



Færre menn enn kvinner fullfører kvinnedominerte profesjonsutdanninger

Fewer men than women complete female-dominated professional educations

Bente Abrahamsen

Professor, Senter for profesjonsstudier, OsloMet – storbyuniversitetet

benteab@oslomet.no

Sammendrag

Mannlige studenter på kvinnedominerte profesjonsutdanninger fullfører i mindre grad utdanningen enn sine kvinnelige medstudenter. I artikkelen belyser jeg om kjønnsforskjellene har sammenheng med at menn har dårligere forutsetninger enn kvinner for å gjennomføre utdanningen. Studien viser at mannlige studenter både har svakere karakterersnitt fra videregående skole og er mindre faglig interessert enn kvinnelige studenter, men resultatene tyder likevel på at høyere karakterer ikke ville ha økt gjennomføringsraten for menn. Et overraskende funn er nemlig at det ikke er sammenheng mellom karakterer fra videregående skole og gjennomføring blant mannlige studenter. Dette tyder på at det er andre grunner enn mangel på mestring som gjør at mange mannlige studenter ikke fullfører en kvinnedominert profesjonsutdanning. Derimot synes høy alder å øke sjansen for at mannlige studenter gjennomfører studiet. For kvinner er det motsatt; alder har liten betydning, mens gode karakterer har en klart positiv sammenheng med fullføring. Resultatene kan gi innspill til debatten om opptakskravene til korte praksisinnrettede profesjonsutdanninger.

Nøkkelord

kjønn, studiegjennomføring, kvinnedominerte profesjonsutdanninger, karakterer, faglig interesse

Abstract

Male students are more likely than female students not to complete a female-dominated professional education. The study investigates whether the gender gap in completion rates reflects poorer background characteristics among men. The results show that men have less interest in the study compared to women, as well as weaker grades from high school. A surprising finding is that high-school grades do not affect men's completion. Consequently, men's non-completion in a female dominated professional education can have other causes than failure to master the study. However, high age is positive for men's study completion. For women, it is the opposite. While age does not relate to women's study completion, good grades increase their completion rate. The results may provide input into the debate on the admission requirements for practice-oriented professional education.

Key words

gender, study completion, female-dominated professional education, grades, professional interest

Innledning

Det har lenge vært en målsetting å øke andelen menn i kvinnedominerte yrker. Til tross for at en rekke tiltak har blitt iverksatt for å rekruttere flere menn, har kjønns sammensetningen i kvinnedominerte utdanninger endret seg lite de siste tiårene (Reisel, Skorge & Uvaag, 2019, s. 15). Stabiliteten i kvinnedominerte utdanninger står i sterk kontrast til endringene i mannsdominerte utdanninger hvor andelen kvinner har økt betraktelig. En utbredt forklaring på denne ujevne utviklingen er samfunnets devaluering av kvinnetypisk arbeid (England, 2010). Menn synes å ha få incentiver til å velge en kvinnedominert utdanning, og ofte pekes det på lav status og et relativt lavt lønnsnivå i yrker med kvinnemajoritet (Myklebust et al., 2019, s. 30). Rollen som hovedforsørger er fremdeles en del av den mannlige identiteten og kan bidra til at menn i større grad enn kvinner vektlegger de økonomiske sidene ved yrkesvalget (Bergsvik, Kitterød & Wiik, 2016). Ifølge Gottfredson (2002, s. 91) er valget av utdanning og yrke en prosess preget av avgrensninger og kompromisser hvor kjønn og status står sentralt i vurderingen av akseptable alternativer. Å ta et kjønnsatypisk utdanningsvalg kan være krevende fordi det bryter med samfunnets forestillinger om hva kvinner og menn er gode til, og hvilke yrker som er akseptable (Correll, 2001). Generelt synes det mindre akseptert at menn velger kjønnsatypisk enn kvinner, på samme måte som det er mindre akseptert at gutter går med jenteklær enn at jenter går med gutteklær.

Hvilket yrke den enkelte kommer til å praktisere, avhenger både av utdanningsvalget og at utdanningen fullføres. For å oppnå målsettingen om flere menn i kvinnedominerte yrker er det ikke tilstrekkelig at flere menn søker seg til disse utdanningene. De må også gjennomføre studiet. En ny undersøkelse tyder på at den skjeve kjønns sammensetningen i kvinnedominerte utdanninger forsterkes i utdanningsperioden. En større andel menn enn kvinner avbryter den kvinnedominerte utdanningen de påbegynte (Nedregård & Abrahamsen, 2018). I hvilken grad dette er en generell tendens og hvilke forhold som påvirker kvinners og menns studiegjennomføring er imidlertid langt mindre forstått enn kvinners og menns utdanningsvalg.

I denne artikkelen setter jeg søkelyset på kjønnsforskjellene i studentenes sannsynlighet for fullføring i fem kvinnedominerte profesjonsutdanninger. Studien omfatter studenter innenfor sykepleie, grunnskolelærer, barnehagelærer, fysioterapi og sosialt arbeid. Jeg undersøker om kjønnsforskjellene i studiegjennomføring har sammenheng med faktorer som alder, karakterer fra videregående skole og interesse for den aktuelle profesjonen. Mønstrene som ligger bak de relativt lave gjennomføringsratene blant mannlige studenter på kvinnedominerte profesjonsutdanninger ved norske læresteder, har i liten grad vært undersøkt. Dette skyldes trolig at kjønnsforskjellene i studiegjennomføring lenge har vært moderate i Norge (Aamodt, 2001; Børing, 2004). Internasjonalt har interessen for menns frafall fra kvinnetypiske utdanninger vært betydelig større. Hovedsakelig fokuserer disse studiene på enkeltutdanninger, og problemstillinger knyttet til kjønnsforskjeller i studiegjennomføring innenfor sykepleier- og lærerutdanningene er mest utbredt (McLaughlin, Muldoon & Moutray, 2010; Stott, 2007; Geerdink, Bergen & Dekkers, 2011). Flere av studiene relaterer menns relativt svake studiegjennomføring til den minoritetssituasjonen de befinner seg i (Mastekaasa & Smeby, 2008; Severiens & ten Dam, 2012). Resultatene i denne artikkelen vil også kaste lys over denne sammenhengen. Studien vil avdekke om menns gjennomføringsgrad i fem kvinnedominerte profesjonsutdanninger varierer med kvinneandelen i utdanningen/yrket.

