

«Å treffe spikeren på hodet.»

En antropologisk studie av inkludering av jenter på byggfag i Oslo under COVID-19



Masteroppgave i sosialantropologi
Sosialantropologisk Institutt, Universitetet i Oslo
Juni, 2021
Natasja Frengis Safarali Lo Foss

© Natasja Frengis Safarali Lo Foss
2021

«Å treffe spikeren på hodet.» En antropologisk studie av inkluderingen av jenter som går på byggfag i Oslo under COVID-19.»

Natasja Frengis S.L Foss

www.duo.uio.no

Publisher: Reprosentralen, Universitetet i Oslo

Bilder hvor det står «privat foto» er tatt og eid av forfatteren.

Sammendrag

I Oslo sin kommuneplan for 2019 står det at kommunen står overfor mange utfordringer som krever innovasjon og organisatoriske grep, hvor integrering og inkludering er en stor del av det. På arbeidsplasser i Oslo, spesielt innenfor bygg- og anleggsbransjen er dette en stor utfordring. I Norge er det 8-9% kvinner som jobber i bygg- og anleggsbransjen, hvor ca. 2% av de er fagarbeidere. I en by som Oslo hvor det er kvinneoverskudd, er det få kvinner som både søker seg til bygg- og anlegg, og jobber som fagarbeidere. For å finne ut av hvorfor det er få kvinner som jobber innenfor bygg- og anleggsbransjen i Oslo, og hvilke utfordringer kvinner og jenter møter både på skolen og arbeidsplassen må man ta et steg tilbake, til de elevene som faktisk søker seg til bygg. I 2020 var det ni jenter som søkte seg til bygg- og anlegg på videregående skoler i Oslo, som var en økning fra fem jenter året tidligere. I et halvt år fulgte jeg noen av disse jentene på en skole i Oslo for å finne ut av motivasjonen deres, blant deres medelever, og hvilke utfordringer jenter på byggfag kan møte. Dette er en antropologisk oppgave som handler om hvilke utfordringer jenter møter som begynner på bygg i Oslo, og berører temaer slik som kjønn, tilhørighet og maskulinitet.

Forord

Først og fremst vil jeg takke ansatte og veiledere på SAI som har jobbet iherdig for å få oss klare til feltarbeid, for å så få alt snudd på hodet igjen, men likevel klart å få oss gjennom et vanskelig og uforutsigbart år med alternative løsninger og god støtte. Uten denne hjelpen og troen på at vi kommer til å klare det ville feltarbeidet vårt og skriveperioden dette siste året blitt mye vanskeligere. I tillegg vil jeg takke min veileder Nefissa for sine kloke ord, inspirasjon og ærlighet for å få denne oppgaven til å bli best mulig.

Jeg vil takke menneskene og medstudentene mine som både har hjulpet meg med innhold og rettskriving av oppgaven min. Deres kunnskap og villighet til å hjelpe meg er uvurderlig, og jeg er evig takknemlig.

Jeg vil rette en spesiell takk til min partner, som har støttet meg gjennom det siste året med feltarbeid og skriving som ble berørt av en pandemi og sosial nedstengning uten like i Oslo, uten din støtte, kloke ord og tålmodighet hadde jeg ikke klart å ferdigstille denne oppgaven.

Takk til Byggenæringens Landsforbund som utlyste denne oppgaven. Jeg vil også takke Osloforskning og institutt for sosiologi og samfunnsgeografi som valgte denne oppgaven som et viktig bidrag til forskning i Oslo-området for fremtiden.

Sist, men ikke minst ønsker jeg å takke skolen, klassen, læreren og informantene jeg var heldig og fikk lov til å følge gjennom et halvt år. Uten dere ville ikke denne oppgaven bli skrevet, og jeg vil takke for at dere hadde tillit til meg. Jeg håper lærerne og spesielt elevene oppnår alt dere ønsker fremover her i livet. Husk, at dere elever er fremtiden, og dere kan forme den slik som dere vil.

Innholdsfortegnelse

1 Introduksjon	2
Problemstilling	3
Vanskelig og utfordrende, men samtidig viktig tematikk	4
Ulike tiltak for rekruttering	5
Bruken av begrepet «kjønn»	8
Vi bygger Norge	10
Hvem søker seg til bygg?	13
2. «Du må velge mellom dress eller kjeledress»	18
Begrensninger og etiske utfordringer	23
3. Hverdagen til en bygg-elev	27
«De er sikkert på do, de er alltid på do.»	30
Arbeidsklær og garderobe	33
Bak kulissene	36
«Guttastemning»: uskyldig moro?	39
Goffmans rolleteori	48
4. Verkstedet som et mannshus	53
Sosiale kart	55
«Jeg bare kødda»	57
Rødt nivå, homososialitet og habitus	59
Durkheims moralske utdanning	63
5. Håp for fremtiden	65
6. Konklusjon	71
Litteratur	74



