bl.a. betydningen af en mere varieret læring i en længere skoledag, hvor bevægelse er en større del af skolevirkeligheden, og hvor skolen i højere grad åbner sig mod omverdenen.

### Langsigtet udligning af forskellene

Når det handler om en langsigtet udligning af elevernes faglige niveau i skolen, viser The Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC) undersøgelsen fra 2012, at forskellen i præstationer i læsning til pigernes favør er udlignet i 27-års alderen<sup>54</sup>. PIAAC undersøgte i 2012 færdighederne hos de 27-årige personer, der som 15-årige gennemførte PISA-undersøgelsen i 2000.

53 Dysthe, 1997.

54 Rosdahl, 2014.

Dog er det ifølge undersøgelsen svært entydigt at sige, hvorfor mændenes læsefærdigheder efter folkeskolen udvikler sig mere positivt end kvinders.

Mænd og kvinder adskiller sig dermed ikke fra hinanden med hensyn til læsefærdigheder i 27-årsalderen, men mænd har i gennemsnit bedre regnefærdigheder og færdigheder i problemløsning med it end kvinder. Gode færdigheder synes at have sammenhæng med mange områder, for eksempel økonomisk i forhold til løn og beskæftigelse, uddannelse og socialt i forhold til oplevelsen af tillid til andre mennesker og følelsen af at kunne overskue landets politiske problemstillinger. I PIAAC-undersøgelsen ses altså en sammenhæng mellem det at have færdigheder og en række andre goder. Vedligeholdelse og udvikling af færdigheder finder blandt andet sted gennem uddannelse og brug af færdigheder i formelle og uformelle sammenhænge, for eksempel på arbejde, i fritiden og gennem deltagelse i kompetenceudvikling, herunder voksen- og efteruddannelse. Færdigheder, der ikke bruges, mistes med tiden. Undersøgelsen viser overordnet set, at gode grundlæggende færdigheder og muligheder for vedligeholdelse og udvikling af både disse og andre færdigheder og kompetencer hænger positivt sammen.

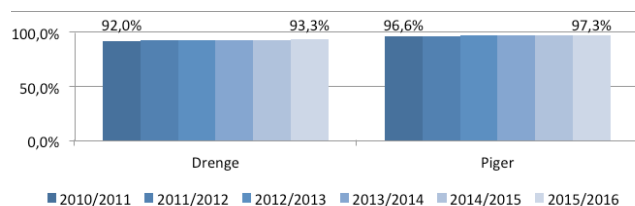
Selvom den faglige ulighed bliver udlignet med tiden, er der alligevel tale om et problem, da drenge i gennemsnit forlader folkeskolen med ringere faglige evner, hvilket påvirker deres overgang til ungdomsuddannelserne. At drenge halter bagefter fagligt tyder på, at der med fordel kan sættes fokus på at skabe mangfoldige og inkluderende læringsmiljøer, hvor forskellige piger og forskellige drenge får lige muligheder for at deltage og mulighed for at tilegne sig færdigheder. Desuden findes der engelske erfaringer med, at bredde og mangfoldighed i indhold og undervisningsmetoder, herunder på praktiske og håndværksmæssige fag, medfører øget faglighed for drenge, børn af kortuddannede forældre samt hos tosprogede<sup>55</sup>.

### Der er færre drenge end piger i folkeskolens almene klasser

Et andet aspekt af udfordringen er, at drenge i mindre grad er en del af folkeskolens almene klasser end piger. I skoleåret 2015/2016 var 93,3 procent af drengene en del af almenundervisningen, mens pigerne udgjorde 97,3 procent jf. figur 4. Forskellen kønnene imellem er dog svundet en smule over tid, da der i dag er fire procent flere piger i folkeskolens almenundervisning, hvorimod der i 2010/2011 var en forskel på 4,6 procent mellem kønnene. Endvidere var der i skoleårene 2012/13 og 2013/14 og 2015/16 lidt flere drenge end piger, der modtog specialundervisning i almenundervisningen, jf. tabel 3.

55 Lindsay & Mujijs, 2006.

**Figur 4: Andel elever i almenundervisningen af det samlede antal elever i folkeskolen fordelt på 2010/11-2015/16**



Anm.: Inklusionsgraden er andelen af det samlede antal elever, der er inkluderet i den almindelige undervisning. Opgørelsen omfatter kun elever i kommunale skoler.

Kilde: Danmarks Statistik og egne beregninger.

**Tabel 3: Andel elever i normalklasser, som modtager specialundervisning, fordelt på køn 2012/13-2015/16**

	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16
<b>Piger</b>	0,1 pct.	0,1 pct.	0,2 pct.	0,1 pct.
<b>Drenge</b>	0,2 pct.	0,2 pct.	0,2 pct.	0,3 pct.

Kilde: Danmarks Statistik og egne beregninger.

Der er mange forskellige og individuelle grunde til, at flere drenge end piger henvises til segregerede tilbud. En mulig årsag kan være, at behovene kommer til udtryk på forskellig vis hos kønnene. For eksempel kommer ADHD ofte anderledes til udtryk hos piger end hos drenge. Diagnostiske kriterier og screeningskemaer vægter hyperaktivitet, som ofte er et kendt symptom hos drengene. Nogle piger med ADHD er hyperaktive, men ikke alle. Hos mange piger er symptomerne ikke så tydelige som hos drengene, da symptomer på ADHD hos piger kan være glemsomhed eller uopmærksomhed, hvorfor pigerne risikerer at blive overset. Der ses en tendens til, at pigernes vanskeligheder af forskellige årsager let overses eller misforstås af omgivelserne<sup>56</sup>. Dette støttes af Ekspertgruppen for Inklusionseftersynet, der fremhæver, at der kan være en oplevelse af, at mere stille og indadvendte elever, der ikke fylder så meget i forhold til de andre elever, ofte overses. Ekspertgruppen for Inklusionseftersynet pointerer desuden, at der er en elevgruppe, der kan være vanskelige at inkludere i skolernes hverdag. Det drejer sig om de elever, der – hvis de ikke mødes inkluderende og med de rigtige pædagogiske forudsætninger – risikerer at udvikle udadreagerende adfærd, herunder elever der har svært ved at forstå sociale spilleregler og koder og skabe gode sociale relationer. Denne gruppe dækker ifølge Det Nationale Forskningscen-

<sup>56</sup> Gershon, 2002.

ter for Velfærds (SFI) undersøgelse cirka 30 procent af de elever, der får støtte<sup>57</sup>. Der kan være en tendens til at knytte den udadreagerende adfærd til drenge.

### Ubevidste forventninger fra lærerne påvirker elevernes muligheder

Som tidligere nævnt eksisterer der mange steder i samfundet en indgroet retorik, som indeholder en række ubevidste forventninger til drenge og pigers adfærd. SFI's undersøgelse fra 2013 peger på, at disse ubevidste forventninger i nogle tilfælde også findes hos lærere og pædagoger og påvirker måden, de underviser på. I undersøgelsen vurderes sammenhængen mellem lærernes karakteristika og opnåelse af de bedste faglige resultater hos eleverne i gennemsnit. Rapporten antydede som tidligere beskrevet, at der er sammenhæng mellem lærerens køn og elevernes præsentationer, da eleverne opnåede bedre faglige resultater, når de blev undervist af en lærer med samme køn<sup>58</sup>. I folkeskolen er der ca. dobbelt så mange kvindelige lærere som mandlige, jf. figur 5 nedenfor. På baggrund af SFI-undersøgelsens resultater, kan personalesammensætningen være en medvirkende årsag til, at drengene generelt klarer sig dårligere end piger i folkeskolen. I en rapport fra 2005 beskrives, hvordan både mandlige og kvindelige lærere reproducerer kønsstereotype opfattelser, og at det derfor ikke handler om lærernes køn, men derimod lærernes kønsopfattelse<sup>59</sup>.

Medlemmer af Folkeskolens undersøgelsespanel deltog i 2013 i en undersøgelse om lærernes syn på kønnets betydning for fag- og uddannelsesvalg (2013)<sup>60</sup>. De fik blandet andet stillet følgende spørgsmål: "Hvor er der efter din mening forskelle mellem drenge og piger i skolen? Markér ud for hver af følgende fag og virkefelter, om du generelt synes, at drenge eller piger er bedst, eller om de er lige gode". Svarene antyder, at lærerne har kønsbestemte forestillinger og forventninger om elevernes kompetencer indenfor de enkelte fag. Dette kan ubevidst være med til at præge lærernes tilgang til eleverne i undervisningen, som i nogle tilfælde kan komme til at fremme drengenes interesse i højere grad end pigernes. Undersøgelsen kan dog problematiseres, særligt på grund af den relativt lave svarprocent (31,9 procent), hvorfor udvalget er forbeholden over for denne undersøgelse. Udvalget peger desuden på, at lærernes besvarelser i nogle tilfælde kan være baseret på viden om, at for eksempel drenge generelt præsterer bedre i matematik end piger, hvorfor deres forventning til kønnene tager afsæt i fakta på området snarere end i kønsbestemte forventninger<sup>61</sup>.

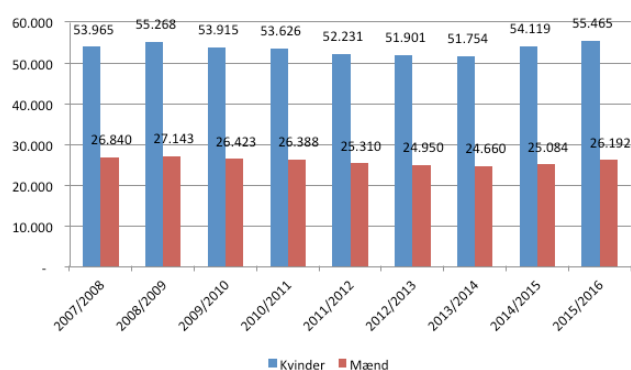
<sup>57</sup> Pohl Nielsen & Rohde Skov, 2016, s. 10.

<sup>58</sup> SFI 2013, side 78.

<sup>59</sup> Rejsby og Knudsen, 2005

<sup>60</sup> Scharling Research, 2013

**Figur 5: Antal personale i folkeskolen fordelt på køn, 2007/08-2015/16**



Anm.: Følgende personaletyper er inkluderet: Lærere, børnehaveklasseledere, skoleledere, pædagoger og konsulenter. Antallet dækker både fuldtids- og deltidsansatte medarbejdere.

Kilde: UVM's datavarehus.

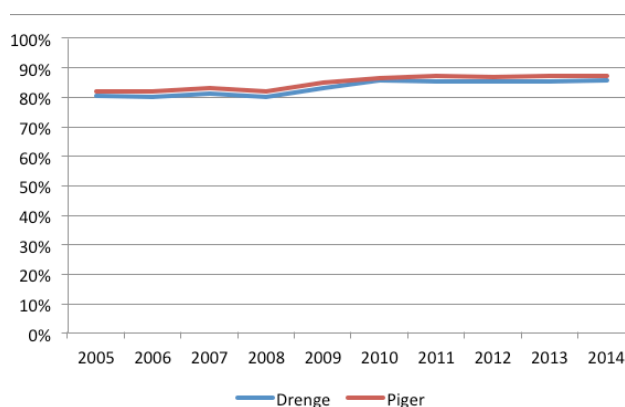
I den nationale trivselsmåling bliver eleverne spurgt, hvorvidt de er glade for at gå i skole. Her svarer drengene i højere grad, at de er glade for at gå i skole, end pigerne. Men når der spørges til, hvordan eleverne forholder sig til undervisningen, er pigerne mere positive.



### Færre drenge tager en ungdomsuddannelse

At drengene klarer sig dårligere i folkeskolen kan være en årsag til, at en mindre andel af drengene end af pigerne kommer i gang med en ungdomsuddannelse 15 måneder efter afgang fra 9. klasse, jf. figur 6 nedenfor. Andelen af både piger og drenge, som 15 måneder efter 9. klasse er i gang med en ungdomsuddannelse, har været stigende siden 2004. Men der ses stadig en nogenlunde konstant forskel mellem piger og drenge, og om de er i gang med en ungdomsuddannelse 15 måneder efter afgang fra 9. klasse, som kan have sammenhæng til de ovenfor beskrevne udfordringer i forhold til drenge i folkeskolen.

**Figur 6: Udviklingen i andelen, som 15 måneder efter afgang fra 9. klasse er i gang med en ungdomsuddannelse (gymnasial uddannelse og erhvervsuddannelse), fordelt på køn, 2004-2014**



Kilde: UVM's databank.

### 4.2.2 Drenge og piger har kønsspecifikke interesser inden for naturfagene

En ny nordisk undersøgelse<sup>62</sup> viser, at unge kvinder i mindre grad end unge mænd opfatter naturvidenskabelige og tekniske fag som meningsfulde. Undersøgelsen peger på, at det blandt andet hænger sammen med, at unge kvinder ikke i samme omfang opfordres til at uddanne sig inden for området, ligesom der heller ikke er forventninger til, at de gør det. Der er samtidig stor forskel på piger og drenges tiltro til egne evner inden for naturvidenskabelige og matematiske fag. Resultaterne af både PISA 2012 og 2015 viser, at danske piger har mindre tiltro til egne evner end drengene, i både naturfag og matematik<sup>63</sup>.

61 Heikkinen, 2016.

62 Damvad 2016

63 OECD, 2015.

### PISA-undersøgelsen 2015 viser, at:

- Flere drenge har større glæde ved at lære naturfag end piger.
- Drenge er generelt mere interesserede i naturfaglige emner end piger. Til gengæld har pigerne tendens til at være mere interesserede i sundhedsrelaterede emner.
- Drenge har større tro på, at de kan lykkes med naturfaglige opgaver.
- Drenge søger oftere end piger, oplysninger om naturvidenskab uden for skolen, fx ved at se tv-programmer eller besøge websites om naturfaglige emner.

Forskningen på området peger dog i forskellige retninger. I den internationale ROSE-undersøgelse undersøges forskelle på elevers erfaringer, holdninger og interesser i en række lande verden over. Her ses en tydelig tendens til, at jo mere industrialiserede landene er, jo større forskel er der mellem kønne, når det gælder interessen for naturfag. Jo mere underudviklet et lands økonomi er, jo mere ligner pigers og drenges interesser for naturfag hinanden – og jo større er den. I de industrialiserede lande, og ikke mindst i Norden og Danmark, er der ikke den store interesse for naturfag – hverken blandt piger eller drenge, men absolut mindst blandt piger<sup>64</sup>. Inge Henningsen, videnskabelig medarbejder ved DPU, påpeger i den forbindelse, at udfordringen er en generel manglende interesse for naturfag. Indsatsen for at få piger ind i de naturvidenskabelige fag handler, ifølge Henningsen, dybest set om at få piger ind i fag, som drenge heller ikke længere interesserer sig for<sup>65</sup>.

I udvalgets drøftelser blev der peget på, at der findes ubevidste forventninger til eller forestillinger om kønnenes kompetencer hos både lærere og forældre, hvilket spiller en stor rolle for unges uddannelsesvalg og faglige interesser. Kønsbestemte forventninger præger pigers og drenges motivation og interesse for de forskellige retninger inden for naturfag, og det har resulteret i en udpræget skævhed inden for disse fag. Derudover blev der i drøftelserne peget på, at der mangler kvindelige helte og rollemodeller inden for naturfagene, som piger kan spejle sig i.