Mye tyder på at høyere frafall blant menn enn kvinner i kvinnedominerte profesjoner skyldes flere forhold enn deres minoritetsposisjon (Nedregård & Abrahamsen, 2018). En

sentral problemstilling i denne studien er om kjønnsforskjellene i studiegjennomføring har sammenheng med at menn har dårligere forutsetninger enn sine kvinnelige medstudenter. To aspekter ved studentenes forutsetninger undersøkes: inntakskarakterer (karaktersnitt fra videregående skole) og faglig interesse ved studiestart. Både nasjonal og internasjonal forskning viser at studentenes individuelle forutsetninger er av stor betydning for å lykkes i høyere utdanning, og særlig inntakskarakterer synes avgjørende for om studentene gjennomfører eller avbryter studiet (Tinto, 1993; Hovdhaugen, 2009; Mastekaasa & Hansen, 2005). Så langt har vi imidlertid liten kunnskap om hvorvidt inntakskarakterer påvirker studiegjennomføring i korte praksisinnrettede profesjonsutdanninger (With & Mastekaasa, 2014). Å avdekke betydningen av inntakskarakterer for kvinner og menn i disse utdanningene vil derfor være et viktig bidrag til frafallslitteraturen.

Å se nærmere på sammenhengen mellom inntakskarakterer og studiegjennomføring i korte profesjonsutdanninger er også viktig ettersom flere av utdanningene (grunnskolelærer- og sykepleierutdanningen) diskuterer om karakterkravet bør økes. I dag er karaktersnittet til studentene ved flere kvinnedominerte profesjonsutdanninger relativt lavt (Samordna opptak, 2018). Resultatene i denne studien kan gi relevante innspill til denne debatten.

På mange måter kan mannlige studenter i kvinnedominerte profesjonsutdanninger karakteriseres som en selektert gruppe. Karlsen finner i sin doktoravhandling at mannlige sykepleierstudenter i gjennomsnitt er noe eldre enn sine kvinnelige medstudenter og har oftere erfaring fra arbeidslivet og fra annen utdanning (Karlsen, 2012, s. 100). Det indikerer at mange menn i kvinnedominerte utdanninger har tatt et gjennomtenkt og veloverveid utdanningsvalg. Det er nærliggende å anta at utdanningsvalget er basert på faglig interesse, samtidig som vi ikke kan utelukke at menns studievalg også er instrumentelt motivert. Det kan blant annet tenkes at enkelte søker seg til et kvinnedominert yrke på grunn av gode muligheter til lederansvar i disse yrkene (Abrahamsen & Storvik, 2016), eller fordi karakterene fra videregående skole gir studentene få alternativer til å oppnå en høyere utdanning (Karlsen, 2012, s. 13). Studien vil avdekke om kvinner og menn er like faglig motivert ved studiestart, og hvilken betydning faglig interesse har for kvinners og menns studiegjennomføring.

Analysene er basert på en spørreskjemaundersøkelse (StudData) med påkoblede registeropplysninger om studiegjennomføring seks år etter påbegynt utdanning. I artikkelen defineres ikke fullført utdanning som manglende gjennomføring¹ seks år etter studiestart (høsten 2018). Studien omfatter over 2200 studenter (1780 kvinner og 450 menn) ved syv universiteter/høgskoler som startet på en kvinnedominert profesjonsutdanning (bachelornivå) høsten 2012. Utdanningene som inngår, er i varierende grad kvinnedominert. Størst andel kvinner har sykepleierutdanningen og barnehagelærerutdanningen (90 prosent). Grunnskolelærerutdanningen har 70 prosent kvinner, fysioterapeututdanningen 65 prosent og sosialt arbeid 60 prosent.

Tidligere forskning

Både nasjonalt og internasjonalt har tidligere undersøkelser av studiegjennomføring og frafall i hovedsak omfattet tradisjonelle universitetsutdanninger (se gjennomgang, Hovdhaugen, 2009). Vi har derfor relativt lite kunnskap om studentenes gjennomføringsgrad innenfor de korte kvinnedominerte profesjonsutdanningene. I Norge ble de første undersøkel-

1. Fullførte innen seks år på samme høgskole/universitet de startet på i 2012 eller et annet lærested i Norge.

sene av frafall i profesjonsutdanninger gjennomført rundt år 2000 (Aamodt, 2001; Børing, 2004). Resultatene avdekker store variasjoner mellom utdanninger, også mellom de kvinnedominerte utdanningene. Av studentene som startet på en kort profesjonsutdanning i 1994 (lærere, førskolelærere, sykepleiere og ingeniører), var det lavest frafall blant sykepleierstudenter og størst frafall blant lærerstudenter. Kjønnforskjellene i gjennomføring var derimot moderate, også innenfor de mest kvinnedominerte utdanningene som for eksempel sykepleie- og førskolelærerutdanningen.

De siste ti årene har det skjedd endringer i frafallmønsteret til kvinner og menn, særlig i de kvinnedominerte profesjonsutdanningene. I en norsk studie fra 2008 finner Mastekaasa og Smeby (2008) tydelige kjønnforskjeller i kvinnedominerte profesjonsutdanninger, men ingen kjønnforskjeller i utdanninger som tradisjonelt har vært mannsdominert. En nyere undersøkelse som omfatter studenter som påbegynte en kort profesjonsutdanning ved OsloMet i 2012 (de fleste utdanningene er kvinnedominert), viser at menn har nesten dobbelt så høyt frafall som kvinner (Nedregård & Abrahamson, 2018). Høyest studiefrfall finner vi blant menn i sykepleierutdanningen, barnehagelærerutdanningen og grunnskolelærerutdanningen.

Tendensen med størst frafall blant mannlige studenter innenfor de kvinnedominerte profesjonsutdanningene finner vi også i andre vestlige land (Severiens & ten Dam, 2012). En rekke studier av enkeltutdanninger med stor kvinnemajoritet bekrefter betydelige kjønnforskjeller i studiegjennomføring, blant annet i sykepleierutdanningen (McLaughlin et al., 2012; Stott, 2007; Brady & Sherrod, 2003) og i lærerutdanningen (Cushman, 2005; Jungert, Alm & Thornberg, 2014; Geerdink et al., 2011). Med få unntak (se Jungert et al., 2014; McLaughlin et al., 2010) er disse studiene basert på intervjuer med et lite antall personer og er derfor mer egnet til å belyse årsaksforhold enn å predikere gjennomføringsrater.