Byggearbeid i Oslo sentrum © pixabay.com

1 Introduksjon

«De er fra murerklassen. Det er de som er litt sånn.. litt barnslige. Som læreren deres kaller dem. De har vel egentlig ikke.. jeg tror de sliter litt med å ta oss jentene ordentlig imot på en måte. Fordi de er kanskje ikke vant til.. de trodde kanskje ikke at så mange jenter skulle gå bygg eller noe. Det som er greia er at han Adam er egentlig veldig hyggelig, men han henger seg alltid på de andre. Så han ødelegger for seg selv.. med at han er hyggelig også plutselig kommer det ufine kommentarer.» Amanda ser ned i gulvet mens hun sier dette, og ruller stolen sin frem og tilbake. Jeg kjenner meg igjen i det hun sier, og jeg prøver å si noe fornuftig som kan hjelpe dem. Jeg sier at det å være 16 år er vanskelig, og spesielt det å stå opp for seg selv når så mye av identiteten til en person avhenger av resten av gruppen. Julie sitter ved siden av henne og fortsetter å snakke: *«Akkurat det snakka jeg med mamma om! De guttene kommer aldri til å klare å stå opp for seg selv, det går ikke! De som følger etter en person og gjør det han sier, og hvis de står opp for seg selv så er de ikke kule nok.»* Amanda har skiftet holdning, fra å se ned i gulvet sitter hun nå oppreist og ser på meg. Hun begynner å snakke om Ruben som går i klassen deres. *«Han er liksom så forskjellig fordi jeg har han på snap¹.. han er så annerledes på skolen enn det han er på snap. På snap er han hyggelig, men så kommer han på skolen så er han skikkelig drittsekk. De er ikke tøffe i det hele tatt, de er jo bare irriterende.»*

Julie og Amandas erindring av hvordan forholdet de hadde til guttene i klassen og verkstedet ved siden av fikk meg til å tenke. Jeg så på Amanda og Julie og tenkte om det var noe jeg kunne si for å gjøre det bedre, eller om jeg bare skulle lytte og ikke si noe. Jeg var klar over at forholdet mellom gutter og jenter på videregående skole kunne være vanskelig, og at følelser fort kunne gå opp og ned fra dag til dag. Stemningen jeg skulle få kjenne på i løpet av dette intervjuet, var jeg derimot ikke forberedt på. Stemningen var dyster og både Amanda og Julie var frustrerte da de prøvde å beskrive guttene i klassen. Amanda og Julie hadde begynt på bygg på en videregående skole i Oslo for å gjøre noe annet enn å sitte stille i et klasserom hele dagen, og for å unnsnippe drama som Julie hadde opplevd på ungdomsskolen. Da jeg ble kjent med Julie kom det fram at hun ønsket seg en ny start, og få nye venner, og trives i klassen, som gjorde at dette intervjuet ble ekstra tungt. Samtidig ble jeg nysgjerrig på det de fortalte meg, og jeg lurte på om det var noe mer som hadde skjedd, og om de kom til å få et godt forhold til guttene i deres egen klasse, eller guttene i verkstedet ved siden

¹ Snapchat, ofte forkortet til «snap» er en mobilapplikasjon hvor man kan sende bilder og legge til tekst, som har en tidsbegrensning for mottakeren av bildet.

av. Dette utdraget er tatt fra et av mange intervjuer som ble gjort i løpet av feltarbeidet mitt fra august til desember 2020 blant en bygg- og anleggsklasse i Oslo.

Problemstilling

For Oslo Kommune, byggenæringen, og ulike nettverk i byggebransjen har det vært et stort fokus på hvordan man skal rekruttere jenter til utdanning, og hvordan man skal få de til å trives både på skolen og i ute i arbeidslivet. Dette fokuset har vært spesielt viktig for byggebransjen etter #metoo bevegelsen som har gjort at arbeidsgivere og ansatte har satt inkludering og mangfold i fokus (Nes, 2019; Nilsen, 2017). I Oslo sin kommuneplan for 2016-2019 står integrering og mangfold på planen (2016), og Oslo kommune skal «være en by med plass til alle, der innbyggerne skal ha like muligheter for å lykkes, og ha reell innflytelse på fellesskapets regler og hvordan samfunnet virker (2021). Dette kommer til uttrykk hvor for eksempel utdanningssetaten har iverksatt ulike tiltak for å prøve å skape en arena hvor begge kjønn er representert. Spørsmålet om hvordan jenter kan føle seg inkludert og trives blir heller ikke stilt i bare byggebransjen eller på bygg- og anlegg på videregående skoler. Dette er et spørsmål som er viktig for inkludering i flere bransjer hvor guttenes verden åpner seg sakte, men sikkert opp for flere jenter. Dette er et spørsmål som er viktig i de fleste bransjer der det er en større mannlig andel på arbeidsplassen. Dette gjelder i for eksempel IT-utdanning, realfag, tekniske yrkesfag og i forsvaret.