### Interessen for naturfag starter allerede i dagtilbuddene

I udvalgets drøftelser blev der også peget på, at børns interesse for naturfag starter allerede i dagtilbuddene, og udfordringen kan derfor have sammenhæng med måden, børn beskæftiger sig med natur på og skaber en begyndende naturvidenskabelig forståelse på i dagtilbud. Der kan med fordel fokuseres på at udvikle et bedre sprog for det naturvidenskabelige område i dagtilbuddene og på den måde stimulere børnenes interesse for natur. Læreplanstemaet om natur og naturfænomener indebærer, at dagtilbuddene skal bidrage til at gøre børn bekendt med og give dem forståelse for planter, dyr, årstider og vejr. Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) har lavet en evaluering af de pædagogiske læreplaner i dagtilbud. Den viste, at arbejdet med natur og naturfænomener i dagtilbuddene med fordel kan styrkes i de danske dagtilbud<sup>66</sup>.

Udvalget har desuden peget på, at der er behov for uddannelse og efteruddannelse af fagpersonale i tråd med indførelsen af modul om køn på pædagoguddannelsen. Det er i denne forbindelse centralt, at lærerne er bevidste om måden, de tilrettelægger undervisningen på i de enkelte fag, og om den appellerer forskelligt til eleverne. I Nordisk Ministerråds rapport om ligestilling i undervisningssektoren nævnes, at kun fire procent af personalet i vuggestuerne er mænd, mens det i børnehaven er otte procent af personalet. Denne skæve kønsmæssige fordeling blandt personalet kan have betydning for, hvad der fokuseres på i forberedelsen på skolestart<sup>67</sup>.

### For få kvinder i STEM-fag (Science, Technology, Engineering and Mathematics)

Ifølge en nordisk rapport fra 2016 er udviklingen i antallet af kvinder i de såkaldte ”hårde” STEM-fag, som for eksempel fysik, ingeniørfag og matematik i Norden, stort set stagneret<sup>68</sup>. Rapporten peger på følgende årsager:

- Manglende tiltro til egne evner på trods af, at piger for eksempel klarer sig godt i matematik.
- Lærernes forventninger og manglende opfordringer
- Forældrenes holdning.
- Samfundets reproduktion af kønsrollemønstre/forventninger.
- Manglende rollemodeller.

64 Sjøberg, 2004.

65 Henningsen, 2010.

66 EVA 2015

67 Heikkinen, 2016.

68 Damvad 2016

Rapporten slår fast, at der er efterspørgsel efter kvinder i STEM-fag, og der sættes tiltag i gang løbende, men at der er behov for yderligere fokus og helhedsorienterede tiltag, hvis man skal formå at ændre holdningen til de kønsbestemte uddannelsesvalg.

Pigers manglende tiltro til egne evner underbygges af PISA 2015, som viser, at flere drenge end piger vurderer, at de let kan løse naturfaglige opgaver. Danske drenge har således større tiltro til egne evner i naturfagene. PISA 2012 viser, at det samme er tilfældet i matematik. Alligevel er der i PISA 2015 for første gang ikke længere signifikant forskel på drenge og pigers gennemsnitlige resultater i naturfag, men drenge klarer sig fortsat bedre end pigerne i matematik. PISA viser også, hvor mange henholdsvis drenge og piger, der forventer at arbejde inden for bestemte naturvidenskabelige områder som 30 årige. Samet forventer 17,7 procent af pigerne at have et job, hvor de beskæftiger sig med naturfag, mens det gælder for 11,8 procent af drengene i Danmark. Ser man på underkategorierne viser det sig blandt andet, at 13,9 procent af pigerne og 3,9 procent af drengene forventer at arbejde inden for sundhedsområdet, mens 3,1 procent af pigerne og 4,8 procent af drengene forventer, at de som 30 årige arbejder inden for videnskab og ingeniørvidenskab.

Inden for STEM-fagene er der en tendens til, at piger i højere grad interesserer sig for kemi og biologi. Særligt er faget bioteknologi, der er en blanding af biologi og kemi, et populært fag blandt piger i gymnasiet<sup>69</sup>. Andelen af piger på studieretningen med bioteknologi på A-niveau er høj, 65-70 procent i stx og 40-50 procent i htx. Drenge interesserer sig til forskel herfra i højere grad for matematik og fysik. Af tabel 4 fremgår det, at kvinder er i overtal på især de biologiske fag og

i overvejende grad også, når det gælder fagene geografi/geologi og til dels kemi. Der er lidt flere mænd end kvinder på de matematiske fag, mens mændene er i markant overtal på fysik og datalogi. Således synes piger altså at interessere sig for andre naturfag end drengene og er særligt underrepræsenterede i de såkaldte "hårde" STEM-fag som fysik og datalogi.

En rapport fra Nordisk Ministerråd om ligestilling i undervisningssektoren peger på, at der specielt i Danmark er en tendens til, at kvinder typisk vælger de såkaldte kvindefag, mens mænd vælger de såkaldte mandefag, hvilket er med til at øge underrepræsentationen af kvinder inden for "science, technology, engineering and mathematics", altså STEM-fag<sup>70</sup>.

Måden, fagene italesættes på, og praksis inden for de enkelte fag har stor betydning for, hvordan fagene opleves af henholdsvis piger og drenge. Dette illustreres bl.a. af, at fysik andre steder i verden er et "kvindefag".

#### 4.2.3 Kønsforskelle i skoletrivsel – drenge oplever højere social trivsel og mere ro og orden end piger

Generelt svarer både piger og drenge meget positivt på spørgsmål i den nationale trivselsmåling. Den generelle skoletrivsel angives dog lidt højere blandt drengene (jf. figur 11 nedenfor). Drengene angiver desuden en højere social trivsel end piger (jf. figur 7 nedenfor), og drengene oplever også mere ro og orden end piger (figur 8). Ifølge evaluerings- og følgeforskningsprogrammet til folkeskolereformen er der i udskolingens signifikante kønsforskelle i generel skoletrivsel, hvor piger i gennemsnit trives ringere end drenge. Dette dækker over, at pigerne er

**Tabel 4: Kønsfordeling blandt naturvidenskabelige kandidater i Danmark 2011-15**

Naturvidenskabelige fag	Kvindeandel 2011	Kvindeandel 2012	Kvindeandel 2013	Kvindeandel 2014	Kvindeandel 2015
<b>Kemi</b>	35 pct.	42 pct.	56 pct.	58 pct.	35 pct.
<b>Biologi</b>	58 pct.	64 pct.	60 pct.	64 pct.	59 pct.
<b>Biomedicin</b>	-	83 pct.	80 pct.	80 pct.	85 pct.
<b>Matematiske fag</b>	38 pct.	54 pct.	42 pct.	46 pct.	40 pct.
<b>Geografi, geologi</b>	46 pct.	53 pct.	52 pct.	56 pct.	51 pct.
<b>Datalogi, informatik</b>	38 pct.	42 pct.	42 pct.	39 pct.	22 pct.
<b>Fysik, astronomi, geofysik</b>	25 pct.	29 pct.	23 pct.	25 pct.	33 pct.
<b>I alt</b>	41 pct.	48 pct.	46 pct.	49 pct.	43 pct.

Kilde: Danmarks Statistik. Statistikbanken. UDDAKT70.

69 <http://www.uvm.dk/Aktuelt/-/UVM-DK/Content/News/Udd/Gym/2014/Jan/140108-Bioteknologi-er-populaert-blandt-gymnasieelever>

70 Heikkinen, 2016.

gladere end drengene for at gå i skole, mens drengene er glade for deres klasse og i højere grad føler, at de hører til. Pigerne føler af at høre til falder fra mellemtrinnet til udskoling.

### Forskellige trivselsbegreber:

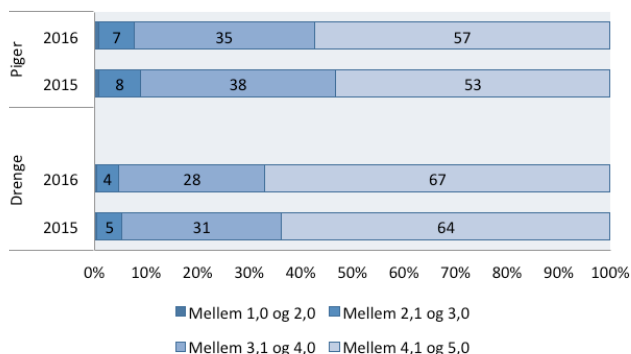
I denne rapport benyttes to forskellige trivselsbegreber. Uanset hvilket af de to begreber, der benyttes, er fokus på elevernes glæde ved skolen og dermed på deres psykosociale trivsel.

- Trivsel, jf. den nationale trivselsmåling. Denne forståelse dækker generel skoletrivsel, social trivsel, faglig trivsel, støtte og inspiration i undervisningen samt ro og orden.
- Trivsel, jf. følgeforskning. Denne forståelse dækker elevernes trivsel.

Piger og drenge er lige glade for fagene, men pigerne hører mere efter i timerne, deltager mere i gruppearbejde, keder sig mindre i timerne og laver flere lektier end drengene ifølge evaluering- og følgeforskningsprogrammet til folkeskolereformen.

Figur 7 nedenfor viser, at 67 procent af drengene har en trivselsscore på over 4,0 (bedst mulig trivsel) inden for social trivsel, mens det gælder for 57 procent af pigerne. Det er her, der findes den største forskel mellem drenge og pigers trivsel. Den sociale trivsel omhandler elevernes opfattelse af deres tilhørsforhold til skolen, klassen og fællesskabet samt tryghed og mobning.

**Figur 7: Social trivsel opdelt på køn, procent, 4.-9. klasse, 2015-2016**

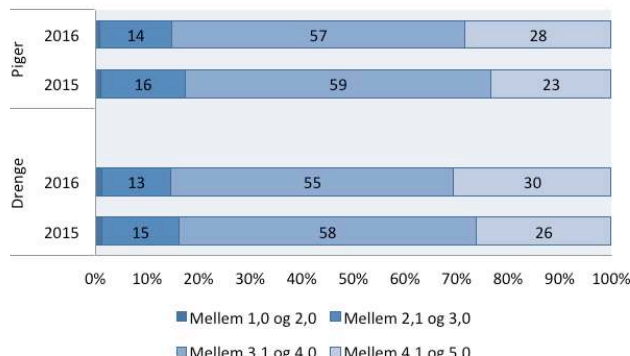


Anm.: Elevernes trivselsscore er kategoriseret i fire intervaller: 1,0-2,0 (ringest mulige trivsel); 2,1-3,0; 3,1-4,0; 4,1-5,0 (bedst mulige trivsel).

Kilde: UVM.

Figur 8 viser, at 30 procent af drengene er i kategorien med bedst mulig trivsel inden for ro og orden, mens det gælder for 28 procent af pigerne.

**Figur 8: Oplevelse af ro og orden opdelt på køn, procent, 4.-9. klasse, 2015-2016**

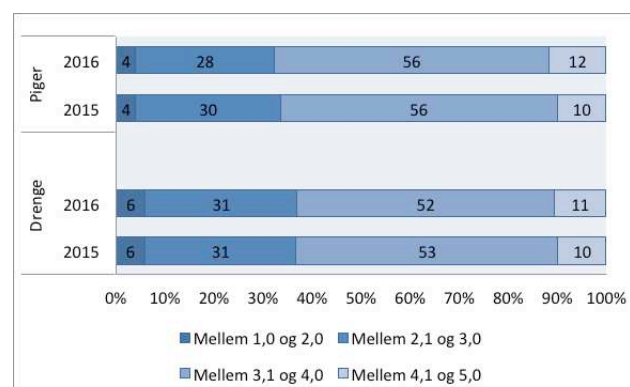


Anm.: Elevernes trivselsscore er kategoriseret i fire intervaller: 1,0-2,0 (ringest mulige trivsel); 2,1-3,0; 3,1-4,0; 4,1-5,0 (bedst mulige trivsel).

Kilde: UVM.

Figurene 9 og 10 nedenfor viser, at der ikke er forskel på drenge og piger med hensyn til oplevelsen af støtte og inspiration samt faglig trivsel. Elevernes oplevelse af støtte og motivation dækker også over elevernes motivation for undervisningen.

**Figur 9: Oplevelse af støtte og inspiration opdelt på køn, procent, 4.-9. klasse, 2015-2016**

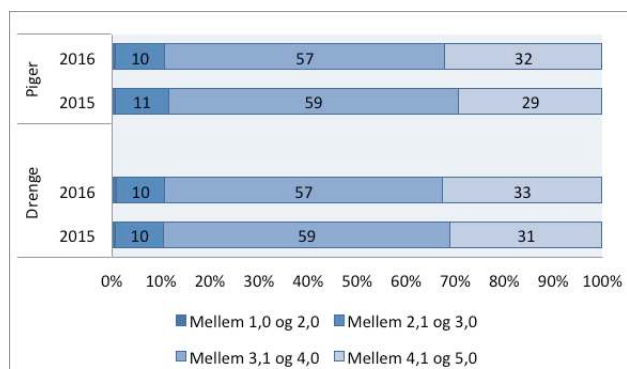


Anm.: Elevernes trivselsscore er kategoriseret i fire intervaller: 1,0-2,0 (ringest mulige trivsel); 2,1-3,0; 3,1-4,0; 4,1-5,0 (bedst mulige trivsel).

Kilde: UVM's databank.



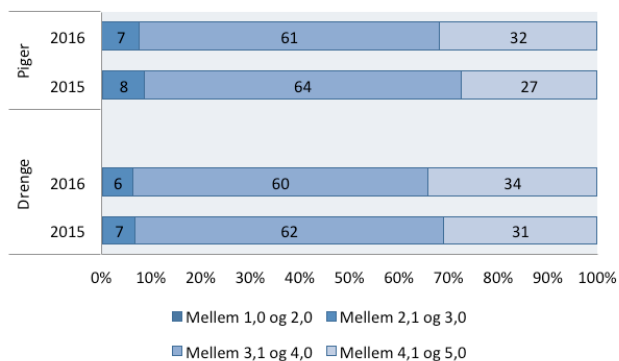
**Figur 10: Faglig trivsel opdelt på køn, procent, 4.-9. klasse, 2015-2016**



Anm.: Elevernes trivselsscore er kategoriseret i fire intervaller: 1,0-2,0 (ringest mulige trivsel); 2,1-3,0; 3,1-4,0; 4,1-5,0 (bedst mulige trivsel).  
Kilde: UVM's databank.

Figur 11 viser, at 34 procent af drengene er i kategorien med den bedst mulige trivselsscore, mens det gælder for 32 procent af pigerne.

**Figur 11: Generel skoletrivsel opdelt på køn, procent, 4.-9. klasse, 2015-2016**



Anm.: Elevernes trivselsscore er kategoriseret i fire intervaller: 1,0-2,0 (ringest mulige trivsel); 2,1-3,0; 3,1-4,0; 4,1-5,0 (bedst mulige trivsel).

I forhold til mobning er andelen af elever, der angiver at være blevet mobbet af andre i løbet af det sidste skoleår, ens på tværs af drenge og piger. Derimod er der flere drenge, der angiver at have mobbet andre i løbet af det sidste skoleår sammenlignet med piger.

På baggrund af tallene kan det konkluderes, at drenge i højere grad svarer meget positivt på spørgsmål om social trivsel end piger. I forhold til de øvrige trivselsindikatorer er der ikke den store forskel på kønnene.

I udvalgets drøftelser blev der peget på, at forskellene mellem drenge og pigers trivsel kan skyldes, at drenge og piger kan være opdraget til at have forskellige sprog for at tale om trivsel. En tese i forlængelse heraf er, at piger har et bedre sprog for at italesætte følelser og generelt er opdraget til i højere grad at mærke efter.