Årsaker til frafall

En utbredt forklaring på høyere frafall blant mannlige enn kvinnelige studenter i kvinnedominerte utdanninger er at menn er en kjønnsminoritet. En slik forklaring vil være i tråd med teorier om kjønnsminoriteter innenfor organisasjoner og yrker. De mest innflytelsesrike er Kanter teori om «tokenism» (Kanter, 1977) og Jacobs' teori om sosial kontroll (Jacobs, 1989). Jacobs relaterer kvinners (og menns) mobilitet ut av kjønnsatypiske yrker til kjønns spesifikk sosialisering. Jacobs argumenterer for at kvinner (og menn) formes gjennom en livslang sosialisering og sosial kontroll som bidrar til kjønnstradisjonelle valg i alle livsfaser. Kanter teori om «tokenism» handler om at små minoriteter, for eksempel menn i kvinnedominerte utdanninger, utsettes for særegne utfordringer. Dette er basert på antagelsen om at små minoriteter ikke behandles som individer, men som representanter eller «tokens» for deres gruppe. Argumentasjonen til både Kanter og Jacobs peker i retning av at situasjonen for minoritetsgruppen er vanskeligere jo mindre den er. Dette indikerer størst kjønnforskjeller i studiegjennomføring i de mest kjønnsskjeve utdanningene. Perspektivene til Kanter og Jacobs har i liten grad blitt belyst empirisk i studier av studiefrfall, men gis delvis støtte i tidligere forskning (Severiens & ten Dam, 2012; Mastekaasa & Smeby, 2008). Resultatene i disse studiene viser at menn har høyere frafall enn kvinner innenfor kvinnedominerte studieprogram. På den annen side har kvinner og menn like høyt frafall i mannsdominerte utdanninger. Disse studiene belyser ikke om frafallet blant menn varierer med kvinneandelen i utdanningen. Basert på Kanter (1977) og Jacobs' (1989) teorier kan det antas at menn i størst grad utsettes for «sosial kontroll» eller blir «tokens» i utdanninger

med særdeles høy kvinneandel, som sykepleier- og barnehagelærerutdanningen (90 prosent kvinner).

En annen forklaring på høyere frafall blant mannlige studenter kan være at menn som starter på disse utdanningene, har dårligere forutsetning for å gjennomføre studiet enn sine kvinnelige medstudenter. En slik antagelse vil være i tråd med Tintos (1993) integrasjonsteori, hvor studentenes individuelle forutsetninger påvirker tendensen til å avbryte studiet. En rekke empiriske studier støtter denne antagelsen (Severiens & ten Dam, 2012; Hovdhauge, 2009; Mastekassa & Hansen, 2005). Resultatene i de norske studiene indikerer at karakterer fra videregående skole reflekterer studentenes evne til å mestre akademiske fag og derfor kan predikere sannsynligheten for frafall fra høyere utdanning. Ettersom de fleste frafallstudier omfatter tradisjonelle universitetsfag/ disiplin fag, kan det reises spørsmål om karakterer vil ha samme betydning for gjennomføring av korte profesjonsutdanninger. Disse studieprogrammene utdanner studenter til praksisrettede profesjoner og forutsetter i varierende grad akademiske evner og forkunnskap. En ny norsk studie viser et relativt høyt frafall blant mannlige profesjonsstudenter med gode karakterer fra videregående skole (Nedregård & Abrahamsen, 2018). Dette indikerer at karakterer ikke er avgjørende for menns gjennomføring av en kvinnedominert profesjonsutdanning.

Fra tidligere studier vet vi at kvinner og menn ofte vektlegger ulike sider ved et yrke når de skal velge utdanning (Karlsen, 2012). Å undersøke hvilken motivasjon mannlige studentene har for den valgte utdanningen og hvilken betydning motivasjon har for studiegjennomføring, er viktig for å øke vår kunnskap om årsaker til menns frafall fra kvinnedominerte utdanninger (Rose, 2011). Flere studier viser at det er en sammenheng mellom motivasjon for å starte på utdanningen og hvor godt de lykkes (Vansteenkiste, Lens & Deci, 2006). En studie av sykepleierstudenter peker på indre motivasjon som avgjørende for om studentene takler utfordringer de møter i sykepleierutdanningen (Rose, 2011). Tilsvarende resultat finner Jungert et al. (2014) blant lærerstudentene. De mest altruistisk motiverte studentene har mindre frafall enn andre studenter. Felles for disse studiene er at de ikke undersøker om motivasjon har samme betydning for begge kjønn. Et annet spørsmål er om kvinner og menn innenfor en utdanning har ulik motivasjon. Mye tyder på at de har ulik motivasjonsprofil i den forstand at mannlige profesjonsstudenter er mer orientert mot karriere og inntekt enn sine kvinnelige medstudenter, mens kvinner er mer orientert mot det å hjelpe andre (Karlsen, 2014; Dæhlen & Abrahamsen, 2008). Resultatene i denne studien vil avdekke om menns lavere gjennomføringsgrad kan relateres til at menn er mindre faglig interessert enn sine kvinnelige medstudenter.

Datamaterialet, variabler og metode

Datamaterialet

Studien har et longitudinelt design og omfatter studenter ved fem kvinnedominerte profesjonsutdanninger (bachelor) som påbegynte en heltidsutdanning høsten 2012. Studenter ved syv universiteter/høgskoler ved sykepleier-, grunnskolelærer-, barnehagelærer-, fysioterapeututdanningen samt utdanninger for sosialt arbeid fikk utlevert spørreskjema i en forelesningstime. Spørreskjemaene ble utfylt i klasserommet og samlet inn av en lærer eller en kontaktperson. De som ikke var til stede, fikk tilsendt skjemaet på e-post i etterkant. Studenter som ikke ønsket å være med, kunne levere et blankt spørreskjema eller krysse av for «ønsker ikke å delta». Mer enn 2200 studenter (kvinner N = 1780 og menn N = 450) besvarte undersøkelsen (70 prosent). Skjemaet omfatter spørsmål om studentenes motivasjon for valg av utdanning, forventninger til utdanningen og fremtidig yrke, alder og sosial bakgrunn

med mer. Opplysninger om studiegjennomføring og karakterer fra videregående skole er innhentet fra FS (Felles studentsystem) og påkoblet spørreskjemaundersøkelsen av Ceres.

Avhengig variabel

Variabelen *Ikke fullført utdanning* viser til manglende studiegjennomføring seks år etter studiestart. Tidligere studier tyder på at de fleste som fullfører en treårig profesjonsutdanning, gjør det innen fire år (Nedregård & Abrahamsen, 2018). Analysene (og i utregninger) av ikke fullført utdanning tar utgangspunkt i studenter som besvarte spørreundersøkelsen (StudData) i oktober–november i første studieår. De som avbrøt studiet før oktober i første studiemester, inngår derfor ikke i undersøkelsen. Ikke fullført utdanning er kodet som en dikotom variabel (0=fullført og 1=ikke fullført).