I en by som Oslo hvor det er kvinneoverskudd, er det interessant å se på hvordan de kan ha seg at det bare er 8-9% kvinner som jobber i bygg- og anleggsbransjen, og ca. 2% av de er fagarbeidere (Bnl.no). For å belyse ulike svar til dette spørsmålet vil jeg ta et steg tilbake og se på hvordan utdanningen oppleves for de jentene som begynner på bygg- og anlegg i Oslo. Høsten 2020 var det søkerrekord på skolen jeg gjorde feltarbeid på, hvor fem jenter hadde søkt seg til byggfag på samme skole, som betyr at det har vært en positiv utvikling på akkurat den skolen. Fra 2012 og fram til 2020 har antall jenter som har søkt byggfag i Oslo økt i en stabil kurve til å nå en topp i 2018 med 10 jenter som har søkt, fra seks jenter som hadde søkt i 2019 til ni jenter i 2020 (Utdanningsdirektoratet, 2021). Disse ni jentene kommer en dag (kanskje) til å jobbe ute i byggebransjen, og det som skjer i de to første årene på videregående og de to årene ute i lære er avgjørende for deres vei videre, og om de bestemmer seg for å fortsette.

Med dette forskningsprosjektet ønsker jeg å bidra til det som er et hull i litteraturen om jenter som velger bygg- og anleggsteknikk på videregående skoler. Det har vært mange bidrag til forskning på kjønn og byggearbeid fra før, for eksempel med *Women, equality and construction (Fielden,*

Davidson, Gale, & Davey, 2001) som handler om mangfold og likestilling innenfor byggebransjen i Storbritannia. I tillegg har det også blitt skrevet artikler og masteroppgaver om kvinner i byggebransjen i Norge som for eksempel Lene Rexten (2019), som har skrevet om hvordan det er å være kvinne og fagarbeider. I tillegg har det blitt skrevet om arbeidsklær og hvordan det påvirker kvinnelige arbeidere (Bjerck, Rysst, & Neumann, 2012). Likevel er det lite litteratur på hvordan det er å gå på videregående skole på mannsdominerte linjer. Jeg anser det som viktig å dykke dypere i dette, for å finne ut av hvor det er ting skjer. Jeg vil se på hva det er som skjer i løpet det første året på videregående, som kan sees som et avgjørende år, hvor elevene velger om de vil fortsette, bytte til noe annet, eller å slutte.

Vanskelig og utfordrende, men samtidig viktig tematikk

Formålet med denne oppgaven er ikke å kritisere skolen, lærerne eller elevene jeg har vært heldig å ha blitt kjent med de månedene jeg gjorde feltarbeid. Målet med denne oppgaven er å opplyse om holdninger som ligger til grunn blant medelever og lærere som gjør det vanskeligere å integrere jenter i skolehverdagen, jeg skal utforske hvordan elementer som garderobe, klasserom og verksted er bygget opp på forskjellige måter som kan være en utfordring. Jeg ønsker en samfunnsdebatt der vi diskuterer disse utfordringene blant elever på videregående skoler, ikke nødvendigvis bare jenter og gutter, men også de elevene som opplever kjønn som flytende og trenger andre tiltak på skolen. Ved å diskutere de utfordringene både elevene og lærerne har på videregående skole kan man komme fram til en løsning som tilrettelegger og er klar over ulike utfordringer i skolen, hvor tiltak for å få flere kvinnelige elever på mannsdominerte linjer er faktiske tiltak som fungerer. Slike tiltak kan skape en positiv ringvirkning for de nye elevene som begynner på bygg, og dette kan følge elevene ute i arbeidslivet, både med tanke på å kommunisere med arbeidsgiver hva man trenger, men også for å vite at ulike tiltak fungerer, og for at elever skal trives på skolen.

Denne oppgaven tar sikte på å utforske den fysiske plassen til jenter som går på bygg på en skole i Oslo, og deres utfordringer sammen med de andre elevene i klassen. Problemstillingen min i denne oppgaven kommer derfor til å være «Hvilke utfordringer er det jenter møter på byggfag på en videregående skole i Oslo?». Med denne problemstillingen kommer jeg til å utforske spørsmål om hvordan både jenter og gutter trives i klassen, og om de har tenkt til å fortsette videre til de blir lærlinger og så tømrere. Jeg kommer til å skrive kort om hvordan maskuliniteten til guttene i klassen blir formet av jenters ideal om hva en mann skal være og hvordan en mann skal oppføre seg. Jeg kommer til å se på elevenes håp om framtiden, spesielt i den krevende pandemien som har vært en utfordring for skolen, lærerne og elevene med tanke på smittevern og elever som stadig er

hjemme med symptomer, og den økende isolasjonen blant unge elever. Samtidig som utforsker dette kommer jeg også til å trekke på min egen opplevelse i felt, og hvordan det er viktig å skrive om mine egne følelser knyttet til dette feltarbeidet, og følelsene til elevene jeg har intervjuet. I denne oppgaven kommer jeg til å knytte verkstedet og elevene i klassen med Goffmans (1992) arbeid om rollespill til daglig, og Rodgers (1981) skildringer om kvinners plass i et mannshus. Jeg skal bruke etnografiske skildringer og deler av intervjuer fra informantene mine. Videre i denne oppgaven velger jeg å bruke begrepet bygg eller byggfag for studieretningen heller enn bygg- og anleggsteknikk ettersom det ikke er noen skoler i Oslo som har anleggsteknikk. Jeg kommer også til å bruke «skolen» og «klassen» for feltarbeidet som jeg har utført, for å gjøre det lettere for leseren.