Udvalget mener, at der er behov for at undersøge sammenhængen mellem forskellen på pigers og drenges trivsel, og at pigerne generelt klarer sig bedre fagligt end drengene. Det bør undersøges, om det er de samme piger, som klarer sig godt, som også trives mindre godt. Derudover bør det undersøges, om det er pigernes forventninger til sig selv, som gør, at de trives mindre godt, hvilket spiller ind i udfordringen om præstationskultur. Særligt omkring mellemtrinnet 5.-7. klasse opstår der problemer med pigers trivsel. Der er vigtigt at afdække, hvad der sker her.

Endvidere er det vigtigt at kigge på, om der er forskel på trivslen på skoler, hvor undervisningen sker i faste klasser, og skoler, hvor man blander eleverne på tværs med fokus på, hvordan drenge og piger trives i forhold til disse strukturer.

---

## 5. Erhvervsuddannelser – Kønsopdelte retninger

I kommissoriet for udvalgets arbejde er angivet følgende udfordringer på erhvervsuddannelsesområdet:

- Fordelingen på de forskellige retninger på erhvervsuddannelserne er kønsopdelte.
- Det kan være svært for piger at få praktikpladser i traditionelle mandejobs og vice versa.
- Nogle uddannelses tilbud anses ofte for at være ”mere passende” for det ene køn frem for det andet.

### 5.1 Baggrund for udfordringerne

Overordnet er kønsfordelingen på erhvervsuddannelserne stort set lige, men ser man på fordelingen mellem fag, er tendensen imidlertid, at de to køn fordeler sig på henholdsvis kvinde- og mandefag, da piger og drenges interesse for og valg af uddannelse også er påvirket af forventninger til deres køn. Piger og drenge skal derfor udfordres på deres valg af uddannelse, så arbejdsmarkedet ikke går glip af talenter, ved at piger og drenges kompetencer ikke anvendes fuldt ud. Erhvervsuddannelserne skal uddanne de mest kompetente medarbejdere til de danske virksomheder – uanset medarbejdernes køn.

Mere konkret medfører kønsopdelingen flaskehalsproblemer og ulig løn på arbejdsmarkedet<sup>71</sup> – ligesom de traditionelle forestillinger om kvindelige og mandlige færdigheder og kompetencer fastholdes. De forskellige vilkår i arbejdslivet har også indflydelse på kønsarbejdsdelingen i familien, hvor kvinder og mænd må prioritere arbejds- og familieliv forskelligt. Herved fastholdes kønsfordelingen på arbejdsmarkedet.

Udfordringerne på området hænger blandt andet sammen med, at det inden for traditionelle mandejobs kan være svært for kvinder at få praktikpladser. Her møder kvinder i visse tilfælde barrierer på deres praktikpladser, for eksempel i form af en grov tone, mobning og i de værste tilfælde seksuel chikane.

Konsekvensen er, at kvinderne har vanskeligt ved at gennemføre uddannelsen og efterfølgende få et job. Det kan desuden have personlige konsekvenser for den enkelte kvindes selvværd og livskvalitet både under uddannelsen og på sigt.

Nogle uddannelses tilbud kan af nogle anses for at være ”mere passende” for det ene køn frem for det andet. Det er en konsekvens af, at nogle erhvervsuddannelser betragtes som særlige ”mandefag” eller ”kvindefag”, og hvor uddannelsen i høj grad betragtes som en identitet.

Kønsopdelingen bidrager på den måde til at cementere traditionelle forestillinger om kvindelige og mandlige færdigheder og kompetencer, samt reproducerer ”kønnede” mønstre i uddannelsesvalg. Dermed begrænses det enkelte menneskes muligheder til kun at udfolde sig inden for, hvad der anses for ’passende’.

Imidlertid har erhvervsuddannelsesreformen, der trådte i kraft i august 2015, et formål med at skabe attraktive erhvervsuddannelser med et godt undervisningsmiljø for alle elever uanset køn og uddannelse. Det underbygger, at der skabes ordentlige forhold for minoritetskønnet uanset valget af uddannelse.

### 5.2 Beskrivelse af udfordringer og deres konsekvenser

#### 5.2.1 Fordelingen på de forskellige retninger på erhvervsuddannelserne er kønsopdelte

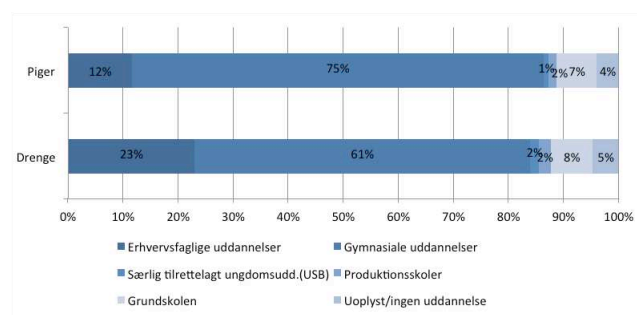
##### Valg af uddannelse hænger bl.a. sammen med, om eleven er dreng eller pige

Nedenstående figur 12 viser, at der er flere drenge, der påbegynder en erhvervsuddannelse efter grundskolens 9. klasse end piger, mens figur 13 viser, at der i 2015 var marginalt flere piger end drenge, der afsluttede en erhvervsuddannelse.

---

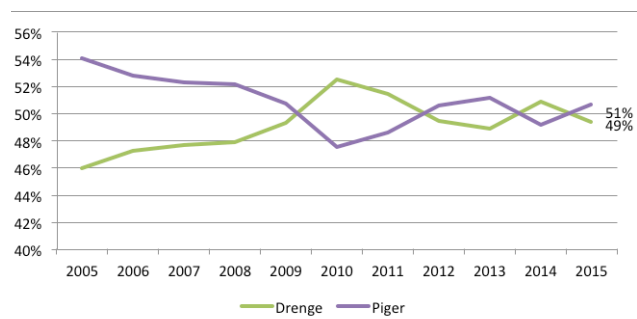
<sup>71</sup> Epinion, 2013.

**Figur 12: Andel, som 15 måneder efter afgang fra 9. klasse i 2014 er i gang med en ungdomsuddannelse, fordelt på køn og type af ungdomsuddannelse**



Kilde: UVM's databank.

**Figur 13: Andel af piger og drenge blandt fuldførte fra erhvervsuddannelserne**



Anm.: I opgørelsen indgår fuldførte på erhvervsuddannelsernes grundforløb, hovedforløb samt øvrige erhvervsfaglige uddannelser.

Kilde: UVM's databank.

Tabel 5 viser, at flere drenge end piger starter på erhvervsuddannelserne. Men fordelingen af piger og drenge, der går på de enkelte uddannelser, er imidlertid meget afhængig af, hvilken uddannelse det drejer sig om.

Tabel 6 nedenfor viser, at der på erhvervsuddannelsernes hovedforløb inden for Teknologi, byggeri og transport i 2015 var i alt 3.448 piger og 30.038 drenge (andelen af piger er på ti procent). Samtidig var der på hovedforløb på uddannelser inden for Omsorg, sundhed og pædagogik 15.916 piger og 2.481 drenge (andelen af drenge er på 13 procent).

**Tabel 5: Tilgang af elever til erhvervsuddannelserne fordelt på køn, 2005-2015**

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
<b>Piger</b>	30.746	29.998	29.637	28.861	29.690	31.458	29.910	29.312	28.773	28.501	24.557
<b>Drenge</b>	30.301	30.414	29.914	29.667	30.561	31.762	31.541	31.003	31.078	30.613	26.454

Anm.: I opgørelsen indgår tilgang til grundforløb, hovedforløb samt øvrige erhvervsfaglige uddannelser.

Kilde: UVM's databank.

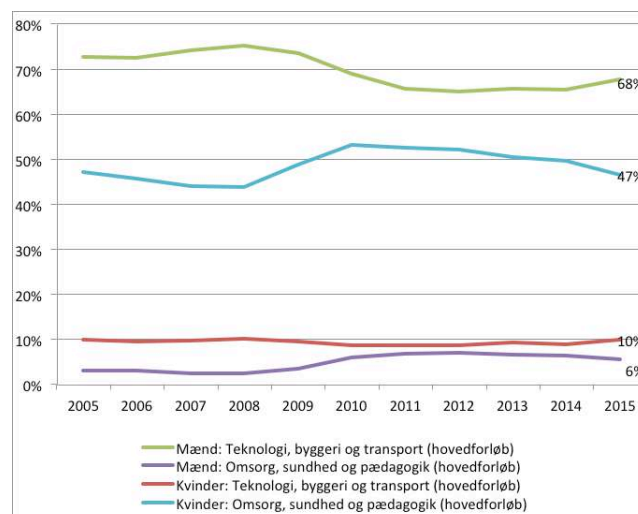
**Tabel 6: Elever på fire uddannelsesgrupper fordelt efter køn, 2015**

Elever på erhvervsuddannelsernes hovedforløb (bestand)	Drenge	Piger
Teknologi, byggeri og transport (hovedforløb)	30.038	3.448
Omsorg, sundhed og pædagogik (hovedforløb)	2.481	15.916
Fødevarer, jordbrug og oplevelser (hovedforløb)	6.349	4.477
Kontor, handel og forretningsservice (hovedforløb)	5.449	10.346
<b>i alt</b>	<b>44.317</b>	<b>34.187</b>

Kilde: UVM's databank.

I figur 14 ses, at uddannelser inden for Teknologi, byggeri og transport og Omsorg, sundhed og pædagogik har haft flest henholdsvis mandlige og kvindelige elever over en lang årrække.

**Figur 14: Andel af elever på to uddannelsesgrupper fordelt efter køn, 2005-2015**



Kilde: UVM's databank.

Ovenstående tabeller og figurer viser klart det kønsopdelte uddannelsesvalg på erhvervsuddannelserne både mht. faggruppe og over tid. Her er således ingen væsentlig ændring i den tiårige periode, som tabellen refererer til. Udfordringen består i at gøre det utraditionelle valg nemmere og mere fleksibelt og ikke mindst at gøre det mere legitimt at bryde med kønsmønstrene.

I LO's rapport fra 2012 "Køn, kommunikation og erhvervsuddannelser" bliver det illustreret, hvor meget køn betyder i præsentationen af erhvervsuddannelser, og den diskuterer, hvorfor det er vigtigt at gøre op med det kønsopdelte uddannelsesvalg. Arbejdsmarkedet behøver nemlig arbejdspladser med begge køn, fordi det både giver bedre produkter, bedre arbejdsmiljø og færre flaskehalsproblemer – og så giver det både piger og drenge, kvinder og mænd langt flere valgmuligheder end i dag.

Den vejledning, som eleven får fra blandt andet forældre og lærere har væsentlig betydning for uddannelses-valget. Traditionelle, fastlåste forventninger til og opfattelser af, hvad der opfattes som kvindefag og mandefag kan derfor i høj grad betyde, at piger og drenge vælger erhvervsuddannelser efter køn og ikke efter interesse, karrieredrømme eller udviklingsmuligheder. Hvis ikke det bliver udfordret, er det med til at fastholde de meget kønsopdelte uddannelsesvalg. En undersøgelse udarbejdet af Center for Ungdomsforskning (CeFu)<sup>72</sup> fra 2016 viser, at unge og deres forældre generelt er enige om, at det er den unge selv, der skal træffe beslutninger om valg af uddannelse. Forældres holdning til og forestillinger om uddannelser spiller imidlertid en rolle for de unges valg af uddannelse. Det er primært forældrene, der har indflydelse på de unges uddannelsesvalg, mens det er skolen, lærere og vejledere, der bidrager til unges viden om uddannelse. Undersøgelsen anbefaler, at der etableres nogle vejledningsaktiviteter for forældre, der bidrager til at nuancere forældres forestillinger og viden om uddannelser, herunder erhvervsuddannelsers meget kønsopdelte uddannelsesvalg<sup>73</sup>.

Tidligere blev erhvervsuddannelserne af en del drenge betragtet som en praksisorienteret modkultur til de mere akademiske ungdomsuddannelser og den symbolske beherskelse i folkeskolen<sup>74</sup>. Erhvervsuddannelserne gav således drenge, der ansås for problematiske i grundskolen, mulighed for at få en uddannelse<sup>75</sup>.

I dag er erhvervsuddannelserne en ungdomsuddannelse, hvor der med eud-reformen blev indført adgangskrav til erhvervsuddannelserne.

I det fremtidige ligestillingsarbejde kan den ovennævnte historie dog anvendes aktivt i et kønsperspektiv i sammenhæng med, at forskningen<sup>76</sup> generelt i de senere år har forsøgt at sætte ord på den succeshistorie, som erhvervsuddannelserne er blevet.

Ganske vist tyder undersøgelser på, at piger og drenge, der påbegynder en uddannelse, hvor de udgør minoritetskønnet, bliver mødt af en omverdenen, der forsøger at få bekræftet de stereotype kønsbilleder ved at udfordre den pågældende elev på hans eller hendes identitet som dreng eller pige<sup>77</sup>. Forskningen peger på, at drenge i højere grad bydes velkommen i kvindefag, da der er en forventning om, at de har noget at bidrage med socialt og fagligt. Generelt forsøger drenge nemlig at fremtone deres forskellighed i kvindefagene, mens piger i højere grad forsøger at tilpasse sig mandefaget og nedtone forskelligheden mellem dem selv og mændene<sup>78</sup>. Det bliver således nemmere for en dreng "at være sig selv" i et kvindefag, end det bliver for en pige at finde sig tilrette og blive accepteret i et mandefag.

LO påviser dog i en rapport fra 2010<sup>79</sup>, at hver ottende dreng på et eller andet tidspunkt inden for en seks måneders periode har oplevet at blive mobbet på en ubehagelig måde på arbejdspladsen. Det er dobbelt så mange tilfælde, som pigerne oplever. Det er ikke et udslag af, at drenge i større omfang har et job, da andelen er beregnet ud af de unge, der har angivet at have et job. Rapporten vurderer, at årsagen hænger sammen med den type af job, som drengene besidder, og at den sammenhæng, som de arbejder i, er anderledes. Rapporten kan ikke vurdere ud fra det pågældende datamateriale, om der er forskelle i, hvor meget de unge oplever sig mobbet på tværs af forskellige typer af job og brancher – dertil er antallet af mobbeudsatte simpelthen for lavt.

Overordnet set afspejler uddannelsesvalgene arbejdsmarkedet, hvorfor de unges valg af uddannelse fortsat er meget kønsopdelt, ligesom uddannelserne stadig og i høj grad er med til at genskabe et kønsopdelt arbejdsmarked. Kønsutraditionelle valg er langt sværere at træffe, kræver flere legitimeringer kulturelt og identitetsmæssigt og tager derfor længere tid at træffe for den enkelte<sup>80</sup>.

72 Pless et al., 2016.

73 Pless et al., 2016.

74 Jensen et al., 2011, s. 42.

75 Hjort-Madsen, 2013.

76 Steno, 2015.

77 Epinion, 2013.

78 Faber, 2004.

79 LO, 2010.

80 Larsen et al., 2013.

### 5.2.2 Det kan være svært for piger at få praktikpladser inden for traditionelle mandejobs og vice versa

På erhvervsuddannelserne oplever både drenge og piger vanskeligheder, hvis de ikke kan finde en praktikplads. Når de vælger kønsutraditionelle fag oplever både piger i mandefag og drenge i kvindefag at have sværere ved at skaffe praktikpladser. Herigennem er praktikpladssystemet også med til at cementere det kønsopdelte arbejdsmarked<sup>81</sup>. Pigerne oplever dog flere barrierer og færre alternativer, når de skal i praktik, end drenge gør, og nogle piger giver blandt andet udtryk for, at de er bange for at opleve mobning og chikane på deres praktiksted<sup>82</sup>.

Arbejdspladserne skal behandle eleverne ens uanset elevens køn. En undersøgelse viser imidlertid, at 40 pct. af de adspurgte drenge regner med at forsætte i praktik, mens det kun gælder for 3 pct. af de adspurgte piger.