Uavhengige variabler

Karaktersnitt fra videregående skole (vgs.). Karakteropplysninger hentes fra FS (Felles Studentsystem) og er påkoblet studenter som besvarte spørreskjemaundersøkelsen. Variabelen har en skala fra 1–6, hvor 6 er beste karakter. CERES beregnet karaktergjennomsnitt for hver enkelt student, men manglet karakterer for nesten 20 prosent av studentene. Disse inngår i kategorien «karakter mangler». Variabelen er gruppert i fire kategorier, (0=under 3,5) (1= 3,5–3,9) (2=4,0 eller mer) (3=karakter mangler).

Faglig interesse er basert på spørsmålet «Hvor viktig var faglig interesse for ditt valg av utdanning?» Fire svaralternativer ble gitt (1–4), hvor 1=svært viktig og 4=ikke viktig. I analysen er faglig interesse kodet som en dikotom variabel på grunn av sterk skjevfordeling (0=svært interessert/svaralternativ 1) (1=lite eller ikke interessert / svaralternativ 2–4).

Alder viser til studentenes alder ved studiestart og er basert på respondentenes opplysninger i spørreskjemaet. Variabelen er gruppert i tre kategorier, (0=under 21 år) (1=21–23 år) (2=24 år eller mer).

Kjønn kodes 0=kvinne og 1=mann.

Utdanningsprogram. Variabelen har fem kategorier. (1) Sykepleierutdanning, (2) Grunnskolelærerutdanning for klassetrinn 1–7 og 5–10, (3) Fysioterapeututdanning, som omfatter både fysioterapeut- og mensendieckutdanning, (4) Barnehagelærerutdanning og (5) Sosialt arbeid, som omfatter både sosionomutdanning, barnevernutdanning og vernepleierutdanning.

Metode

Jeg har beregnet et gjennomsnitt med standardavvik for alle uavhengige variabler (tabell 1). I tillegg viser tabellen prosentandeler for de grupperte variablene alder og karakterer. Figur 1 viser andel ikke fullført utdanning for de fem profesjonsutdanningene. Videre gjennomføres en lineær regresjonsanalyse (OLS) av ikke fullført utdanning (tabell 2). I analysen inkluderes i tillegg til alle uavhengige variabler også to samspillsledd (karaktersnitt *kjønn, alder*kjønn). Basert på regresjonsanalysen har jeg beregnet andel av kvinnelige og mannlige lærerstudenter med sterk faglig interesse som ikke fullførte, etter karaktersnitt (figur 2) og etter alder ved studiestart (figur 3).

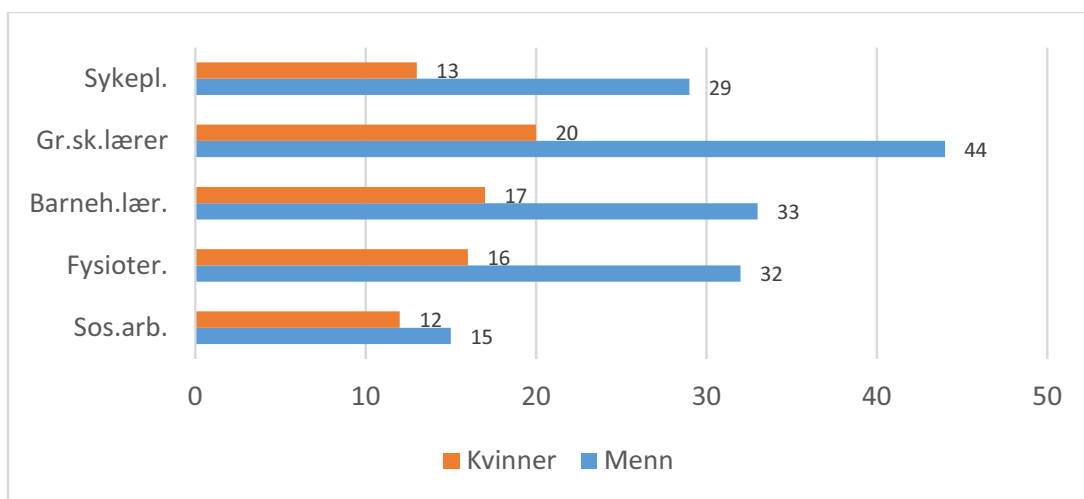
Resultater

Deskriptive resultater

Figur 1 viser store kjønnsforskjeller i ikke fullført utdanning i fire av fem kvinne­dominerte utdanninger. I disse utdanningene er andelen mannlige studenter som ikke har fullført, cirka dobbelt så høy som for de kvinnelige medstudentene. Sosialt arbeid skiller seg fra de andre studiene ved små/ubetydelige kjønnsforskjeller. Det er signifikante kjønnsforskjeller i studie­gjennomføring ($p < 0.05$) når alle utdanningene ses under ett (33 prosent for menn og 15 prosent for kvinner).

Det er betydelige variasjoner mellom de fem utdanningene når det gjelder andelen som ikke har gjennomført studiet, særlig blant mannlige studenter (figur 1). Mannlige lærer­studenter har høyest andel ikke gjennomført (44 prosent), mens studentene i sosialt arbeid har lavest med 15 prosent. Mannlige studenter i sykepleie-, fysioterapi- og i barnehagelærer­utdanningen har cirka 30 prosent ikke gjennomført (29–32 prosent).

Blant kvinnene er variasjoner i studie­gjennomføring mer moderate. Høyest andel ikke gjennomført utdanning har kvinnelige lærer­studenter (20 prosent). Lavest andel har kvin­nelige studenter i sosialt arbeid (12 prosent) og kvinnelige sykepleierstudenter (13 prosent). Blant kvinnelige studenter innenfor fysioterapi og i barnehagelærerutdanningen har 16–17 prosent ikke fullført utdanningen seks år etter studiestart (høsten 2018).



Figur 1. Ikke gjennomført utdanning seks år etter studiestart i ulike kvinne­dominerte profesjons­utdanninger. 2012-kull. Kvinner (N=1780) og menn (N=450). %.

Tabell 1 presenterer individuelle kjennetegn ved studentene: gjennomsnittlig alder, karakter­snitt og faglig interesse for studiet. I tillegg viser tabellen fordelingen av kvinners og menns alder (tre kategorier) og karakter­snitt fra videregående skole (fire kategorier). Mannlige studenter skiller seg fra sine kvinnelige medstudenter ($p < 0.05$) på samtlige variabler i tabellen. Mannlige studenter har noe høyere gjennomsnittsalder (24,0 år vs. 22,5 år). Mens nesten halvparten av de kvinnelige studentene var under 21 år ved studiestart, gjelder dette én av fire menn. Videre har de mannlige studentene noe lavere karakter­snitt (3,9 vs. 4,1) enn kvinnene ($p < 0.05$). Av tabell 1 går det også frem at det mangler opplysninger om karakterer for en større andel menn enn kvinner (23 prosent vs. 16 prosent). Det skyldes at slike opplysninger mangler for de eldste aldersgruppene. Videre er mannlige studenter i gjennomsnitt noe mindre faglig interessert i studiet (3,1 vs. 3,4) enn sine kvinnelige med­studenter ($p < 0.05$).