I neste del skal jeg skrive om hvordan ulike instanser prøver å rekruttere kvinner i mannsdominerte yrker, og jeg skal redegjøre for min bruk av begrepet «kjønn». Videre skal jeg bruke to av mine informanter Lars og Andreas for å fortelle om de mange valgene man kan ta for å begynne på bygg på videregående skole, og hvordan skolen er bygd opp. Jeg skal gå kort igjennom hva elevene lærer og går gjennom i løpet av det første året på videregående. Til slutt skal jeg introdusere tre av mine informanter når det kommer til hvorfor de søkte seg inn på skolen og bygg i utgangspunktet, som gir en forståelse for hvem elever som går på bygg faktisk er, hva de har gått gjennom, og de ulike reaksjonene til familie og venner når elevene søkte seg til byggfag på skolen.

Ulike tiltak for rekruttering

Det er mange instanser som er engasjert i hvordan kvinner skal velge og bli en del av byggenæringen. Blant annet har regjeringen, skoler, Byggenæringens Landsforening og Fellesforbundet ulike tiltak for å få til dette. Byggenæringens Landsforening har vært en stor del av engasjementet for å rekruttere jenter, og de har forsøkt ulike strategier i arbeidet med dette. I august 2019 lagde de, blant annet sammen med Fellesforbundet, felles kjøreregler for arbeidsgivere og ansatte for å få flere kvinner ut i bransjen (Byggenæringens Landsforening, 2019). Disse kjørereglene handler blant annet om nulltoleranse mot trakassering, hvordan man ordlegger seg på arbeidsplassen, og at man skal unngå bilder og kalendere i brakker og lignende som kan oppleves støtende. I følge den felles kjøreplanen skal man også tilrettelegge for ansatte med barn uavhengig kjønn, og garderobe og toalettforhold skal være akseptable for begge kjønn. De felles kjørereglene er laget for byggenæringen, for at det skal bli lettere for ansatte og arbeidsgivere å ha felles regler å støtte seg til. Det kan også bli konsekvenser ved brudd av disse kjørereglene.

Det å nå fram til dagens ungdommer på deres måte og gjennom deres plattformer er også viktig. Det finnes mange forskjellige kontoer på både ulike sosiale media som Facebook, Instagram og TikTok hvor man fokuserer på rekruttering av ungdommer til å gå på bygg. Der kan man legge ut bilder, videoer og tekst som forteller hvor viktig det er å velge bygg, og hvorfor man skal velge akkurat denne studielinjen. Ulike bedrifter, skoler og ulike nettverk for personer i byggebransjen bruker disse plattformene til å nå ut til ungdommer som skal velge utdanning. Samtidig er også opplæringskontoret for bygg- og anleggsteknikk «Byggopp» (2021) en side som har blitt brukt mye av elever og lærere for å lese om ulike retninger man kan ta når man velger yrkesfag, og det er også videoer man kan se som viser hvordan en vanlig dag ser ut på jobb.

På Facebook og Instagram er det flere ulike nettverk for jenter som enten er elev, lærling eller arbeider i mannsdominerte yrker. Et eksempel er Ingeborg-nettverket (2021) som er et stort nettverk for jenter i rørlegger-bransjen, som er aktive på sosiale media. Ingeborg-nettverket har over 800 medlemmer sin lukkede Facebook gruppe, og de blir stadig flere. Det finnes også andre nettverk som er beregnet for alle i bygg- og anleggsbransjen slik som Diversitas, som er et ledende nettverk som fokuserer på mangfold og kjønnsbalanse (2021b). Disse organisasjonene har ofte webinar, hvor det siste handlet om hvordan teknologi kan fremme mangfold i byggenæringen (Diversitas, 2021a).

Blant videregående skoler er det flere ulike strategier som har blitt prøvd ut. For at jenter skal velge bygg- og anlegg på videregående skole er det mest vanlige at videregående skoler har skolebesøk på ungdomsskoler, og at ungdomsskoler kan komme til videregående skoler for å se hvordan de har det. Det blir arrangert ulike åpne dager hvor elever som går på ungdomsskole kan finne ut av hva de har lyst til å søke videre. Det er også vanlig at videregående skoler sender representanter til ungdomsskoler for å snakke om deres hverdag på yrkesfag, og det var noen av mine informanter som nevnte dette da jeg spurte om hvorfor de hadde valgt akkurat denne skolen. De hadde fått et godt inntrykk av representanten som kom og besøkte elevene, som vil si at denne type rekruttering har fungert for mine informanter, og kanskje andre elever. Når man begynner på videregående er det mange skoler som har iverksatt noen tiltak for å få jenter til å trives, for eksempel «jentelunsjer» hvor jenter som går på mannsdominerte linjer kan møtes for å bli kjent og prate sammen. Det finnes også generelle tiltak blant videregående skoler for å øke trivselen i klasserommet og for å forbedre miljøet, slik som klassesurer eller en sosial dag hvor elevene har bestemt hva de har lyst til å gjøre. Dette kan være en tur ute i skogen sammen, eller for eksempel bowling, men det er opp til skolen, læreren og elevene med hva de vil legge i en slik dag, om de vil ha slike ting og om de har ressursene til det.