I en undersøgelse foretaget af CeFu om erhvervsuddannelseselevers uddannelsespraksis tilkendegiver 40 procent af de adspurgte drenge, at de regner med at forsætte i praktik, mens det kun gælder tre procent af de adspurgte piger. En af forklaringerne kan ifølge CeFu være, at kvinderne på erhvervsuddannelserne oplever nogle barrierer i forhold til at søge praktik. Dette drejer sig både om at have de rigtige netværk, og om at være opsøgende og ”sælge sig selv” over for potentielle virksomheder, hvilket drengene ifølge CeFu generelt har lettere ved<sup>83</sup>.

En undersøgelse om ”Kvinder i byggefag” udarbejdet af SFI i 2011<sup>84</sup> viser desuden, at manglende praktikpladser til kvinder kan medføre, at de i højere grad havner i andre fag, end dem de oprindeligt havde stilet imod. Det kan betyde, at pigerne aldrig for alvor får sat aftryk inden for det felt, de egentlig ønskede at uddanne sig i. En af årsagerne til, at det kan være sværere for piger at få praktikpladser, er, at de i højere grad afviger fra den profil og de arbejdsområder, som virksomhederne udbyder. Undersøgelsen viser samtidig, at når piger bliver uddannet inden for byggefagene, medfører det en større opmærksomhed på arbejdsmiljøregler og et generelt bedre arbejdsmiljø for alle kolleger, fordi

de klart maskuline konnotationer (som kan kaldes et ”Tarzan-syndrom”) nedtones til fordel for, at det bliver mere legitimt at tage vare på sit helbred.

Arbejdspladser med en kønsspecifik sammensætning kan betyde, at især kvindelige elever oplever en omgangstone, som let medfører udelukkelse af fællesskabet, mobning og i værste fald seksuel chikane alene på grund af deres køn. Resultatet er, at eleven fungerer dårligt på arbejdspladsen både som medarbejder, som elev og som person i en privat sammenhæng, fordi eleven netop ikke har en følelse af at blive støttet.

Der er ingen drenge på erhvervsuddannelserne, der på samme måde som ovennævnte piger, giver udtryk for risici, som de skal tage højde for, når de søger praktik. Det betyder imidlertid ikke, at spørgsmålet om praktik er uproblematisk for dem. Drengene oplever også både problemer og frustrationer, når de skal finde en praktikplads, men modsat kvinderne får det flere af drengene til at operere med alternative fremtidsplaner.

Samtidig skal arbejdspladserne forholde sig ens til elever med uddannelsesaftaler uanset elevens køn. I mandefag indgår eleven ofte bare som en del af sjakket, mens kvindefag oftere udpeger en egentlig elev-/uddannelsesansvarlig. Derfor peger udvalget på, at der skal tages initiativ til et samarbejde mellem skole, praktikcentre, faglige hovedorganisationer, faglige udvalg og den enkelte arbejdsgiver, så der kan blive skabt ensartede forhold for eleverne uanset deres køn.

Det er af afgørende betydning for elevernes læreproces, engagement i faget og deres muligheder for på længere sigt at opnå en faglig identitet og stolthed, at de oplever, at læreren er engageret i sin undervisning. Der er en svag positiv effekt ved kvindelige lærere, der af eleverne opfattes som mere fagligt dygtige end deres mandlige kolleger<sup>85</sup>. Det lader dog til, at traditionelle mandefag har få kvindelige lærere og omvendt for de traditionelle kvindefags vedkommende. Et initiativ kunne derfor være at arbejde for en mere balanceret kønsfordeling blandt underviserne, der kunne rykke ved uddannelsens nuværende kønsfordeling, både når det gælder uddannelserne og i søgen efter kønsutraditionelle praktikpladser.

<sup>81</sup> Henningsen, 2007.

<sup>82</sup> Hutters et al., 2013.

<sup>83</sup> Hutters et al., 2013, s. 153.

<sup>84</sup> Liversage & Knudsen, 2011.

<sup>85</sup> Jonasson et al., 2014.

### 5.2.3 Nogle uddannelses tilbud anses ofte for at være ”mere passende” for det ene køn frem for det andet

#### Institutionerne rekrutterer med fokus på at sikre et kvalificeret optagelsesgrundlag, ikke med fokus på ligestilling

Epinion peger i en undersøgelse på, at et gennemgående dilemma for uddannelsesinstitutionerne er, at eksempelvis de kvindedominerede uddannelser gerne vil fremhæve særlige ”maskuline” sider af faget for at tiltrække flere drenge<sup>86</sup>. Epinions undersøgelse viser, at det sjældent har været et eksplicit mål for uddannelserne at øge andelen af det underrepræsenterede køn. Deres primære rekrutteringsmål er at sikre tilstrækkeligt kvalificeret optagelsesgrundlag uanset køn<sup>87</sup>.

Imidlertid er erhvervsuddannelser ofte målrettet bestemte arbejdsfunktioner, som kan kobles sammen med elevens tilværelse i øvrigt. Det betyder, at en hverdag bygget op om det traditionelle kønsmonster kan betyde, at kvinden fravælger mekanikeruddannelsen og manden SOSU-uddannelsen.

#### Et kønsopdelt arbejdsmarked reproducerer antagelser om, hvilke uddannelser der anses for kønsspecifikt ”passende”

Kønfordelingen afspejles i de indgåede uddannelsesaftaler mellem kvinder og mænd, der svarer til, at 36 procent af kvinderne og 24 procent af mændene arbejder inden for næsten rene mande- eller kvindefag, dvs. hvor deres køn udgør mindst 80 procent af de beskæftigede. I folkeskolens afgangsklasser har 16 procent af drengene og 35 procent af pigerne overvejet at søge uddannelser eller job, som er utraditionelle i forhold til deres køn.

Der er formelt set lige adgang for begge køn på de forskellige hovedforløb. Tallene for de to hovedforløb, som blev præsenteret i afsnit 5.2.1, indikerer, at der er faktorer, der påvirker de unges valg af eud-forløb i en kønstraditionel retning. En faktor kunne være, at nogle uddannelser anses for at være mere aktuelle (eller passende) for det ene køn frem for det andet. En anden indikation på, at køn har betydning for valg af uddannelse og erhverv, er det danske arbejdsmarked, som er kendetegnet ved høj deltagelse af både kvinder og mænd, som dog

samtidig fordeler sig markant på ”kvinde- og mandebrancher”. De kønsspecifikke faglige identiteter bruger nogle uafklarede unge til at navigere efter, da de kan vælge retning via en pakke, der indeholder både specifik uddannelse, fremtidigt erhverv samt fritidsinteresser og relationer i det nære netværk mv<sup>88</sup>. I folkeskolens afgangsklasser har 35 procent af pigerne og 16 procent af drengene overvejet at søge uddannelser eller job, som er utraditionelle i forhold til deres køn. LO skriver i deres pjece om køn og erhvervsuddannelser, at:

”køn er en betydningsfuld faktor i forbindelse med valg af uddannelse og erhverv. Både uddannelsesvalget og arbejdsmarkedet i Danmark er kendetegnet ved en høj grad af kønsopdeling. En af årsagerne til kønsopdelingen er, at unges valg af uddannelse og erhverv påvirkes af samfundsmæssige forestillinger om, hvilke job der passer til henholdsvis kvinder og mænd.”<sup>89</sup>

Epinions projekt fra 2012-13 giver et lignende billede. Danskerne er tilbøjelige til at vurdere snedker- og industriteknikeruddannelsen som et mere passende arbejde til mænd end til kvinder, mens pædagogmedhjælper- og social- og sundheds-hjælperuddannelsen vurderes mere passende til kvinder. Det kan skyldes, at fag som snedker- og industritekniker kan anskues som traditionelle mandefag og dermed forbindes med maskuline konnotationer, mens traditionelle kvindefag som pædagogmedhjælper og social- og sundhedshjælper har feminine konnotationer<sup>90</sup>.

I Danmark arbejder 36 procent af kvinder og 24 procent af mænd inden for næsten rene mande- eller kvindefag, dvs. hvor deres køn udgør mindst 80 procent af de beskæftigede. Denne kønsfordeling afspejles også i de indgåede uddannelsesaftaler mellem kvinder og mænd.

Der skal tages initiativ til, at de faglige udvalgs udviklingsredegørelser omfatter ligestillingsproblematikken for den enkelte uddannelse, så der sættes fokus på den betydning, som kønsfordelingen har for uddannelsen.

#### Kønnenes udvikling i skift af fag

De skift, vi i de seneste 20-30 år har set i kønsopdelingen på det danske arbejdsmarked, har næsten udelukkende drejet sig om, at flere kvinder bevæger sig ind på traditionelle mandefag. De klassiske eksempler er højstatusområder som for eksempel jura og medicin. Særligt drenge udfordrer sjældent det traditionelt kønnede uddannelsesvalg. For eksem-

86 Epinion, 2013.

87 Epinion, 2013.

88 Jørgensen, 2016.

89 LO, 2012.

90 Epinion, 2013.

pel angiver kun 15 procent af et repræsentativt udsnit af mænd i alderen 20-21 år, at de har overvejet at søge job eller uddannelse, der traditionelt søges af kvinder, mens tallet for kvinder i samme alder var over 34 procent<sup>91</sup>.

Der er typisk en højere gennemsnitsalder blandt studerende, hvis køn er underrepræsenteret på uddannelsen<sup>92</sup>, idet "minoritetskønnet" i gennemsnit er tre til fem år ældre end "majoritetskønnet". Der er på tværs af de fire hovedområder i eud-reformens målsætninger et ønske om at øge optaget af "minoritetskønnet" af hensyn til både studiemiljø og arbejdsmiljø. Hertil kommer, at et kønsutraditionelt uddannelsesvalg typisk giver mere målrettede studerende. På flere uddannelser opleves det, at studerende med "minoritetskøn" agerer mere afklarede og målrettede, når de påbegynder uddannelsen, og i øvrigt oftere gennemfører uddannelsen end deres medstuderende.

---

<sup>91</sup> Epinion, 2013.

<sup>92</sup> Epinion, 2013.

---

## 6. De gymnasiale uddannelser

I kommissoriet for udvalgets arbejde er angivet følgende udfordringer på de gymnasiale uddannelser:

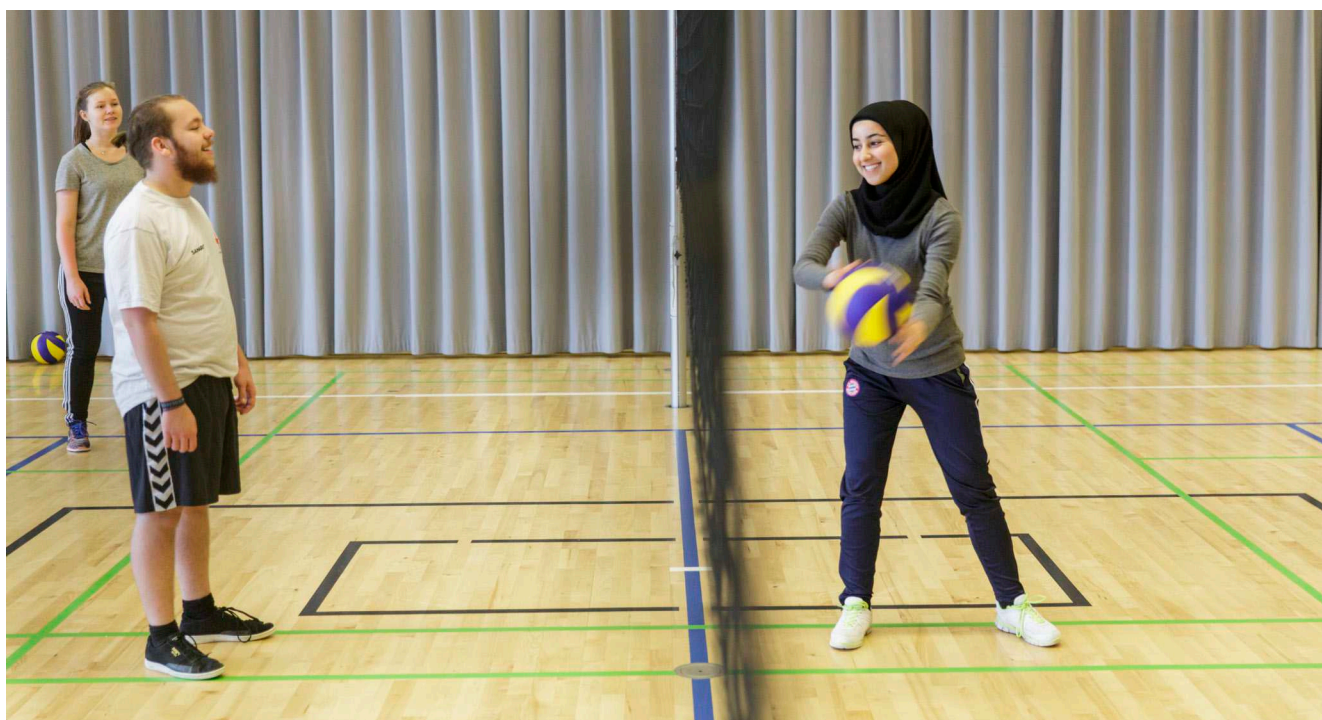
- Piger og drenge vælger forskellige gymnasiale uddannelser og forskellige gymnasiale fag.
- Drenge opnår dårligere faglige resultater end piger.
- Drenge halter bagefter i matematik og særligt i matematik på B-niveau.
- Præstations- og stresskultur blandt unge, særligt hos piger.

### 6.1 Baggrund for udfordringerne

Der skal være lige muligheder for alle. I dag ser vi kønsspecifikke mønstre, hvor der er forskel på drenge og pigers valg af ungdomsuddannelse, gymnasial uddannelse og gymnasiale fag samt deres faglige resultater. Desuden er der forskelle på, hvordan drenge og piger forholder sig til egne præstationer og til at klare kravene i uddannelsessystemet.

Samlet set er der en overvægt af piger på de gymnasiale uddannelser og en synlig forskel på drenge og pigers valg af gymnasiale uddannelse og valg af fag. Piger vælger i højere grad det almene gymnasium (stx) eller hf, imens drenge i højere grad vælger handelsgymnasiet (hhx) eller et teknisk gymnasium (htx) (se faktaboksen 'Kønsfordelingen på de gymnasiale uddannelser'). I de naturvidenskabelige fag er der en overvægt af drenge, der vælger fysik på højt niveau, mens piger i højere grad vælger biologiske og kemiske fag. Der er også kønsforskelle i valget af de sproglige fag, hvor flere piger end drenge vælger to eller flere fremmedsprog på de højeste fagniveauer (se tal nedenfor). Valget af gymnasial uddannelse og fag har stor betydning for, hvilke videregående uddannelser den enkelte elev får indsigt i og adgang til. Kønsforskelle på drenge og pigers valg af faglig specialisering får derfor betydning for de uddannelses- og erhvervsmæssige muligheder efter afsluttet gymnasial uddannelse.

I gennemsnit opnår piger bedre faglige resultater end drenge til studentereksamen, dog med undtagelse af hf, hvor drenge og piger opnår resultater





på samme niveau. Særligt i matematik halter drengene bagefter. Dette gælder især i matematik på B-niveau og på samtlige gymnasiale uddannelser. Der er også kønsforskelle at se i det faglige niveau i matematik på A-niveau, men her er den dog væsentlig mindre (se tal nedenfor). Kønsforskelle i matematik eksisterer på trods af, at drengene klarer sig bedre end piger i matematik i folkeskolen<sup>93</sup>. Den faglige forskel blandt drengene og pigerne er en udfordring, når drengene begrænses i at udnytte deres fulde potentiale og dermed begrænses i deres valg af uddannelse og beskæftigelsesmuligheder.