Tabell 1. Deskriptiv statistikk. Karaktersnitt vgs., faglig interesse og alder ved studiestart høsten 2012. Menn og kvinner. Gj.sn. (SD).

	Menn	Kvinner	Alle
Alder, gj.sn. (SD)	24,0** (5,7)	22,5 (5,2)	22,8 (5,3)
Alder under 21 år, %	25	46	42
Alder 21–23 år, %	40	32	33
Alder over 24 år, %	35	22	24
Alder sum	100	100	100
Faglig interesse, gj.sn. (SD), skala 1–4	3,1** (0,7)	3,4 (0,6)	3,4 (0,7)
Karaktersnitt vgs, gj.sn. (SD), skala 1–6. a)	3,9* (0,5)	4,1 (0,5)	4,0 (0,5)
Karaktersnitt under 3,5	16	13	14
Karaktersnitt 3,5–3,9	23	23	23
Karaktersnitt 4 og mer	38	48	46
Karaktersnitt mangler	23	16	17
Karaktersnitt sum	100	100	100
N	450	1780	2230

* Signifikante forskjeller mellom kvinner og menn $p < 0.05$. **Signifikante forskjeller mellom kvinner og menn $p < 0.001$.
 Note a) Beregningene av karaktersnitt er basert på studenter med registrerte karakteropplysninger (kvinner N= 1502, menn N=347).

Regresjonsanalyser

Tabell 2 viser regresjonsanalysen (OLS) av ikke fullført utdanning seks år etter studiestart. Modellen inkluderer variablene kjønn, alder (alder under 21 år er referansegruppe), karaktersnitt (snitt under 3,5 er referansegruppe), faglig interesse og samspillsleddene med kjønn* alder og kjønn* karakterer. I tillegg kontrolleres det for type profesjonsutdanning (referansegruppe er sosialt arbeid).

Tabell 2. Lineær regresjon (OLS) av sannsynligheten for ikke gjennomført utdanning seks år etter studiestart. Studenter innenfor fem kvinnedominerte profesjonsutdanninger (N=2195).

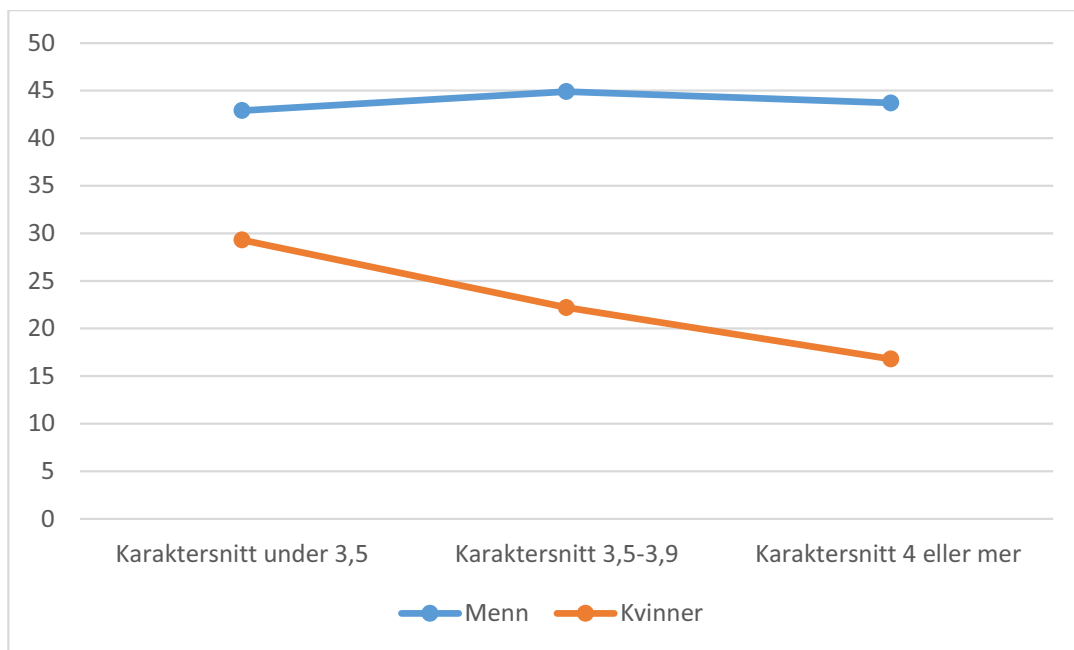
	B (St.feil.)
Kjønn (ref.: kvinne)	0,13* (0,06)
Vgs. snittkarakter 3,5–3,9 Ref.: under 3,5	0,07* (0,03)
Vgs. snittkarakter, 4,0 + Ref.: under 3,5	-0,12** (0,02)
Vgs. missing Ref.: under 3,5	-0,07 (0,03)
Faglig interesse Ref.: sterk interesse	0,05* (0,01)
Alder, 21–23 år Ref.: under 21 år	-0,01 (0,02)
Alder, 24 år+ Ref.: under 21 år	0,00 (0,02)

	B (St.feil.)
Fysioterapeut Ref.: sos.arbeid	0,09* (0,03)
Barnehagelærer Ref.: sos.arbeid	0,06* (0,02)
Grunnsk.lærer Ref.: sos.arbeid	0,12** (0,02)
Sykepleier Ref.: sos.arbeid	0,03 (0,02)
Mann karakter vgs. 3,5–3,9	0,09 (0,06)
Mann karakter vgs 4,0 +	0,13* (0,06)
Mann karakter vgs. missing	0,15* (0,07)
Mann 21–23 år	-0,08 (0,05)
Mann 24 år+	-0,19** (0,05)
Konstant	0,16** (0,03)
R Kvadrat	0,063
N	2195