I følge nettstedet vilbli.no (2005-2021b) er det flere videregående skoler i Oslo som ønsker å legge spesielt til rette for at jenter skal trives og gjennomfører opplæringen på visse mannsdominerte linjer, slik som vg1 teknologi- og industrifag, Vg1 elektro- og datateknologi og Vg2 data og elektronikk, el-energi, kjøretøy og industriteknologi. Dette gjelder for jenter som har den spesifikke linjen og skolen som første ønske, og kun de som bor i Oslo og har ungdomsrett. På både første- og andre- året innen disse programområdene reserveres det inntil 30% av plassene til jenter. I denne omgang er det utdanningsetaten som ønsker å rekruttere jenter til disse programområdene. På samme måte ønsker også utdanningsetaten å rekruttere gutter til programområder hvor de er i mindretall. Det står likevel ingenting om hvordan de legger til rette for at jenter skal trives og gjennomføre opplæringen, og dette står heller ikke beskrevet på skolens hjemmeside, eller hos utdanningsetaten.

Utdanningssystemet slik det er i Norge i dag legger til rette for at alle skal ha lik mulighet til utdanning som de vil ha (Ulriksen, 2019). Regjeringen har også stadfestet at retten til utdanning ikke bare skal være en formell rett som ungdom har, men at det skal være realistisk – en faktisk mulighet til å gjennomføre både grunnskole og videregående (Ulriksen, 2019). Nå som flere og flere jenter velger yrkesrettet fag som bygg- og anlegg er det viktig å tenke på den realistiske delen, som vil si hvordan de skal ha lik mulighet til å gjennomføre videregående. Både jenter og gutter har lik mulighet til å velge bygg på videregående skole, hvor det er flere og flere som gjør det (Kunnskapsdepartementet, 2021). Selv om det skal være en realistisk mulighet for at jenter som går på bygg gjennomfører utdanningen sin så viser det seg at i feltarbeidet mitt er ulike hindringer som gjør at det blir vanskeligere for jenter enn gutter å fullføre utdanningen på byggfag.

Utdanningsantropologi startet i USA på 1950-tallet, og forskning fra USA og Storbritannia dominerer ofte denne typen forskning. Forskning innenfor disse områdene får ofte lite oppmerksomhet utenfor hjemlandet sitt, selv om det har blitt publisert eller oversatt til engelsk (Anderson-Levitt, 2011). Det er nok mange ulike grunner til dette. En av grunnene kan være at fokuset på forskningen ofte varierer fra region til region, og hvordan man bruker språk gjør at det ofte blir en utfordring å oversette tekster. For eksempel blir ordet «utdanning» ofte brukt forskjellig fra land til land. Selv om det er lite forskning å hente om utdanning fra sosialantropologien og videregående utdanning i Norge, har det vært internasjonalt vært mange bidrag til å forske på utdanning, fra sosiologien spesielt. En spesielt viktig bidragsyter til dette er Emile Durkheim (1961) som skriver om hvor viktig utdanning er for å forme moralen til et ungt menneske. I følge Durkheim (1961) er det tre elementer som er nødvendig for å ha moral. Den første er disiplin. Dette

må ikke bare sees på som en begrensning, men det må også bli sett på som en måte som avgjør hvordan et menneske reagerer på innenfor satte rammer. Det andre elementet er tilhørighet til gruppen, og det tredje er autonomi. For å ta avgjørelser må man ha kunnskap, og for å tilegne seg den kunnskapen må man ha skole/utdanning. Forskjellen mellom å bestemme selv og å underkaste seg selv til noen andre uten å tenke over det ligger i evnen til å avveie konsekvensene av valgene man tar, som man lærer gjennom å gå på skole. Durkheim (1961) skriver også om amerikansk utdanning, blant annet om hvordan det var først på 60-tallet at elever på skolen ble sett på som individer. Man ble da opptatt av at man skulle få maks ut av utviklingen av personligheten til den ene eleven, og man rettet oppmerksomhet mot hvordan man setter opp skoleplan, lærere og fasiliteter for at enkeltindividet skal oppnå mest mulig suksess. Dette grunnlaget for å se på individet ligger i protestantismen, den amerikanske drømmen, og fokus på standardiserte tester etter første verdenskrig (1961).