Der er en stigning i andelen af unge med stress<sup>94</sup>, især melder en større andel af piger om stress. Udvalgets drøftelser peger på, at forskellen kan skyldes, at drenge og piger har forskellige strategier til at modstå præstations- og stresskulturen. Generelt set bruger piger mere tid på at forberede sig i de gymnasiale uddannelser og er gennemgående mere bekymrede om de kan klare kravene i uddannelsessystemet<sup>95</sup>. En ny problemstilling er de såkaldte "tolvtalspiger", som stiller så store krav til sig selv, både i forhold til karakterer, udseende, vægt, venskaber, kærester osv., at de risikerer at knække. Det er ikke negativt, at nogle piger præsterer godt karaktermæssigt. Problemet opstår, når en generel perfektionskultur betyder, at pigerne for eksempel oplever stress, depressioner, angst eller spiseforstyrrelser. Overordnet håndterer drenge presset i uddannelsessystemet anderledes og udstråler ofte en større grad af robusthed, ubekymrethed og afslappethed – dette er dog en facade for nogle. Drengenes uddannelsesstrategi betyder omvendt, at de risikerer at opnå et lavere fagligt niveau og dermed får sværere ved at gennemføre og anvende deres uddannelse. Der er desuden en risiko for, at dette leder til frafald fra uddannelsen, og at de elever, som falder fra en gymnasial uddannelse, aldrig kommer tilbage i uddannelsessystemet for at tage en ungdomsuddannelse. Dette er hverken til gavn for den enkelte eller samfundet som helhed. Overordnet set er hverken drenges eller pigers uddannelsesstrategi udelukkende af det gode<sup>96</sup>.

93 Jessen et al., 2015. Undersøgelsen, der refereres til, omfatter alene drengene

94 Nielsen et al., 2010, Sundhedsstyrelsen, 2014 og Due et al., 2014, s. 78.

95 Hutters et al., 2013.

96 Hutters et al., 2013.

## 6.2 Beskrivelse af udfordringer og deres konsekvenser

### 6.2.1 Piger og drenge vælger forskellige fag

#### Kønsfordelingen på de gymnasiale uddannelser

- På stx er 61 pct. piger og 39 pct. drenge.
- På toårigt-hf er 56 pct. piger og 44 pct. drenge
- på hhx er 41 pct. piger og 59 pct. drenge
- På htx er 26 pct. piger og 74 pct. drenge.

Kilde: Undervisningsministeriet

#### Piger og drenge vælger forskellige gymnasiale uddannelser og gymnasiale fag

Tallene viser, at der er en overvægt af piger på de gymnasiale uddannelser. Konkret var 75 procent af pigerne og 61 procent af drengene i gang med en gymnasial uddannelse 15 måneder efter afgang fra 9. klasse i 2014 (se figur 12 i afsnit 5.2.1). For de gymnasiale uddannelser er det samlet set 53 procent piger og 47 procent drenge. Disse tal dækker over forskelle mellem de enkelte gymnasiale uddannelser (se faktaboks om kønsfordelingen på de gymnasiale uddannelser).

Tabel 7 nedenfor viser, at når det kommer til valg af fag i gymnasiet, vælger en større andel af drenge end piger fysik på højt niveau, mens pigerne i højere grad vælger biologiske og kemiske naturvidenskabelige fag. Tallene i tabel 7 skal ses i sammenhæng med forskellene i kønsfordelingen på de gymnasiale uddannelser. Kønsfordelingen på de naturvidenskabelige fag og på matematik A har stort set været uændret i perioden 2011-16 (jf. tabel 7). Desuden vælger en større andel af pigerne end drengene to eller flere fremmedsprog på højeste fagniveau. Kønsfordelingen kan afspejle forskelle i elevernes motivation for at vælge bestemte uddannelsesområder senere.

Ændrede adgangskrav til videregående uddannelser har kun i mindre grad betydning for adgang til studier for de to køn. Tabel 8 viser de naturvidenskabelige fag og niveauer, der indgår i adgangskravene til længerevarende naturvidenskabelige, tekniske og sundhedsvidenskabelige uddannelser (NTS-uddannelserne). Kønsforskellene på NTS-uddannelserne afspejler tilsvarende forskelle.

**Tabel 7: Studenters kønsfordeling på adgangsgivende niveauer på htx og stx i perioden 2011-16**

Fag	Andel af piger i pct.					
	Htx		Stx		Htx og stx	
	2016	2011-2016	2016	2011-2016	2016	2011-2016
<b>Matematik A</b>	27	25	55	56	48	48
<b>Biologi A (stx)</b>			64	67	46	47
<b>Bioteknologi A</b>	51	49	67	67	63	63
<b>Fysik A</b>	16	15	30	34	24	27
<b>Fysik B</b>	30	29	58	57	49	49
<b>Kemi A</b>	42	41	56	59	50	52
<b>Kemi B</b>	17	18	49	53	60	40

Kilde: UVM's databank.

Anm.: Tabellen viser kønsfordelingen på adgangsgivende niveauer på htx og stx i perioden 2011-15. Data i tabel 7 er baseret på afgivne mundtlige årskarakterer. Biologi A er kun medtaget for stx, idet htx-studenter opfylder adgangskravet med fysik B og kemi B eller bioteknologi A. Fysik C er ikke medtaget, idet niveauet er obligatorisk for elever, der ikke har Fysik B eller A. Studenterkursus, hhx og hf er ikke medtaget.

**Tabel 8: Adgangskrav til længerevarende NTS-uddannelser fra 1. januar 2015**

Specifikke adgangskrav	Giver adgang til følgende længerevarende NTS-uddannelser
<b>Matematik A, Fysik B og Kemi B eller Bioteknologi A</b>	De fleste NTS-uddannelser, dog kræves fysik A eller kemi A til uddannelser på det fysiske og kemiske område.
<b>Matematik A, Biologi A, Kemi B og Fysik C</b>	Alle sundhedsvidenskabelige og biologisk orienterede naturvidenskabelige uddannelser.

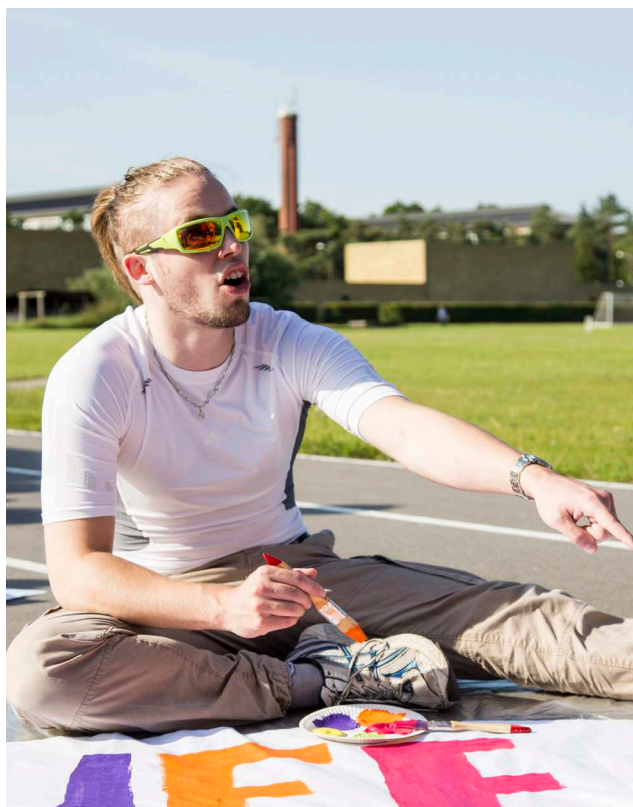
Anm.: For uddybning se Bacheloradgangsbekendtgørelsen 2015 (BEK nr. 257 af 18/03/2015):

Fagkombinationen fysik B og kemi B eller bioteknologi A giver adgang til de fleste NTS-uddannelser, enkelte uddannelser kræver derudover fysik A eller kemi A. Tallene viser, at drengene er stærkt overrepræsenterede i fysik A og pigerne er overrepræsenterede i bioteknologi A, mens kønsfordelingen i kemi A svarer til kønsfordelingen på stx. Flere piger vælger kemi A, hvis de har fysik B og kemi B i studieretningen, mens flere drenge vælger fysik A.

Pigerne på stx og hhx vælger oftere to fremmedsprog på A-niveau end drengene. 37 procent af pigerne på stx havde to fremmedsprog på A-niveau på eksamensbeviset i 2016, mens det kun gjaldt 28 procent af drengene. På hhx var dette tilfældet for 40 procent af pigerne og 37 procent af drengene.

På hf-uddannelsen vælger de mandlige kursister i højere grad end de kvindelige kursister fysik på B-niveau, matematik på A-niveau og matematik på B-niveau. Det drejer sig dog om meget små procentforskelle bortset fra i matematik på B-niveau. Her vælger 41 procent af de mandlige kursister faget, mens det for de kvindelige gælder 32 procent. Flere kvindelige kursister (ni procent) vælger derimod biologi på B-niveau imod de mandlige kursisters fem procent. Faget engelsk på A-niveau vælges af 11 procent af de mandlige kursister imod ti procent af de kvindelige.

Konklusionen er, at pigerne i højere grad end drengene vælger sprog på højt niveau, og at de naturvidenskabelige fag i deres helhed har tilbud, der vælges af såvel drenge som piger. Men når man ser på de forskellige fag, er der forskelle i pigernes og drengenes valg, især på A-niveau.



### Årsager til drenge og pigers valg af gymnasiale fag

Udvalget peger på en række årsager, som har indflydelse på drenge og pigers valg af gymnasiale fag. Det er bl.a. en udfordring, at eleverne ofte kun har en begrænset viden om, hvilke job de videregående uddannelser reelt fører til. Samtidig er der en dobbelthed i, at eleverne på den ene side ofte prøver at holde så mange døre åbne så længe som muligt i forhold til at vælge videregående uddannelse, mens der på den anden side er et øget pres på elever om at skulle vælge rigtig første gang og gerne så tidligt som muligt. Vejledning og elevernes erfaringer fra folkeskolen spiller også ind på valg af fag i gymnasiet.

Valg af gymnasial uddannelse og valg af fag i gymnasiet skal dog også ses i sammenhæng med unges søgen efter en identitet, interesser og forventninger til fremtiden. Forskelle i kønsroller og -normer, herunder forventninger til, hvordan en "rigtig" dreng og en "rigtig" pige er, spiller til dels ind. Forældre og den enkelte selv understøtter kønsspecifikke normer og forventninger. Det samme gør arbejdsmarkedet, der på visse fagområder er meget kønsopdelt, hvilket er en barriere for nogle.

Desuden opleves der ofte en forskel i tilgangen til fagene for de to køn. Piger er generelt mere orienteret imod endemålet (profession), når de vælger fag. Drenge er derimod mere orienteret imod deres interesser og vælger i højere grad fag for faglighedens skyld.

Karakterspekulation afskrækker visse elever fra at tage visse fag. Nogle elever opfatter for eksempel fysik som et svært fag, det er svært at få en god karakter i. Der er dog ofte en sammenhæng imellem at klare sig godt og være interesseret i et fag. Fagkombinationerne i studieretninger har også en betydning for de unges valg af fag.

Italesættelse og et fags image er vigtigt for, hvordan faget appellerer til henholdsvis drenge og piger. Her har bl.a. DTU gjort meget for at brande visse uddannelser anderledes for at tiltrække flere kvinder. Forsøg med at arbejde målrettet med sprogbrug, og beskrivelse af det faglige indhold i forbindelse med for eksempel rekruttering, understøtter også, at der kan gøres meget for at tiltrække henholdsvis flere mænd eller kvinder til et fagområde.

### 6.2.2 Drengene opnår dårligere faglige resultater

#### Drengene opnår dårligere faglige resultater

I gennemsnit opnår piger bedre faglige resultater end drenge til studentereksamen med undtagelse af hf, hvor drenge og piger klarer sig lige godt. Dette skal ses i sammenhæng med, at piger i gennemsnit har en højere gennemførselsprocent på de gymnasiale uddannelser. Udvalget fremhæver, at det overordnede ansvar for disse forskelle ligger i samfundet som helhed, i uddannelsessystemet, hos forældrene og hos den enkelte.

Pigerne opnår et højere eksamensresultat end drengene på de treårige gymnasiale uddannelser. Størst er forskellen på htx, hvor pigernes eksamensgennemsnit er 0,9 karakterpoint højere end drengenes. Undtagelsen er hf, hvor drenge og piger stort set præsterer på samme niveau (jf. tabel 9 nedenfor).

Drengene har i gennemsnit lavere folkeskolekarakterer end piger, når de påbegynder en gymnasial uddannelse. Drenge opnår generelt dårligere faglige resultater end pigerne på de gymnasiale uddannelser, også når man sammenligner piger og drenge med samme folkeskolekarakterer.

**Tabel 9: Eksamensresultat fordelt på gymnasial uddannelse og køn, 2008-2016**

	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
<b>Hf</b>									
<b>Dreng</b>	6,2	6,2	5,9	6,0	6,0	6,1	6,1	6,1	6,1
<b>Piger</b>	6,0	6,1	5,9	5,9	5,9	6,0	6,0	6,1	6,1
<b>Hhx</b>									
<b>Dreng</b>	5,8	5,8	5,9	6,0	6,1	6,2	6,3	6,5	6,5
<b>Piger</b>	6,2	6,2	6,3	6,4	6,4	6,7	6,8	6,9	7,2
<b>Htx</b>									
<b>Dreng</b>	6,5	6,5	6,4	6,6	6,7	6,7	6,9	7,0	7,2
<b>Piger</b>	7,2	7,2	7,2	7,4	7,3	7,7	7,8	7,9	8,1
<b>Stx</b>									
<b>Dreng</b>	6,7	6,6	6,7	6,7	6,8	6,9	6,9	7,0	7,0
<b>Piger</b>	7,0	7,0	7,0	7,1	7,2	7,2	7,4	7,5	7,6

Kilde: UVM's databank.

Ifølge udvalget spiller kønstereotyper, normer og forventninger en rolle, da uddannelse i høj grad er et identitetsprojekt, hvor forventninger til køn også spiller ind. Tallene antyder, at piger i gennemsnit er bedre til at underlægge sig gymnasiet rammer for læring, og at gymnasiesystemet muligvis passer mere til piger end til drenge. Pigers strategi til at klare pres og forventninger i gymnasiet betyder, at de i højere grad retter sig ind efter uddannelsessystemet, mens drenge i højere grad protester. Udfordringen med præstations- og stresskultur i gymnasiet og drenges og pigers strategi til at imødegå pres og forventninger er beskrevet yderligere nedenfor.

Læreres tilgange til hver enkelt elev, og det at eleven bliver set af sin lærer, er vigtigt for elevens trivsel og læring, ligesom rammerne for læring også spiller en stor rolle. En undersøgelse foretaget af Center for Ungdomsforskning (CeFu) fra 2013/14 peger på, at drenge og piger både forholder sig meget forskelligt til de rammer, skolen sætter, og til de forventninger om ansvar og selvdisciplin, som stilles til dem som elever. For pigerne forbindes det at være dygtig med at arbejde hårdt, at være flittig og få gode karakterer (jf. afsnit 4.2.4). Lærernes bedømmelsesgrundlag mht. piger er ofte større og mere udfoldet på grund af pigernes adfærd, idet de bruger mere tid på at lave lektier og er mere aktive i gruppearbejde, i plenum mv.