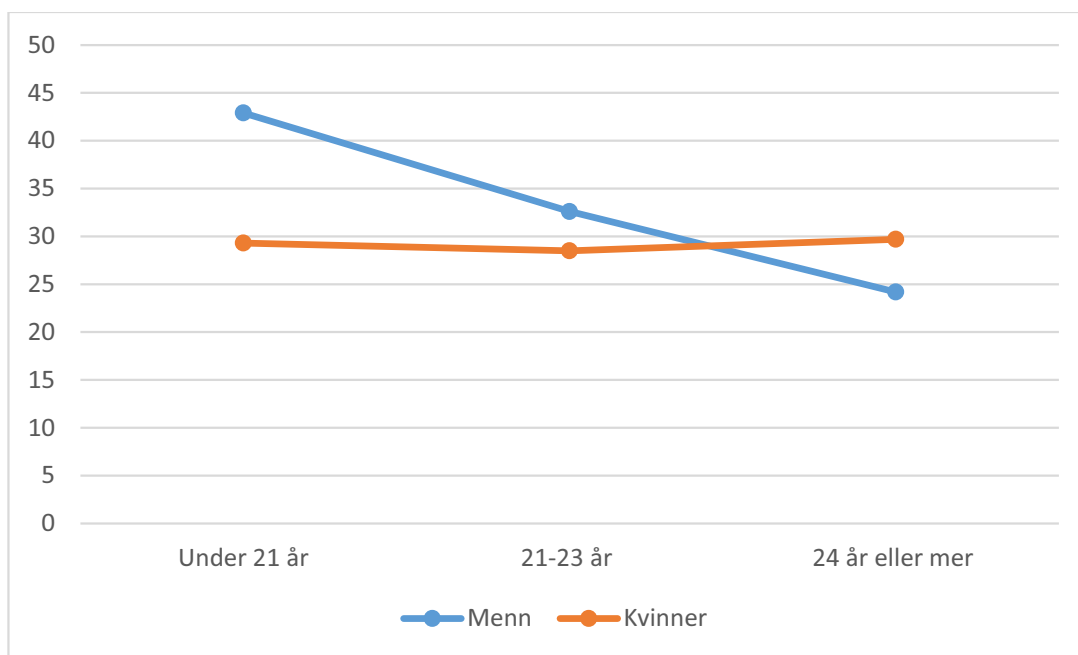
Resultatene viser at menn har signifikant større sannsynlighet enn kvinner for ikke å gjennomføre utdanningen innenfor en seksårsperiode (0,13). Både karakterer, alder og faglig interesse påvirker studentenes gjennomføring, men for karakterer og alder er betydningen ulik for kvinner og menn. Et karaktersnitt på 4 eller mer reduserer sannsynligheten signifikant for kvinner for å ikke fullføre utdanningen (0,12). I tillegg viser samspillsleddet at karakterer på 4 eller mer gir signifikant økt sannsynlighet for ikke å fullføre blant menn (0,13) sammenlignet med kvinner med tilsvarende høye karakterer. I sum betyr dette at karakteren 4 eller mer har en positiv betydning for kvinners gjennomføring, men liten eller ubetydelig effekt for menn (0,1).

Figur 2 viser hvordan andelen som ikke gjennomfører utdanningen, varierer etter karaktersnitt for kvinnelige og mannlige lærerstudenter som er svært faglig interessert, og er under 21 år ved studiestart. Beregningen er basert på resultatene i regresjonsanalysen.

For alder er det motsatt. Alder har ingen signifikant effekt på studiegjennomføring blant kvinner. På den annen side viser samspillsleddet at mannlige studenter som er 24 år eller mer, har redusert sannsynlighet for å ikke fullføre studiet (0,19). Figur 3 viser hvordan andelen som ikke fullfører utdanningen, varierer etter alder for kvinnelige og mannlige lærerstudenter som er svært faglig interessert og har karaktersnitt under 3,5. Beregningen er basert på resultatene i regresjonsanalysen.



Figur 2. Prosentandel ikke gjennomført utdanning seks år etter studiestart etter karaktersnitt for lærerstudenter som er sterkt faglig interessert og under 21 år ved studiestart. 2012-kull. Kvinner (N=1780) og menn (N=450). %.



Figur 3. Prosentandel ikke gjennomført utdanning seks år etter studiestart etter alder for lærerstudenter som er sterkt faglig interessert og har snittkarakter under 3,5. 2012-kull. Kvinner (N=1780) og menn (N=450). %.

Av tabell 2 går det også frem at liten faglig interesse øker sannsynligheten for ikke å ha fullført studiet (0,07) seks år etter studiestart (sammenlignet med de som har sterk faglig interesse). Også for denne variabelen har jeg gjennomført analyser med samspillsledd (faglig interesse * kjønn), men resultatene er ikke signifikante og er tatt ut av modellen.²

Videre viser resultatene at lærerstudenter (0,12), barnehagelærerstudenter (0,06) og fysioterapistudenter (0,09) har større sannsynlighet for ikke å fullføre studiet enn studenter i sosialt arbeid. Kort oppsummert viser resultatene i regresjonsanalysen at gode karakterer fra videregående skole ikke øker sannsynligheten for studiegjennomføring blant mannlige studenter. Derimot synes høy alder å øke sjansen for at mannlige studenter fullfører studiet. For kvinner er det motsatt; alder har liten betydning, mens gode karakterer påvirker sannsynligheten for å fullføre utdanningen.

Diskusjon

I denne studien undersøker jeg kvinners og menns studiegjennomføring innenfor fem kvinnedominerte profesjonsutdanninger. Ses alle utdanningene under ett, er det en klar tendens til at mannlige studenter har en betydelig lavere gjennomføringsrate enn sine kvinnelige medstudenter. Antagelsen om at de mest kvinnedominerte utdanningene har størst andel menn med ikke fullført utdanning, gis imidlertid ikke støtte. Mye tyder på at det ikke er en systematisk sammenheng mellom kvinneandelen i utdanningen og studiegjennomføring blant menn. Sykepleier- og barnehagelærerutdanningen har størst kvinneandel (cirka 90 prosent), men ikke størst andel menn med ikke gjennomført utdanning. Størst andel menn med ikke fullført utdanning har derimot lærerutdanningen, som har cirka 70 prosent kvinnelige studenter. Resultatene peker i retning av at menns minoritetsposisjon i kvinnedominerte utdanninger ikke er så avgjørende for studiegjennomføring som tidligere antatt (Mastekaasa & Smeby, 2008; Severiens & ten Dam, 2012). Men ettersom studien omfatter relativt få utdanningsgrupper (og relativt få mannlige studenter i enkelte utdanninger), kan det likevel ikke utelukkes at minoritetsposisjonen har betydning. Her er det behov for flere studier hvor flere kjennetegn ved utdanningene trekkes inn. Blant annet kan det tenkes at kjønnssammensetning blant forelesere og praksisveiledere påvirker menns studiegjennomføring.