Utdanning er ifølge Durkheim den eneste måten et samfunn kan overleve på. Læreren er koblingen til samfunnet og kulturell forandring. Det er lærerens oppgave å skape et sosialt, moralsk vesen (1961), og dette er spesielt viktig i grunnskolen. Perioden hvor barnet gjennomgår den andre fasen av barndommen, når de begynner å forlate familien og oppsøker andre arenaer og de blir initiert i et større miljø er et kritisk øyeblikk for moralsk karakter. Elevene lærer disiplin, og de lærer å samhandle med andre elever som de kanskje ikke ville omgås med ellers, både elever med forskjellig kjønn og elever med forskjellig bakgrunn. Elevene lærer også å samarbeide på tvers av hierarki, da det ikke finnes noe hierarki i skolesystemet blant elevene (1961). På skolen kan oppførsel bli regulert og kontrollert, og man kan få straff eller belønning som fører til at eleven lærer hva som er rett og galt. Samfunnet er viktig, hvis man er en del av samfunnet føler man at man er noe større enn seg selv, at man er interessert i andre. Durkheims (1961) tanker om utdanning og min egen erfaring fra feltarbeidet på videregående skole kommer jeg tilbake til senere i oppgaven.

Bruken av begrepet «kjønn»

I denne delen vil jeg redegjøre for hva jeg mener når jeg bruker forskjellige begreper som kjønn, jenter og gutter i oppgaven. Mennesker i dag identifiserer seg på forskjellige måter, i ulike samfunn og i ulike kulturer. På engelsk snakker man ofte om to forskjellige ting som er *sex* og *gender*. *Sex* omtales ofte som biologisk kjønn, som viser til biologiske kjønnsforskjeller mellom kjønn slik som reproduktive organer (Korsvik & Rustad, 2018). *Gender* derimot er ofte omtalt som sosialt kjønn, eller kjønnsroller. Innenfor *gender* eller sosialt kjønn er det også holdninger om hva som forventes

av en mann eller kvinne skal være eller gjøre, dette forandrer seg over tid i takt med samfunnsforandringer. Det var for eksempel bare frivillig verneplikt for kvinner i Forsvaret fram til 2015, da det var en forventning om at kvinner ikke trengte å ha den samme rollen som menn. Dette forandret seg i takt med samfunnet hvor befolkningen og regjeringen ønsket allmenn verneplikt (Korsvik & Rustad, 2018). På byggfag kan man tenke seg at rollen til jenter blir forandret i takt med endringer i samfunnet, før var det uvanlig at det var jenter som gikk på bygg, mens det nå er flere og flere som søker hvert år, og utdanningsetaten har gått inn for få flere jenter til å søke byggfag. På norsk bruker man som oftest bare begrepet kjønn uten å dele det opp i to ulike begreper, men hva betyr det i denne forstand? Det å si at en kvinne er en kvinne er uforståelig i seg selv, for hva er en egentlig en kvinne? Hva er det som konstituerer en kvinne som en kategori og hvordan rolle skal hun ha? Og ikke minst hvem er det som bestemmer dette? Dette er jeg nødt til å reflektere over i oppgaven min. Et spørsmål man da kan stille er hvem er disse jentene og guttene jeg skriver om i oppgaven min er. Denne oppgaven kommer fra et kjønn perspektiv, jeg som en kvinne har opplevd feltarbeidet mitt på en spesiell måte, nettopp på grunn av min bakgrunn som en hvit heterofil kvinne. Jeg anser kjønnsdebatten som viktig, og jeg må presisere at det er flere forskjellige måter å se kjønn på, være ulike kjønn på, og at det ikke bare finnes den binære kategorien av kjønn som mann og kvinne, eller gutt og jente. Den binære kategorien er problematisk og blir stadig utfordret med tanke på at den både er skapt fra et heteronormativt utgangspunkt og den fortsetter å skape et slikt utgangspunkt (Butler, 2006). Det er et spekter av kjønn og identiteter i samfunnet, hvor alle kan sees som legitime.

I denne oppgaven skriver jeg om kjønn slik som informantene ser seg selv som jenter og gutter. Deres rolle som jenter og gutter er fremtredende i denne oppgaven, og derfor viktig å skrive om. Dette er en oppgave som handler om at unge jenter går inn i et domene hvor jenter ikke har tradisjon for å være, hvert fall ikke mange jenter på en gang. Deres rolle som jenter om de er så kalt feminine eller maskuline rekonfigureres i dette domenet, og elevene finner fort ut hvor de skal plassere seg selv, og hva som forventes av dem. Elevene utfordrer sitt eget sosiale kjønn hver dag, og hva som forventes av det å være jente i dagens samfunn, som stadig forandrer seg, dette gjelder også for gutter og hva som forventes å være maskulint i dagens samfunn. Elevenes egne oppfatninger av sitt eget kjønn vil være sentralt i denne oppgaven, hva er det som gjør at elevene skiller seg fra hverandre, og spesielt hvordan de kan finne samhold i klassen og hvordan de velger å arbeide sammen. Elevene navigerer seg gjennom nye utfordringer med å gå på videregående skole, som er et skritt nærmere uavhengighet hjemmefra, og former seg selv som selvstendige individer, med egne meninger og handlingsrom.

I denne oppgaven vil jeg heller ikke gå nærmere inn på etnisitet som også går under mangfoldsbegrepet. I byggebransjen er det få kvinner og enda færre kvinner med utenlandsk bakgrunn. Grunnen til at jeg ikke vier dette noe oppmerksomhet i oppgaven min selv om temaet er viktig er fordi alle informantene mine var født og oppvokst i Norge med norske foreldre.