Det kan spille ind, når eleverne skal vurderes og have karakterer, særligt ift. årskarakterer, som gives på et bredere grundlag end prøvekarakterer. For eksempel falder pigernes gennemsnit ca. et karakterpoint, når de går til skriftlig eksamen sammenlignet med deres årskarakter, og det uanset om vi ser på hhx, htx eller stx. Til sammenligning er faldet hos drenge imellem 0,1 og 0,5 på de treårige gymnasiale uddannelser, jf. tabel 10 nedenfor. Det skal i denne sammenhæng nævnes, at formålet med års- og eksamenskarakterer jo ikke er identiske og ikke gives på samme grundlag.

At det faglige niveau på hf stort set er ens for piger og drenge- modsat på stx, hhx og htx - skal ses i lyset af, at eleverne på hf i gennemsnit er ældre end på de treårige gymnasiale uddannelser. Samtidig har hf mange mandlige kursister, som nogle år efter folkeskolen finder motivationen til at begynde på hf. At drenge og mænd på hf i gennemsnit får bedre karakterer, hvor de er ældre end på de øvrige gymnasiale uddannelser, afspejler vigtigheden af elevens motivation og medansvar for egen læring.

Det er værd at bemærke, at udfordringerne i forhold til køn på de gymnasiale uddannelser og særlig til faglige resultater spiller sammen med andre parametre især i relation til etnicitet, geografi og socio-økonomisk baggrund.

**Table 10: Sammenligning af alle års- og eksamenskarakter på tværs af køn og uddannelse fra eksamensåret 2016**

**Sammenligning af års- og eksamenskarakter**

		Hhx	Htx	Stx
<b>dreng</b>	mundtligt	0,0	+ 0,1	-0,1
	skriftligt	- 0,1	- 0,2	- 0,5
<b>piger</b>	mundtligt	+ 0,1	+ 0,2	+ 0,2
	skriftligt	- 0,8	- 1,1	- 0,9

Kilde: UVM's databank.

**6.2.3 Drengene halter bagefter i matematik**

**Pigerne overhaler drengene i matematik**

Matematik på B-niveau er blevet et stort fag efter gymnasireformen fra 2003, som blev implementeret fra skoleåret 2005/06. Samlet set har ca. 73 procent af de studerende på de fire gymnasiale uddannelser matematik på *mindst* B-niveau. Ca. 58 procent af de studerende på de fire gymnasiale uddannelser har matematik på B-niveau som *højeste* niveau. Den nye gymnasireform, som implementeres fra skoleåret 2017/18, vil betyde, at endnu flere får matematik B, da faget bliver obligatorisk for alle elever i stx og hhx med undtagelse af elever med en stærk sproglig profil. Samtidig sætter gymnasireformen gang i en særlig indsats i matematik, som skal styrke fagligheden og gøre faget mere virkelighedsnært og relevant.

**Kønsfordelingen på matematik på B- og A-niveau på de gymnasiale uddannelser**

**Andelen med matematik på B-niveau som højeste niveau**

- Stx: 42 pct. drenge/47 pct. piger.
- Hhx: 54 pct. drenge/50 pct. piger.
- Htx: 14 pct. drenge/12 pct. piger.
- Hf: 41 pct. drenge/32 pct. piger.

**Andelen med matematik på A-niveau**

- Stx: 45 pct. drenge/35 pct. piger.
- Hhx: 19 pct. drenge/18 pct. piger.
- Htx: 74 pct. drenge/78 pct. piger.
- Hf: et lille antal svarende til 92 drenge og 42 piger.

Kilde: Undervisningsministeriet

Særligt i matematik på B-niveau præsterer piger i dag i gennemsnit bedre end drenge. Piger får ca. et karakterpoint højere i gennemsnit på stx, htx og hhx.

Som det fremgår af tallene (se faktaboks om kønsfordelingen på matematik på B- og A-niveau på de gymnasiale uddannelser), er der ingen væsentlig forskel på andelen af piger og drenge, som vælger matematik på B-niveau bortset fra hf, hvor flest drenge vælger faget. På stx vælger drenge i højere grad end piger matematik på A-niveau. På htx og hhx er niveauet stort set det samme. Generelt er matematik A i højere grad end matematik B et aktivt tilvalg. Disse tal skal ses i sammenhæng med de generelle forskelle, der er mellem fordeling af kønnene på de enkelte gymnasiale uddannelser (se faktaboks om kønsfordelingen på de gymnasiale uddannelser ovenfor).

Tabellerne 11-12 viser karaktergennemsnit i matematik på hhv. B- og A-niveau fordelt på køn og gymnasial uddannelse. Tallene viser, at piger får højere gennemsnit end drenge på alle fire gymnasiale uddannelser på både A- og B-niveau. Forskellen er særlig stor i matematik B på stx, htx og hhx.

**Table 11: Karaktergennemsnit for matematik B blandt studenterne 2016, fordelt efter køn og gymnasial uddannelse**

	Drenge	Piger
<b>Hf</b>	5,0	5,5
<b>Hhx</b>	5,7	6,7
<b>Htx</b>	4,7	6,0
<b>Stx</b>	5,3	6,3

Kilde: UVM's databank.

**Table 12: Karaktergennemsnit for matematik A blandt studenterne 2016, fordelt efter køn og gymnasial uddannelse**

	Drenge	Piger
<b>Hf</b>	6,5	6,6
<b>Hhx</b>	7,6	8,2
<b>Htx</b>	6,7	6,8
<b>Stx</b>	7,5	7,7

Kilde: UVM's databank.

Tabellerne 13-14 viser dumpeprocenten i matematik på henholdsvis B- og A-niveau fordelt på køn og uddannelse. Igen er kønsforskellen særlig stor i matematik B på stx, hvor ca. seks-otte procentpoint flere drenge end piger dumpede i perioden 2013-2016. Det er værd at bemærke, at forskellen er væsentlig mindre på stx på A-niveau samt på de øvrige gymnasiale uddannelser på A- og B-niveau.

**Table 13: Dumpeprocent i skriftlig matematik på B-niveau fordelt på køn og uddannelse, 2013-2016**

	2013		2014		2015		2016	
	Dreng	Piger	Dreng	Piger	Dreng	Piger	Dreng	Piger
<b>Hf</b>	18,4 pct.	18,1 pct.	17,5 pct.	18,5 pct.	18,4 pct.	18,9 pct.	22,5 pct.	21,8 pct.
<b>Hhx</b>	17,6 pct.	16,5 pct.	18,9 pct.	17,0 pct.	16,8 pct.	14,9 pct.	14,2 pct.	11,2 pct.
<b>Stx</b>	29,2 pct.	20,8 pct.	23,2 pct.	16,9 pct.	22,5 pct.	16,6 pct.	23,3 pct.	17,5 pct.

Anm.: Htx fremgår ikke af tabellen, da der gives en samlet karakter for mundtligt og skriftligt fremstilling for matematik på B-niveau på Htx.  
Kilde: UVM's databank.

**Table 14: Dumpeprocent i skriftlig matematik på A-niveau fordelt på køn og uddannelse, 2013-2016**

	2013		2014		2015		2016	
	Dreng	Piger	Dreng	Piger	Dreng	Piger	Dreng	Piger
<b>Hhx</b>	7,7 pct.	6,0 pct.	11,5 pct.	7,7 pct.	6,0 pct.	4,4 pct.	6,6 pct.	4,2 pct.
<b>Htx</b>	18,0 pct.	13,3 pct.	20,4 pct.	24,7 pct.	18,3 pct.	19,5 pct.	13,1 pct.	17,3 pct.
<b>Stx</b>	8,4 pct.	8,5 pct.	9,5 pct.	7,3 pct.	11,7 pct.	11,5 pct.	9,9 pct.	8,6 pct.

Anm.: Hf fremgår ikke i tabellen, da meget få på hf har matematik A.  
Kilde: UVM's databank.

### Drengene har vanskeligere ved at omstille sig til kravene på gymnasiet

En rapport af Bacher-Jensen et al. (2011) har undersøgt kønsforskelle i eksamensresultater på matematik B på stx. Undersøgelsen viser, at ud af de elever, som starter på matematik B-niveau, havde drengene i gennemsnit klaret sig bedre end pigerne ved folkeskolens afsluttende prøver, mens de klarede sig markant dårligere end pigerne ved eksamen i gymnasiet. Undersøgelsen af Bacher-Jensen et al. (2011) ser bl.a. på overgangen fra folkeskolen til gymnasiet og peger på, at en stor del af drengene har været vant til at kunne klare sig uden særlig meget forberedelse i folkeskolen. Det kan de ikke i gymnasiet, og drengene har tilsyneladende vanskeligere end pigerne ved at omstille sig til de nye krav, og fastholdes måske i en rolle, hvor forberedelse ikke prioriteres. Undersøgelsen viste også, at pigerne generelt klarede sig bedre end drengene på tværs af alle matematiske opgavetyper og emner.

Matematikudredningen af Jessen et al. (2015) peger på, at en stor gruppe elever, særligt drenge, skal holdes til og have en konstant og løbende bedømmelse af, i hvilket omfang evnerne skal suppleres med en større arbejdsindsats. Det er derfor værd at højere grad at medtænke løbende test og andre former for evaluering af eleverne i undervisningen.

### 6.2.4 Præstations- og stresskultur blandt pigerne

#### Flest piger føler sig stressede

Generelt melder piger om større stress end drenge. En CeFu undersøgelse fra 2010 lavet af Nielsen et al. viste, at 22 procent piger i Danmark ofte føler sig stresset overfor 16,4 procent drenge. Ifølge forskerne stiger følelsen af stress, jo mere de unge bevæger sig ud i ungdomslivet med krav om selvforvaltning<sup>98</sup>. Der er sket en stigning i andelen af unge, som ofte føler sig stresset i dagligdagen i perioden 1987 til 2005. For drenge er stigningen fra tre procent i 1987 til seks procent i 2005. For piger er stigningen fra fire procent i 1987 til ti procent i 2005<sup>99</sup>. En rapport udarbejdet af Due et al. (2014) for Vidensråd for Forebyggelse viser, at forekomsten af stress i alderen 16-24 år blev fordoblet i årene 1987-2005, og at stigningen var mest udtalt for piger. I perioden 2010-13 steg forekomsten af stress for piger yderligere. Stressniveauet er højere hos børn og unge fra familier med lav materiel velstand, lavt uddannelsesniveau (ca. 38 procent) og blandt dem, hvis forældre står uden for arbejdsmarkedet (ca. 45 procent) sammenlignet med gennemsnitsforekomsten af stress blandt andre børn og unge på 20 procent<sup>100</sup>.

<sup>98</sup> Nielsen et al., 2010.

<sup>99</sup> Sundhedsstyrelsen, 2014.

<sup>100</sup> Due et al., 2014, s. 78.

### **Kønsbetonede strategier i undervisningen**

Der er i dag tale om en test- og præstationskultur, hvor fokus på karakterer fylder meget. Det store fokus opstår i stigende grad allerede i folkeskolen. Præstations- og stresskulturen er ikke kun et problem for pigerne, men også for drengene. Som talene viser, oplever både drenge og piger stress, men niveauet er højere hos piger. Kønnene er underlagt forskellige forventninger for eksempel om at lave lektier, og de har forskellige reaktionsmønstre og normer. Begge køn oplever pres og forventninger til at passe ind på gymnasiet, men modstår dette pres med forskellige uddannelsesstrategier<sup>101</sup>.

CeFu's undersøgelse (Hutters, 2013) viser, at drengene i større grad forbinder dygtighed med at være klog fremfor flittig. Når drenge oplever trivselsproblemer og overvejer at falde fra, angiver de i højere grad manglende interesse, ønsket om at prøve en anden uddannelse og skoletræthed. Der er en risiko for, at denne tilgang til skolen ender med, at nogle drenge undlader at tage "skoleprojektet" på sig, eller at nogle drenge isolerer sig på uddannelsen. Når piger oplever trivselsproblemer og overvejer at falde fra, peger de især på stress, personlige problemer og dårligt sammenhold i klassen.

Piger forbinder det at være flittig og arbejde hårdt med at være en god elev, mens drengene bruger andre strategier. Gruppeinterview lavet af CeFu (2013) viser, at drengene især anvender strategier, der gør dem i stand til at følge med i undervisningen uden at have forberedt sig, og i det hele taget fremstår mindre pressede. Interviewene viser også, at pigerne i klasseundervisning i højere grad end drengene ønsker at være sikre, inden de siger noget i klassen. Hvis drengene ikke deltager i undervisningen, er det primært fordi de synes, undervisningen er kedelig. 36 procent af pigerne bruger seks-ti timer på forberedelse om ugen mod drengenes 30 procent. Flere drenge end piger bruger mindre end en time om uge på lektier (11 procent drenge mod seks procent piger).

### **Piger lader sig i højere grad presse af forventninger til egen præstation**

En konsekvens af præstations- og stresskultur er i bedste fald, at der præsteres mere og bedre, og i værste fald mindre læring og dårligere trivsel. Der er meget på spil for de unge i forhold til at få en ungdomsuddannelse – både i form af karakterer, fællesskaber og fremtidsudsigter. En stor del af dette spil overlades til de unge selv at klare, men ikke alle har de fornødne ressourcer og den fornødne retning til at kunne klare sig.

Ifølge udvalget oplever piger generelt uddannelse som mere nødvendigt for at klare sig på arbejdsmarkedet end drenge. Piger har mere detaljerede uddannelsesplaner, og de oplever flere begrænsninger og risici, bl.a. fordi de ønskede uddannelser ofte har høje karaktergennemsnit som adgangskrav. Uddannelsesdrømme og -valg skal udfordres. Pigers uddannelsesvalg kræver ofte en gymnasial uddannelse og et højt karaktersnit, hvorimod drenge i højere grad ser en bredere vifte af muligheder. Det hænger bl.a. sammen med et kønsopdelt arbejdsmarked, der er med til at diktere kønnenes uddannelsesdrømme.

Forventninger og tilgang til egen præstation kan også spille ind. Helle Rabøl Hansen fra DPU taler om en særlig kønsproblematik med "piger i pres". Her henvises der til de umiddelbart velfungerende piger, hvis identitet består i at være superdygtige<sup>102</sup>. Præstationskulturen rammer mange piger ekstra hårdt, da de i højere grad sætter lighedstegn mellem karakterer og succes. Samtidig er flere drenge end piger tilfredse med middelkarakterer.

Udvalget fremhæver, at nogle elever motiveres af præstationskultur, og at det i sig selv ikke er et problem at være dygtig, tværtimod. Men det er vigtigt, at de krav, der stilles, stemmer overens med det, som der kræves af de unge, når de er færdige med en uddannelse, for eksempel selvstændighed og kritisk sans. Udvalget peger desuden på, at der er en udfordring i tendensen, at dygtige piger bliver italesat som "tolvtalspiger" og dermed noget negativt, imens dygtige drenge bliver italesat som "superstudenter" og dermed noget positivt.

<sup>101</sup> Hutters et al., 2013.

<sup>102</sup> Tonsberg, 2010.

---

# 7. Vejledning

I kommissoriet for udvalgets arbejde er angivet følgende udfordringer på vejledningsområdet:

- Både drenge og piger træffer kønsstereotype uddannelsesvalg. Det kan betyde, at alle talenter og potentialer ikke kommer i spil.
- Vejledningen til de enkelte fag og den måde fagene præsenteres, må ikke være kønsbestemt.

## 7.1 Baggrund for udfordringerne

Påvirkningen hjemmefra er en stærk faktor i uddannelsesvalget, og den overskygger alt andet, herunder også uddannelses- og erhvervsvejledningen forud for valget. Et entydigt fokus på selve uddannelsesvalget er derfor utilstrækkeligt, fordi valget af uddannelse er betinget af en række implicite forventninger. Vejledning har – isoleret set – derfor ikke afgørende vægt alene. For de unge drenge og piger handler det i høj grad om at kunne se sig selv i et fag eller en uddannelse, have rollemodeller og spejle sig i andre af eget køn på for eksempel en uddannelse eller på arbejdsmarkedet. Men vejledning kan bidrage til at modvirke kønsstereotype uddannelsesvalg, hvis den lykkes med at udfordre den unges uddannelsesvalg.