Et sentralt funn i denne studien er at karaktersnittet (fra videregående skole) ikke ser ut til å påvirke mannlige studenters studiegjennomføring. Resultatet er oppsiktsvekkende fordi det avviker fra tidligere frafallstudier innenfor tradisjonelle universitetsfag/disipliner, hvor det avdekkes en sterk og positiv sammenheng mellom inntakskarakterer og studiegjennomføring (Hovdhaugen, 2009; Mastekassa & Hansen, 2005; Tinto, 1973). Innenfor disse utdanningene har vi imidlertid liten kunnskap om inntakskarakterer har ulike betydning for studiefrafall blant kvinner og menn. I studien av korte kvinnedominerte profesjonsutdanninger avdekkes tydelige kjønnsforskjeller. Det er kun blant de kvinnelige studentene at gode karakterer øker sannsynligheten for å gjennomføre utdanningen.

Når mannlige studenter med høyt karaktersnitt ikke gjennomfører utdanningen i større grad enn de som har et svakere kunnskapsgrunnlag, er det indikasjoner på at mange menn ikke fullfører det kvinnedominerte studiet av andre grunner enn at de ikke mestrer utdanningen. Det kan være flere grunner. En kan være at de etter en tid på studiet kommer inn på en annen og mer foretrukken utdanning. Eller kanskje følger de en plan om å samle flere

2. Jeg har også gjennomført regresjonsanalyser hvor mors og fars høyeste utdanningsnivå er inkludert. Variablene er tatt ut av analysen ettersom de ikke har signifikante effekt ($p < 0.05$).

studiepoeng før de søker seg til en annen utdanning. En annen type begrunnelse kan være at utdanningen ikke oppfyller forventningene, eller at de etter en tid finner ut at yrket likevel ikke passer for dem. Vi kan heller ikke utelukke at mannlige studenter ikke fullfører fordi de i utdanningsperioden får erfaringer relatert til sosial kontroll (Jacobs, 1989) eller «tokens» (Kanter, 1977). Studier viser at menn i kvinnedominerte utdanninger har flere sosiale og faglige utfordringer enn deres kvinnelige medstudenter. Blant annet føler menn seg ofte isolert både i teoriundervisningen og i praksisopplæringen (Stott, 2004). I tillegg får menn i kvinnedominerte utdanninger ofte mindre støtte for utdanningsvalget enn kvinner (Mastekaasa & Smeby, 2008). Studentene med høyest karaktersnitt har størst mulighet til å søke seg over til en annen utdanning.

Som forventet viser studien at faglig interesse ved studiestart påvirker studentenes studiegjennomføring positivt, og at dette gjelder for begge kjønn. Samtidig viser resultatene at mannlige studenter har en svakere faglig interesse ved studiestart enn kvinnene. Det tilsier at faglig interesse kan bidra til å forklare noe av kjønnsforskjellene i studiegjennomføring, som vises i figur 1. Vi har ikke informasjon om hva denne faglige interessen spesifikt omfatter, men fra tidligere forskning vet vi at interesse for å hjelpe andre mennesker fremstår som den mest vanlige motivasjonen for å velge en kvinnedominert utdanning innenfor velferdsstatens yrker. Mye tyder på at altruistisk motivasjon er noe mer utbredt blant kvinnelige enn mannlige studenter i disse utdanningene (Dæhlen & Abrahamsen, 2008).

Resultatene kan også bidra til å nyansere den pågående debatten om opptakskrav til høyere utdanning, og spesielt kravene til korte praksisinnrettede profesjonsutdanninger. I dag er karakterer fra videregående skole, tidligere studieerfaring og alder (frem til 24 år) de viktigste kriteriene for beregning av studiepoeng. Nylig har enkelte læresteder bestemt å gi kjønnspoeng til menn som søker seg til sykepleier- og barnevernspedagogutdanningen. Hensikten er å oppnå en likere fordeling av kvinner og menn i yrkene. Basert på denne studien kan det argumenteres for at ekstrapoeng for faglig interesse og alder utover 24 år kan ha større effekt enn kjønnspoeng. Å gi alle mannlige søkere ekstrapoeng kan riktignok føre til økt rekruttering av menn til utdanningene, men sannsynligheten for at en ung mannlig student ikke gjennomfører studiet, er relativt stor. Å gi ekstrapoeng til de eldste mannlige søkerne og de mest dedikerte (menn og kvinner) vil ha størst positiv effekt på gjennomføringsraten.

Avslutning

Studien viser betydelige kjønnsforskjeller i studiegjennomføring i kvinnedominerte profesjonsutdanninger. Sannsynligheten for at en mannlig student ikke fullfører, er dobbelt så stor som for en kvinne. Store kjønnsforskjeller i studiegjennomføring i kvinnedominerte utdanninger er en relativt ny tendens ved norske læresteder (Nedregård & Abrahamsen, 2018). Mye tyder på at økte kjønnsforskjeller i hovedsak skyldes at mannlige studenter fullfører studiet i mindre grad enn tidligere. Dersom denne tendensen fortsetter, kan målsettingen om å øke andelen menn i kvinnedominerte yrker bli vanskelig å oppnå. Dette gjelder særlig grunnskolelærerutdanningen, hvor nesten halvparten av mannlige studenter ikke fullfører.

Betydningen av kvinners og menns studiegjennomføring for yrkenes kjønns sammensetning har lenge vært oversett. I de fleste studier av det kjønnsdelte arbeidslivet er det særlig kvinners og menns utdanningsvalg som tillegges slik betydning. Resultatene i denne studien tyder på at også kjønnsforskjellene i studiegjennomføring har en rolle i videreføringen av kvinnemajoriteten i kvinnedominerte yrker. Samtidig kan vi ikke utelukke at mange av

de samme kompromisser og avgrensinger som preger menns valg av en kvinnedominert utdanning, også har betydning for studentenes gjennomføring av utdanningen. Utsiktene til et yrke med lav status, relativt lavt lønnsnivå og som ikke anses som akseptabelt, kan både påvirke menns utdanningsvalg og studiegjennomføring.

Et overraskende funn i denne studien er at gode karakterer fra videregående skole ikke bidrar til å øke gjennomføringsgraden blant menn, kun for kvinner. Sannsynligheten for ikke å fullføre studiet er like stor for mannlige studenter med høyt karaktersnitt som for menn med lavt karaktersnitt. Det tyder på at mange menn avbryter utdanningen av andre grunner enn at studiet er for vanskelig. Resultatene indikerer at menn med gode karakterer ofte revurderer sitt utdanningsvalg og sannsynligvis søker seg til et annet studie. Det ville vært interessant å følge studentene over en lengre periode og undersøke hvilke utdanninger og yrker de mannlige studentene som avbryter en kvinnedominert utdanning, søker seg til. Velger de å utdanne seg til et mer kjønnstypisk yrke, eller søker de seg til en annen kvinnedominert utdanning? Her er det behov for mer forskning.