Vi bygger Norge

I Norge er man avhengige av at personer med yrkesfaglig bakgrunn og utdanning er med på å bygge og restaurere bygg som man bruker i hverdagen. Skolen man går på, huset man bor i, broen man kjører over eller uteområdene vi bruker, alt dette er bygd av noen som har en yrkesfaglig bakgrunn eller utdanning. Når man søker seg inn til VG1 bygg- og anleggsteknikk går alle elevene gjennom et felles første år hvor man prøver litt fra ulike programområder man kan velge videre til andre året. Det er vanlig at skolene deler inn i klasser etter interesser, slik at elevene kan prøve forskjellige ting slik som rørlegger eller tømrer før de spesialiserer seg til andre året hvor de kan velge for eksempel VG2 tømrer, betong og mur, rørlegger eller åtte andre programområder. På skolen var trinnet delt etter interessene til tømrer, rørlegger og murer. I klassen ville de fleste elevene bli tømrere, selv om det var noen som hadde lyst til å prøve ut rørlegger-fag for å se hvordan det var. Nedenfor følger en forklaring på hva en tømrer gjør tatt fra Hellerud VGS (2015) sin infoside om tømrerfaget:

«Som tømrer bygger og monterer du ulike typer trekonstruksjoner i nye og gamle bygg. Tømreren bygger bindingsverk og vegger, gulv og tak. I tillegg monterer tømreren panel og plater både innvendig og utvendig, og setter inn dører og vinduer med listverk, legger parkett og setter opp kjøkken. Gamle trehus som er vernet eller fredet må vedlikeholdes, noe som krever kunnskap og kompetanse om tidligere byggemetoder og materialkvaliteter.»

Sitater som er tatt fra Hellerud VGS gjelder ferdig utdannede tømrere, som har fire års utdanning. For elevene i klassen måtte de begynne i det små, som betydde at de først og fremst skulle begynne med å lage trekanter og firkanter av plank for å bli kjent med sagen, måling og hvordan de skulle få treverket til å passe sammen. Byggingen av trekanter og firkanter av plank begynte de med den første uken. Samtidig bygde de en benk man kunne sitte på, som de gjorde sammen to og to. Dette var uvant for mange, og første uken luket læreren ut dårlig teknikk og dårlig behandling av treverk. Læreren for klassen hadde stridt skjegg og gikk rundt med nye arbeidsbukser som ikke hadde fått noe særlig med sagflis på seg enda. Han gikk rundt i verkstedet og viste teknikker som gjorde det lettere for eleven å bruke sagen, som for eksempel å snu planken riktig vei slik at den ikke ble vakkende og vanskelig å sage. Læreren tok vare på disse trekantene og firkantene til elevene for at

de kunne ha noe å vise fram til foreldrene eller familien sin når det skulle bli avholdt foreldremøte eller klassemøter. Uken etterpå var elevene allerede litt mer sikre på hvordan de skulle håndtere verktøy, og hva som passet sammen. Etter det har elevene gått gjennom forskaling hvor de fleste elevene har fått erfaring med armeringsjern for første gang. Forskaling er en konstruksjon som er ment for å holde betong på plass, man lager da en form av treverk hvor man støtter opp med armeringsjern på innsiden for at betongen skal stivne på riktig måte. Nedenfor er et eksempel på hvordan en forskaling kan se ut, denne forskalingen mangler armeringsjern på innsiden før den ble bygd ferdig. Denne forskalingen ble bygd av Lars og Andreas, de var veldig fornøyde med den, selv om begge to syntes det var slitsomt å jobbe med armeringsjern. Etter Lars og Andreas var ferdige med å bygge forskalingen fikk de karakter. Etter de har tatt flere bilder av forskalingen sin til loggføringen for byggeprosjektet ble de nødt til å rive den, for å sortere de ulike delene i riktig container med avfall på utsiden av skolen. Bak forskalingen ligger det også sekker med treverk som blir brukt til ved, denne veden er restmateriale fra det elevene har bygd som blir kappet i flere biter og puttet i en vedsekk. Siden en del av det som står på utdanningsplanen er å lære om klima lærer elevene hvordan de skal sortere og om hvordan det er veldig viktig at bedrifter sorterer ute på byggeplassen, for å unngå bøter og for å spare miljøet.