Der er indikationer på, at vejledningen ofte er kønsbestemt, så den unges køn er med til at afgøre de uddannelsesvalg, som de unge vejledes til. Det kan have ligestillingsmæssige konsekvenser for de enkelte unges livsmuligheder, fordi de risikerer, at deres køn overskygger deres interesser og talenter. Det kan også have konsekvenser for samfundet generelt, idet de unges potentiale ikke udnyttes fuldt ud.

Hertil kommer, at vejlederne mangler viden om køn og redskaber til, hvordan de påvirker og udfordrer de unge i kønsstereotype uddannelsesvalg, fordi vejledernes uddannelse ikke indeholder tilstrækkeligt fokus på køn og ligestilling. Der er behov for at fremhæve ”heltene” og de ”gode cases” og eksponere disse, så de unge bliver bedre til *og mere bevidste om* at modvirke de kønsstereotyper, der er indlejret i deres omgivelser og i samfundet.

## 7.2 Beskrivelse af udfordringer og deres konsekvenser

Der synes at være forskellige krav til drenge og piger, når de vælger uddannelse og videregående uddannelse. Det ses i samfundet, hvor der er en forventning om, at mænd i højere grad kan klare sig igennem livet uden en uddannelse, hvilket bakkes op af statistikkerne. Og uligheden starter tidligt. Allerede i treårsalderen kan man se store forskelle i børns sproglige, sociale og tidlige matematiske kompetencer. Det viser en ny undersøgelse<sup>103</sup> blandt ca. 9.000 børn mellem 0 - 6 år. Det generelle mønster er, at der i gennemsnit er en højere grad af læringsunderstøttelse i hjem, hvor moderen har en videregående uddannelse og en lavere grad af læringsunderstøttelse i hjem, hvor moderen har en ikke-vestlig baggrund.

### 7.2.1 Både drenge og piger træffer kønsstereotype uddannelsesvalg

#### Pigerne er mere uddannelsesparate end drengene i 8. klasse

Alle elever i folkeskolen skal have en vurdering af, om de har de nødvendige faglige, sociale og personlige forudsætninger for at påbegynde og gennemføre en ungdomsuddannelse, jf. vejledningsloven. Vurderingsprocessen indledes i 8. klasse, hvor der sker en vurdering af elevens faglige forudsætninger på baggrund af elevens opnåede standpunktskarakterer. Elever, der har opnået mindst 4,0 i gennemsnit af de standpunktskarakterer, der skal afgives i 8. klasse, opfylder de faglige forudsætninger for at være uddannelsesparate.

Det er elevens skole, der sørger for, at der sker en vurdering af elevens sociale og personlige forudsætninger. Når elevens personlige forudsætninger skal vurderes, foretages en helhedsvurdering, hvor der indgår en afvejning af elevens forudsætninger inden for mindst følgende områder:

- Motivation for uddannelse og lyst til læring.
- Selvstændighed, herunder at eleven tager initiativ i forbindelse med opgaveløsninger.

---

<sup>103</sup> Rambøll Management Consulting et al., 2016.



- Ansvarlighed, herunder at eleven er forberedt til timerne.
- Mødestabilitet, herunder rettidighed og lav fraværsgrad.
- Valgparathed med hensyn til det forestående valg af ungdomsuddannelse eller andet.

Når elevens sociale forudsætninger skal vurderes, foretages en helhedsvurdering, hvor der indgår en afvejning af elevens forudsætninger inden for mindst følgende områder:

- Samarbejdsevne, herunder at kunne løse opgaver sammen med andre, overholde fælles aftaler og bidrage positivt til fællesskabet.
- Respekt, herunder at udvise forståelse for andre mennesker.
- Tolerance, herunder at kunne samarbejde med mennesker, der er forskellige fra en selv.

Som det fremgår af tabellen herunder, bliver drenge i mindre grad vurderet som uddannelsesparate end pigerne i 8. klasse.

**Tabel 15: Uddannelsesparathedsvurdering i 8. klasse fordelt på køn**

	Ikke parat	Parat	I alt pct.	I alt i antal
<b>Dreng</b>	30 pct.	70 pct.	100 pct.	29.657
<b>Pige</b>	19 pct.	81 pct.	100 pct.	29.896
<b>Total</b>	25 pct.	75 pct.	100 pct.	59.553

Kilde: Nyhed på [uvm.dk](http://uvm.dk) 2015.

For de elever der går på de gymnasiale ungdomsuddannelser, vurderes flere drenge (23 procent) end piger (15 procent) som "ikke parate" til gymnasiale uddannelser. Kønsforskellen gør sig også gældende ud fra de specifikke forudsætninger, hvor 21 procent af drengene ikke opfylder de personlige forudsætninger, mens det gælder for 12 procent af pigerne. I alt 14 procent af drengene og otte procent af pigerne opfylder ikke de sociale forudsætninger. Når det drejer sig om de faglige forudsætninger, opfyldes de ikke af 12 procent af drengene og fem procent af pigerne.

På erhvervsuddannelserne er der også flere drenge end piger, der vurderes som "ikke parate", idet 42



procent af drengene vurderes som "ikke parate", mens det gælder for 30 procent af pigerne. For hver af de specifikke forudsætninger opfylder en større andel af drenge end piger ikke forudsætningerne. Hele 28 procent af de drenge, der er vurderet uddannelsesparate til erhvervsuddannelser, opfylder ikke de personlige forudsætninger, for pigerne er det 19 procent. I alt 20 procent af drengene og 13 procent af pigerne opfylder ikke de sociale forudsætninger. Mens de faglige forudsætninger fylder mest hos begge køn, hvor 35 procent af drengene og 26 procent af pigerne ikke opfylder dem.

### Hvilke vejledningsredskaber er vigtigst for henholdsvis piger og drenge

Vejledere kan bidrage til at modvirke kønsstereotype uddannelsesvalg. Dog kan der være et behov for at undersøge kvaliteten og effektiviteten af vejledningen og søge at optimere vejledningen for at give vejlederne en større viden om køn og ligestilling.

### Drengene har et uddannelsesmæssigt efterslæb

Målsætningen om, at 95 procent af en ungdomsårgang i 2015 skal gennemføre en ungdomsuddannelse, har været en helt central uddannelsespolitisk markør i de seneste 20-25 år. Tal fra den seneste opgørelse i 2014 viser, at 92,9 procent af en ungdomsårgang vil gennemføre mindst en ungdomsuddannelse. Opgørelsen viser, at pigerne samlet set har indfriet målsætningen, idet 95,0 procent af en årgangs piger vil opnå mindst en ungdomsuddannelse. Det tilsvarende tal for drengene er 90,9 procent.

**Tabel 16: Andel af piger og drenge, der forventes at gennemføre mindst én ungdomsuddannelse**

År	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Forskel	7,6	7,9	8,5	8	6,3	4,6	3,8	3,7	3,6	4,1

Anm.: Tallet angiver i procentpoint forskelle i, hvor mange piger og drenge der ventes at gennemføre mindst en ungdomsuddannelse, idet pigerne har størst tendens til at gennemføre.

Kilde: Profilmodellen 2014.

Når tallene gøres op på etnicitet fremgår det, at især drenge af udenlandsk herkomst halter efter uddannelsesmæssigt. Det er samtidig drengene med udenlandsk herkomst, der har flyttet sig mest. Forskellen på andelen af drenge og piger med udenlandsk herkomst, der gennemfører en ungdomsuddannelse, er halveret over en tiårig periode. Piger med udenlandsk herkomst klarer sig i øvrigt bedre end drenge med dansk herkomst, men dårligere end piger med dansk herkomst. Samtidig er det centralt, at udviklingen er gået i den rigtige retning gennem de seneste 10 år. Noget kunne tyde på, at uddannelsessystemet rent faktisk har værktøjer, som virker, hvilket med fordel kunne undersøges, for at anvende samme redskaber til at modvirke det kønsstereotype uddannelsesvalg.

### **Udfordring af det kønsstereotype uddannelsesvalg**

Det kønsopdelte arbejdsmarked og dets kønsspecifikke kulturer, rum og jargoner begrænser udviklingen mod et mindre kønsopdelt uddannelsesvalg. Derfor er det relevant at undersøge, hvordan den unges uddannelsesvalg udfordres i forhold til, hvilke valg der betragtes som mulige og realistiske. Måske vil en bevidst strategi i forhold til at give de unge oplevelser, der udvider horisonten for, hvilke uddannelsesvalg der er mulige, have betydning i forhold til at bryde normer om uddannelse, erhverv og køn. Dette arbejde kunne for eksempel tage afsæt i (selv)kritisk at klarlægge hvilke normer og forestillinger, der lægges til grund for det organisatoriske setup, der er på den enkelte skole eller i det enkelte vejledningscenter.

Alle elever bør udfordres i deres uddannelsesvalg, og det skal tydeliggøres, at der ikke er "lukkede døre" for fremtiden, uanset køn og uanset om man vælger en gymnasial uddannelse eller en erhvervsuddannelse.

---

# Referencer

## Dagtilbud

Askland, Leif (2016): ”Jeg ser barnet – ikke kønnet” (kap. 1) i: Hansen, Gitte Riis og Baagøe Nielsen, Steen (red.): *Køn, seksualitet og mangfoldighed*. Samfundslitteratur. S. 35-52

Bauchmüller, Robert; Gørtz, Mette og Rasmussen, Astrid Würtz (2011): *Long-Run Benefits from Universal High-Quality Pre-Schooling*. Centre for Strategic Educational Research DPU. Aarhus Universitet.

Brøndby Kommune (2013): *Hvordan ser dagtilbuddet ud i drengespøktiv? Et udviklingsprojekt i Børnehuset Nattergalen 2012-13*. Online: [http://www.bupl.dk/forskning/stoettede\\_projekter/bupls\\_udviklingsprojekter/hvordan\\_ser\\_dagtilbuddet\\_ud\\_i\\_et\\_drengespøktiv?OpenDocument](http://www.bupl.dk/forskning/stoettede_projekter/bupls_udviklingsprojekter/hvordan_ser_dagtilbuddet_ud_i_et_drengespøktiv?OpenDocument)

BUPL (2015): Online: [http://www.bupl.dk/presse/statistik\\_om\\_boern\\_og\\_paedagoger/medlemmer\\_fordelt\\_paa\\_koen\\_og\\_type\\_arbejdsplads?opendocument](http://www.bupl.dk/presse/statistik_om_boern_og_paedagoger/medlemmer_fordelt_paa_koen_og_type_arbejdsplads?opendocument) .

Børnerådet (2011): *Mellem hjem og børnehave. En undersøgelse i Børnerådets Minibørnepanel*. Online: <http://www.boerneraadet.dk/media/30309/miniboernepanel-mellem-hjem-og-boernehave.pdf>

Baagøe Nielsen, Steen (2005): *Mænd og daginstitutionsarbejdets modernisering*. Roskilde Universitetscenter.

Baagøe Nielsen, Steen (2016): ”Mænd i pædagogisk arbejde” (kap. 4) i Hansen, Gitte Riis og Baagøe Nielsen, Steen (Red.): *Køn, seksualitet og mangfoldighed*. Samfundslitteratur. S. 97-118.

Danmarks Evalueringsinstitut (2009): *Blik for køn i pædagogisk praksis*. Online: <https://www.eva.dk/projekter/2008/koen-og-uddannelsesvalg/projektprodukter/blik-for-koen>

Dansk Center for Undervisningsmiljø (2015): *Børns syn på børnemiljøet i dagtilbud – Tal fra Dagtilbudstermometeret 2014*. Online: <http://dcum.dk/boernemiljoe/boerns-syn-paa-boernemiljoeet-i-dagtilbud-2014>

Eidevald, Christian (2009): *Det finns inga tjejbästämmare: Att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. Jönköping: Högskolan i Jönköping.

Institut for Menneskerettigheder, 2016: ”Mænd skal have lov til at skifte ble”. Online: <http://menneskeret.dk/nyheder/maend-lov-skifte-ble>

Kampmann, Jan (2000): ”Børnekultur, køn og læreprocesser i børnehaven og indskoling” i Knudsen, Susanne V. & Rittenhofer, Iris (temareaktører): *Kvinder, køn og forskning*, nr.1. s. 55-69.

Kampmann, Jan (2003): ”Køn er bare noget vi leger! Om ”de stakkels drenge” og nye forståelser af køn i børneforskningen” i: Baagøe Nielsen, Steen & Hjort, Katrin (Red): *Mænd og omsorg*. København. Hans Reitzels Forlag.

Larsen, M.; Holt, H. & Larsen, M. R. (2016): *Et kønsøpdelt arbejdsmarked – udviklingsstræk, konsekvenser og forklaringer*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for velfærd.

Leander, Else-Marie Buch; Munk, Karen Pallesgaard & Larsen, Per Lindsø (2013): *Retningslinjeundersøgelsen 2012 – en undersøgelse af retningslinjer til forebyggelse af dels seksuelle overgreb på børn, dels uberettiget mistanke mod personalet om seksuelle overgreb på børn i danske daginstitutioner og SFO'er*. Aarhus, Center for Sundhed, Menneske og Kultur, Institut for Kultur og Samfund. Aarhus Universitet

Leander, Else-Marie Buch; Munk, Karen Pallesgaard; Larsen, Per Lindsø og Sørensen, Kurt (2010): *Mistanke om pædofili og frygt for pædofilianklage i daginstitutioner og befolkning*. Aarhus, Center for Sundhed, Menneske og Kultur, Institut for Kultur og Samfund. Aarhus Universitet.

Munk, Karen P.; Larsen, Per Lindsø; Leander, Else-Marie Buch og Sørensen, Kurt (2013); ”Fear of child sex abuse: Consequences for childcare personnel in Denmark”, i: *Nordic Psychology*, nr.: 65:1, s. 19-32.

Nordahl, Thomas; Kostøl, Anne; Sunnevåg, Anne-Karin; Knudsmoen, Hege; Johnsen, Trond; Qvortrup, Lars (2012): *Kvalitet i dagtilbuddet – set med børneøjne. En kortlægning af pilotprojektet: LP-modellen i de kommunale dagtilbud. Resumé af forskningsrapport*. Laboratorium for forskningsbaseret skoleudvikling og pædagogisk praksis, UCN og Aalborg Universitet.

Nørgaard, Cecilie (2016): "Nordiske perspektiver på ligestilling i pædagogisk praksis" (kap. 3) i Hansen, Gitte Riis og Baagøe Nielsen, Steen (Red.): *Køn, seksualitet og mangfoldighed*. Samfundslitteratur. S. 77-92

Olesen, J.; Aggerholm, K. & Kofoed, J. (2008): *Flere end to slags børn: En rapport om køn og ligestilling i børnehaven*. København. Learning Lab Denmark, Danmarks Pædagogiske Universitetsskole. Aarhus Universitet.

Rossholt, N. (2006): *Temabeftede om ligestilling i det pædagogiske arbejdet i barnehagen*. Oslo. Kunnskapsdepartementet.

Sunnevåg, Anne-Karin (2013): *Dagtilbud med høy, god og lav kvalitet*. Senter for praksisrettet utdanningsforskning. Høgskolen i Hedmark. i: UCN, Cepra-striben, nr. 15, s. 76-88

Svaleryd, K. (2003): *Genuspedagogik: En tanke – och handlingsbok för arbete med barn och unga*. Stockholm. Liber.