Referanser

- Abrahamsen, B. & Storvik, A. (2016). Lederutvelgelse blant profesjonsutøvere. I E. Døving, B. Elstad & A. Storvik (red.), *Profesjon og ledelse* (s. 295–317). Oslo: Fagbokforlaget.
- Bergsvik, J., Kitterød, R.H. & Wiik, K.A. (2016). Forsørgermønstre blant par – likestilling eller spesialisering? *Søkelys på arbeidslivet*, 33(04), 379–402. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-7989-2016-04-06>
- Brady, M.S. & Sherrod, D.R. (2003). Retaining men in nursing programs designed for women. *Journal of Nursing Education*, 42(4), 159–162. <https://doi.org/10.3928/0148-4834-20030401-05>
- Børing, P. (2004). *Studiegjennomføring og studiefrafall ved høyskolene*. NIFU Skriftserie 15/2004. Oslo: NIFU.
- Correll, S.J. (2001). Gender and the career choice process: The role of biased self-assessments. *American Journal of Sociology*, 106, 1691–1730. <https://doi.org/10.1086/321299>
- Cushman, P. (2005). It's just not real bloke's job: Male teachers in the primary school. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 33(3), 321–338. <https://doi.org/10.1080/13598660500286176>
- Dæhlen, M. & Abrahamsen, B. (2008). Velferdsstatens profesjoner: mellom altruisme og egennytte. Jobbverdier blant fremtidige profesjonsutøvere. *Tidsskrift for Velferdsforskning*, 11(3), 150–165.
- England, P. (2010). The gender revolution. Uneven and stalled. *Gender and Society*, 24(2), 149–166.
- Geerdink, G., Bergen, T. & Dekkers, H. (2011). Diversity in primary teacher education gender differences in student factors and curriculum perception. *Teachers and Teaching*, 17(5), 575–596. <https://doi.org/10.1080/13540602.2011.602211>
- Gottfredson, L.S. (2002). Gottfredson's theory of circumscription, compromise, and self creation. I D. Brown (red.), *Career Choice and Development* (4th ed.) (s. 85–148). San Francisco: Jossey-Bass.
- Hovdhaugen, E. (2009). Transfer and dropout: Different forms of student departure in Norway. *Studies in Higher Education*, 34(1), 1–17.
- Jacobs, J. (1989). *Revolving Doors. Sex Segregation and Women's Careers*. Palo Alto, California: Stanford University Press.
- Jungert, T., Alm, F. & Thornberg, R. (2014). Motives for becoming a teacher and their relations to academic engagement and dropout among student teachers. *Journal of Education for Teaching*, 40(2), 173–185. <https://doi.org/10.1080/02607476.2013.869971>
- Kanter, R.M. (1977). *Men and Women of the Corporation*. New York: Basic books.
- Karlsen, H. (2014). Kompleks maskulinitet i et kvinnedominert studium. I A. Leseth & N.Y. Solbrekke (red.), *Profesjon, kjønn og etnisitet* (s. 119–142). Oslo: Cappelen Damm.
- Karlsen, H. (2012). *Not so Unconventional after all? A Quantitative Study of Men in Care-Oriented Study Programmes and Professional Occupations in Norway*. Avhandling 2012 nr. 1. Oslo: OsloMet – storbyuniversitetet.

- Mastekaasa, A. & Hansen, M.N. (2005). Frafall fra høyere utdanning: Hvilken betydning har sosial bakgrunn? I: *Utdanning 2005 – deltakelse og kompetanse*. Statistiske analyser 74. Oslo: Statistisk sentralbyrå.
- Mastekaasa, M. & Smeby, J-C. (2008). Educational choice and persistence in male- and female – dominated fields. *Higher Education*, 55, 189–202. <https://doi.org/10.1007/s10734-006-9042-4>
- McLaughlin, K., Muldoon, O.T. & Moutray, M. (2010). Gender, gender roles and completion of nursing education: A longitudinal study. *Nurse Education Today*, 30, 303–307. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2009.08.005>
- Myklebust, R.B., Afdal, H.W., Mausethagen, S., Risan, M., Tangen, T.N. & Wernø, I.L. (2019). *Rekruttering av menn til grunnskolelærerutdanning for trinn 1–7*. Skriftserien 2019 nr. 6. Oslo: OsloMet – storbyuniversitetet.
- Nedregård, O. & Abrahamson, B. (2018). *Frafall fra profesjonsutdanningene ved OsloMet*. Rapport 8/2018. Oslo: OsloMet – storbyuniversitetet.
- Reisel, L., Skorge, Ø. S. & Uvaag, S. (2019). *Kjønnsdelte utdannings- og yrkesvalg. En kunnskapsoppsummering*. Rapport 2019:6. Oslo: Institutt for samfunnsforskning.
- Rose, S. (2011). Academic success of nursing students: Does motivation matter? *Teaching and Learning in Nursing*, 6, 181–184.
- Samordna opptak (2018) https://www2.samordnaopptak.no/arkiv/statistikk/18/poenggrenser_vara_hoved.html
- Severiens, S. & ten Dam, G. (2012). Leaving college: A gender comparison in male and female-dominated programs. *Research in Higher Education*, 53, 453–470. <https://doi.org/10.1007/s11162-011-9237-0>
- Stott, A. (2004). Issues in the socialization process of the male student nurse: Implications for retention in undergraduate nursing course. *Nurse Education Today*, 24, 91–97.
- Stott, A. (2007). Exploring factors affecting attrition of male students from an undergraduate nursing course: A qualitative study. *Nurse Education Today*, 27, 325–332.
- Tinto, V. (1993). *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*. Chicago: University of Chicago Press.
- Vansteenkiste, M., Lens, W. & Deci, E.L. (2006). Intrinsic versus extrinsic goal contents in self-determination theory: Another look at the quality of academic motivation. *Educational Psychologist*, 41(1), 19–31. https://doi.org/10.1207/s15326985ep4101_4
- With, M.L. & Mastekaasa, A. (2014). Karakterer, opptakskrav og lærerrekuttering. I N. Frølich, E. Hovdhaugen & L.I. Terum (red.), *Kvalitet, kapasitet, og relevans* (s. 185–201). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Aamodt, P.O. (2001). *Studiegjennomføring og studiefrafall: En statistisk oversikt*. NIFU Skriftserie 14/2001. Oslo: NIFU.