Søndergaard, D. M. (2003): "Subjektivering og nye identiteter – en psykologi i et pædagogisk felt" i: *Kvinder, køn og forskning* nr. 4, s. 31-47

Wahlström, K. (2005): *Piger, drenge og pædagoger – ligestillingspædagogik i praksis*. København. Børn & Unge.

Wohlgemuth, Ulla Gerner (2010): *Mænd og omsorg, hvorfor (ikke)?* Ph.d.-afhandling, Syddansk Universitet. Odense, Institut for Filosofi, Pædagogik og Religionsstudier, Syddansk Universitet

Wohlgemuth, Ulla Gerner (2011): "Mænd brænder også for pædagogik: hvorfor vælger stadig flere mænd pædagoguddannelsen? Fordi arbejdet tænder dem". *Vera* nr. 57, s. 12-17.

Wohlgemuth, Ulla Gerner & Hviid, Marianne Kemény (2016): *Mangfoldighed og mænd – Inspiration til arbejdet med mangfoldighed og ligestilling i dagtilbud*. UC SYD og Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling.

Zuleta, Lumi & Krohn, Zia (2013): *Vejledere viser vejen – Kønsmainstreaming i uddannelses- og erhvervsvejledningen* København, Institut for Menneskerettigheder.

## Folkeskole

Damvad Analytics (2016): "Piger i Science, Technology, Engineering and Mathematics (STEM) Kortlægning af udfordringer inden for køn, ligestilling og uddannelse i Norden". København.

EVA (2015): Natur og naturfænomener i dagtilbud. Stærke rødder og nye skud. Online: <https://www.eva.dk/projekter/2013/natur-og-naturfaenomener-i-dagtilbud>

Dysthe, Olga (1997): *Det flerstemmige klasserum – skrivning og samtale for at lære*. Forlaget Klim. Århus.

Gershon, Jonathan (2002): "A Meta Analytic Review of Gender Differences in ADHD"

Heikkinen, Mervi (2016): "Promising Nordic Practices in Gender Equality Promotion in Basic Education and Kindergartens". Online: [http://www.cecilienorgaard.com/wp-content/uploads/2016/03/Mapping\\_project\\_done.pdf](http://www.cecilienorgaard.com/wp-content/uploads/2016/03/Mapping_project_done.pdf)

Henningsen, Inge, (2010): "At springe over hvor gærdet er højest" i *Ungdomsforskning: Unge, køn og uddannelse*, Nummer 3 & 4, årgang 10. Center for Ungdomsforskning. Online:

[http://www.cfu.dk/media/222677/ungdomsforskning\\_2%20og%204%202010\\_version\\_1.pdf](http://www.cfu.dk/media/222677/ungdomsforskning_2%20og%204%202010_version_1.pdf)

Kofoed, Jette (2004) "Elevpli - inklusion-eksklusionsprocesser blandt børn i skolen"

Lindsay, Geoff & Muijs, Daniel, (2006): "Challenging Underachievement in Boys" I: *Educational Research* vol. 48. nr. 3. s. 313-332.

OECD (2015): "The ABC of Gender Equality in Education: Aptitude, Behavior, Confidence, PISA" OECD Publishing. Online: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264229945-en>

OECD (2016): "Education at a Glance". OECD Indicators. Online: <http://www.oecd.org/edu/education-at-a-glance-19991487.htm>

- OECD 2011: PISA (2012). *Results. What Student Know and Can do: Student Performance in Mathematics, Reading and Science. Volume 1.*
- OECD 2016: PISA 2015. *Results. Excellence and Equity in Education. Volume 1.*
- Pohl Nielsen, Chantal et al. (2015): *Folkeskolereformen – beskrivelse af 2. dataindsamling blandt elever.* København. SFI – Det nationale forskningscenter for velfærd.
- Pohl Nielsen, Chantal & Peter Rohde Skov (2016): *Støtte til elever med særlige behov. En kvantitativ undersøgelse med udgangspunkt i inklusionspanelet.* København. SFI – Det nationale forskningscenter for velfærd.
- Reisby og Knudsen (2005) *Køn, ligestilling og skole.* Nordisk Ministerråd
- Rosdahl, Anders (2014): *Fra 15-27 år.* København. SFI – Det nationale forskningscenter for velfærd.
- Sievertsen, Hans Henrik (2015): *En god start – betydningen af alder ved skolestart for barnets udvikling.* København. SFI – Det nationale forskningscenter for velfærd.
- Sjøberg, Svein, 2005: *Naturfag som almindelse; En kritisk fagdidaktik.* Gyldendal Akademisk.
- Socialstyrelsen (2015): *Forventninger til køn og adfærd.* online:  
<http://socialstyrelsen.dk/handicap/adhd/om-adhd/piger-og-kvinder-med-adhd/forventninger-til-kon-og-adfaerd>
- Socialstyrelsen (2015): *Piger med autisme 6-14 år.* online: <http://socialstyrelsen.dk/handicap/autisme/om-autisme/piger-og-kvinder-med-autisme/piger-med-autisme-6-14-ar>
- Trivselsmålingen (2016): online: <https://www.uvm.dk/Uddannelser/Folkeskolen/Elevplaner-nationale-test-og-trivselsmaaling/Trivselsmaaling>
- Scharling Research (2013): *Undersøgelse om syn på kønnets betydning for fag- og uddannelsesvalg.* Online: <https://backend.folkeskolen.dk/~6/6/scharlingundersoegelse-til-web.pdf>
- Undervisningsministeriet (2014): *Bioteknologi er populært blandt gymnasieelever.*  
<http://www.uvm.dk/Aktuelt/~UVM-DK/Content/News/Udd/Gym/2014/Jan/140108-Bioteknologi-er-populaert-blandt-gymnasieelever>
- Velfærdskommissionen (2005): *Analyserapport - Fremtidens Velfærd – sådan gør andre lande.*
- Winther-Lindqvist, Ditte A. (2009): "Children's Development of social identity in transitions – A comparative study" i: *Specialpædagogik* nr. 6. s. 57-66.
- Winter, Søren C. og Lehmann Nielsen, Vibeke (2013): *Lærere, undervisning og elevpræstationer i Folkeskolen,* SFI – Det nationale forskningscenter for velfærd. Online:  
[https://pure.sfi.dk/ws/files/327116/1309\\_folkeskoleanalyse.pdf](https://pure.sfi.dk/ws/files/327116/1309_folkeskoleanalyse.pdf).

## Erhvervsuddannelser

- Epinion (2013): *Mænd og kvinder på kønsdominerede uddannelser.*
- Faber, Stine Thidemann (2004): "Kønmæssige minoriteter – når mænd bliver sygeplejersker og kvinder politibetjente" i *Kvinder, Køn & Forskning* nr. 4. s. 65.
- Henningsen, Inge (2007): *De kønsopdelte uddannelser – og det kønsopdelte arbejdsmarked* i *LO-Dokumentation* nr 1 / 2007 s. 55.
- Hjort-Madsen, Peder (2013): *Deltagelsesmuligheder i erhvervsuddannelserne: Et kvalitativt studie af skolekulturer på tre erhvervsfaglige grundforløb.* Ph.d.-afhandling, Roskilde Universitet.
- Hutters, Camilla; Nielsen, Mette Lykke; Görlich, Anne: *Drenge og piger på ungdomsuddannelserne. – Hvad betyder køn for elevernes uddannelsespraksis?* Center for Ungdomsforskning (2013).

- Jensen, Torben Pilegaard & Larsen, Britt Østergaard (2011): *Unge i erhvervsuddannelserne og på arbejdsmarkedet – Værdier, interesser og holdninger*. København. AKF.
- Jonasson, Charlotte; Lauring, Jakob; Bojesen, Anders Bo; Kubovcikova, Annamaria; Normann, Jan; Nielsen, Klaus (2014): *Fravær, engagement og socialt miljø på danske erhvervsskoler, afrapportering af et dansk forskningsprojekt*. Aarhus Universitet.
- Jørgensen, Christian Helms (2016): ”Jeg er født med det i blodet. Drenges traditionelle uddannelsesvalg i en senmoderne tid”. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift* nr. 1.
- Jørgensen, Christian Helms (2012): *Forskningsprojektet ”Drenge i gråzonen”*. Frederiksberg. Professionshøjskolen Metropol.
- Larsen, Lene; Thingstrup, Signe Hvid (2013): *Rum for mænd – en vidensopsamling om drenge og mænd i uddannelse*. Roskilde. Roskilde Universitet.
- Liversage, Anika; Knudsen; Louise Leelo (2011): *Kvinder i Byggefag*. SFI –Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Lehn-Christiansen, Sine (2012): *Køn, kommunikation og erhvervsuddannelser*. LO, København
- LO (2010): *Mobning blandt unge – i skolen og på arbejdspladsen*.
- Pless, Mette; Juul, Tilde Mette; Katznelson, Noemi (2016): *Uddannelsesvalg, vejledning og karrierelæring i et ungeperspektiv*. Aalborg. Aalborg Universitet.
- Statistikbanken (2016): [www.statistikbanken.dk/UDDAKT35](http://www.statistikbanken.dk/UDDAKT35).
- Steno, Anne Mia (2015): *Ungdomsliv i en Uddannelsestid. Kønnede, klassede og tidsbundne driblerier i og mellem erhvervsuddannelser*. Ph.d.-afhandling, Roskilde Universitet.

## De gymnasiale uddannelser

- Bacheloradgangsbekendtgørelsen (BEK nr. 257 af 18/03/2015): <https://www.retsinformation.dk/forms/r0710.aspx?id=168839>
- Bacher-Jensen, Crilles; Iversen, Steffen M.; Laursen, Kjeld B; Ulriksen, Lars (2011). *Gymnasiets drenge – Matematikfagets drenge*, rapport fra et FoU-projekt, Undervisningsministeriet: [https://fou.emu.dk/offentlig\\_show\\_projekt.do?id=156356](https://fou.emu.dk/offentlig_show_projekt.do?id=156356)
- Due, Pernille; Diderichsen, Finn; Meilstrup, Charlotte; Nordentoft, Merete; Obel, Carsten; Sandbæk, Anneli (2014): *Børn og unges mentale helbred: Forekomst af psykiske symptomer og lidelser og mulige forebyggelsesindsatser*. Vidensråd for Forebyggelse.
- Hutters, Camilla, Nielsen; Mette Lykke og Görlich, Anne (2013): *Drenge og piger på ungdomsuddannelserne*, Center for Ungdomsforskning.
- Jessen, Britta Eyrih; Holm, Christine og Winsløw, Carl (2015): *Matematikudredningen – Udredning af den gymnasiale matematiks rolle og udviklingsmuligheder*. Københavns Universitet, Institut for Naturfagernes Didaktik, efter opdrag fra Undervisningsministeriet. <http://www.ind.ku.dk/projekter/matematikudredning/Matematikudredningen2015endelig.pdf>
- Nielsen, Jens Christian; Sørensen, Niels Ulrik og Osmec, Martha Nina (2010): *Når det er svært at være ung i Danmark – unges trivsel og mistrivsel i tal*, Center for Ungdomsforskning.
- Sundhedsstyrelsen (2014): *Danskernes sundhed – Den Nationale Sundhedsprofil 2013*.
- Tonsberg, Signe (december 2015) ”12-tals-piger: Da det blev et problem at klare sig godt i skolen”. *Asterisk* (side 11-15).

## Vejledning

- Baagøe Nielsen, Steen (2005): *Mænd og daginstitutionsarbejdets modernisering*, ph.d.-afhandling, Institut for Uddannelsesforskning, Roskilde Universitetscenter.
- Center for Ungdomsforskning (2016): *Uddannelsesvalg, vejledning og karrierelæring i et ungeperspektiv - slutrapport fra Fremtidens valg og vejledning*, online: [http://www.cefu.dk/media/455957/resume\\_uddannelsesvalg\\_vejledning\\_og\\_karrierel\\_ring\\_i\\_et\\_ungeperspektiv\\_interaktiv.pdf](http://www.cefu.dk/media/455957/resume_uddannelsesvalg_vejledning_og_karrierel_ring_i_et_ungeperspektiv_interaktiv.pdf)
- Connell, R. Williams (2000): *The Men and the Boys*. Sydney. Allan & Unwin.
- Danmarks Evalueringsinstitut (2005): *Køn, karakterer og karriere - drenge og pigers præstationer i uddannelse*, online: <https://www.eva.dk/udgivelser/2005/koen-karakterer-og-karriere-drenge-og-pigers-praestationer-i-uddannelse/view>

Danmarks Evalueringsinstitut (2016): *Udvikling af kollektiv vejledning – inspirationshæfte til UU-vejledere*, online: <http://www.uvm.dk/-/media/UVM/Filer/Udd/Vejl/2016/160920-UU-DK-til-WEB.ashx>

Institut for Menneskerettigheder (2013): *Vejledere viser vejen* online: <http://menneskeret.dk/udgivelser/vejledere-viser-vejen>

Lehn, S. (2003): *Kønsblind vejledning: en rapport om ligestillingsperspektivet i grundskolens uddannelses- og erhvervsvejledning (unge, køn og karriere)*. Roskilde. Center for ligestillingsforskning.

Lehn, S. (2004): "Snyd stereotyperne – om køn og vejledning" i: *Unge, køn og karriere*. Roskilde. Center for ligestillingsforskning. s. 1-3.

Lindberg, Mia & Wikstrand, Frida (2015): *Tala om arbetslivet. Ett genusmetvetet och normkritiskt metodmaterial för hela skolan*, Malmö Högskola, online: [http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskildpublikation?\\_xurl\\_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf3588.pdf%3Fk%3D3588](http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskildpublikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf3588.pdf%3Fk%3D3588)

Lykke, Nina (red.) (2006): *Genus som stærkt forskningsfelt*. online: [http://www.tema.liu.se/content/1/c6/06/38/46/Tema%20G%20Rapport4\\_D.pdf](http://www.tema.liu.se/content/1/c6/06/38/46/Tema%20G%20Rapport4_D.pdf)

Nielsen, S. B. & Sørensen, A. R. (2004): *Unge valg af uddannelse og job – udfordringer og veje til det kønsopdelte arbejdsmarked*. Roskilde. Center for ligestillingsforskning.

Rambøll Management Consulting, Aarhus Universitet og Syddansk Universitet (2016): *Børns tidlige udvikling og læring i dagtilbud*. Online: <http://www.ramboll.dk/medier/rdk/borns-tidlige-udvikling-og-laering-i-dagtilbud>

Stormhøj, Christel (2004): "Poststrukturalisme på arbejde i kvalitativ, empirisk forskning – videnskabsfilosofi og metode i en undersøgelse af unges kønnede identiteter" i: Bransholm Pedersen, Kirsten & Nielsen, Lise Drewes (red.): *Kvalitative metoder – fra metateori til markarbejde*. Roskilde Universitets Forlag.

Søndergaard, Dorte Marie (2000): "Tegnet på kroppen. Køn: Koder og konstruktioner blandt unge voksne" i *Akademia*. Museum Tusulanums Forlag.

Sørensen, A.R. & Lehn, S. (2004): *Unge, køn og karriere: projektforløb og resultater*. Roskilde. Center for ligestillingsforskning.

Undervisningsministeriet (2016): *Profilfigurer og træk fra databanken*. København.

Vang, Betty (1999): "Køn som organiserende princip". Anmeldelse af Ferree, Myra Marx, Lorber, Judith & Hess, Beth B. (red.). *Revisioning Gender*. Sage Publications. online: [http://www.hum.au.dk/cek/kontur/pdf/anmeldelser/2000/bv\\_revisioning.pdf](http://www.hum.au.dk/cek/kontur/pdf/anmeldelser/2000/bv_revisioning.pdf)