Forskaling - privat foto

Når man velger å søke seg til bygg for å bli tømrer er det noen valg man må ta. Lars og Andreas som er to elever i klassen måtte først og fremst navigere seg gjennom et hav av muligheter når de gikk siste året på ungdomsskolen. Siden det er frivillig å søke på et utdanningsprogram på videregående skole, måtte de først bestemme seg om de skulle det. Etter de hadde bestemt seg for å søke videre er det et stort valg å finne ut hvilke skoler man ønsker å søke seg til, siden det er fritt skolevalg i Oslo. Lars og Andreas kan velge hvilken skole de ønsker å søke seg til, men de kommer inn med karaktergjennomsnittet sitt,² og hva man kan velge kommer an på ressursene til skolen både første og andre året. Hvis Lars eller Andreas ønsket å utdanne seg innen anleggsteknikk må de bytte skole andre året, til en skole som tilbyr anleggsteknikk. Den mest vanlige veien å gå for å bli tømrer er 2+2 modellen hvor Lars og Andreas går to år på skole, og to år som lærling ute i bedrift før de tar svennebrev og blir tømrer. Det er mulig å ta generell studiekompetanse tredje året og utsette læretiden med ett år slik at man kan studere videre på universitet, høyskole eller fagskole senere hvis de ønsker det. Lars og Andreas kommer nok til å søke seg til tømrer på samme skole, og da blir begge to vurdert på karaktergjennomsnittet sitt.

² Elevene kommer inn med karaktergjennomsnittet sitt, bortsett fra de som søker på særskilt grunnlag.

Når elevene på bygg begynner i første klasse har de fellesfag i til sammen 336 timer, fellesfagene er: engelsk, kroppsøving, matematikk 1P eller matematikk 1T-Y, og naturfag (vilbli.no, 2005-2021a). Disse fellesfagene er utarbeidet for elever som går på bygg- og anleggsteknikk og læreplanen handler om temaer som er relevante for de elevene som skal ut i arbeidslivet. Her lærer Lars og Andreas om hvordan miljøet påvirker bygg- og anleggsbransjen, de lærer matte som er nyttig for å bli tømrer, og de lærer engelsk som er relevant for arbeidslivet. Elevene har også felles programfag i til sammen 477 timer som inkluderer arbeidsmiljø og dokumentasjon, og praktisk yrkesutøvelse. I arbeidsmiljø og dokumentasjon lærer elevene om helse- miljø og sikkerhet (HMS) og har holdt presentasjoner om dette. Elevene har også brukt mye tid på å ta ulike tester som gjør at de får godkjent HMS-kort slik at de vet hvordan de bruker elektrisk utstyr og bygger stillas på en sikker måte. I dette faget har også elevene jobbet med loggføring av prosjektene de har gjort ferdig i verkstedet, hvor de skriver hva de har gjort, hvordan de har utført oppgaven og legger ved bilder av oppgaven. I tillegg har elevene yrkesfaglig fordypning som er tiden de bruker i verksted. I praktisk yrkesutøvelse får elevene ofte jobbe med det de prosjektene de har begynt med i verkstedet, ellers bruker elevene de timene til å tegne. I utstyrsettet til elevene har alle måtte kjøpe seg tegnebrett, som de bruker mye i praktisk yrkesutøvelse. Elevene bruker det til å lære seg hvordan man tegner ulike ting sett ovenfra og fra flere forskjellige sider, i forskjellige dimensjoner, for eksempel en trebit, eller plank. Elevene bruker også tid til å se på plantegninger av ulike bygg for å se hvordan en plantegning kan se ut.

Hvem søker seg til bygg?

Som jeg har nevnt er det fritt skolevalg i Oslo, som betyr at elever kan søke på hvilken som helst videregående skole innad fylkeskommunen de ønsker, også er det karakterene som bestemmer om eleven kommer inn eller ikke. Denne inntaksmåten har ofte blitt kritisert på for å skape «vinner» og «taper-skoler». På skolen var det mange ungdommer som stod på venteliste for å begynne på byggfag, mens det var færre enn ti primærsøkere på en annen bygg-skole i Oslo³. De elevene som søkte seg inn på skolen er motiverte og de fleste hadde et snitt over 3.8 for å komme inn. Det er også viktig å poengtere at ikke alle har kommet inn på bakgrunn av karakterer. Det er mange elever som også har kommet inn på særskilt grunnlag, og trenger mer hjelp av både fellesfaglærere og bygg-lærere for å komme seg gjennom skolegangen og ut i lære. Fritt skolevalg var noe jeg tok opp i intervjuene mine. Denne metoden for å velge skole er både fryktet blant noen elever og motiverende for andre elever.

³ Denne dataen er utilgjengelig for meg, men ble fortalt til meg av en person som var ansvarlig for avdelingen på skolen.

Amanda: Da føler jeg litt mer press på karakterer og fag og alt. Da blir alt mye mer sånn "kanskje jeg ikke kommer inn neste år ..." og kanskje jeg ender opp på en annen skole og det har jeg ikke lyst til. Jeg syns det er litt umotiverende. Men jeg kan jo ikke gjøre noe med det. Det eneste jeg kan gjøre er å jobbe så hardt jeg får til.

Amanda som er en av hovedinformantene mine ristet på skuldrene når jeg spurte henne om fritt skolevalg. Det lange mørke håret hennes bevegde seg i takt med skuldrene. Hun søkte seg inn på denne skolen fordi hun hadde hørt den var best når det kom til bygg, og hun hadde blitt anbefalt den fra andre elever som hadde gått der tidligere. Det virket som om hun hadde litt blandede følelser for fritt skolevalg, men hun ble enig med seg selv at hun måtte gjøre det beste ut av det, og jobbe så hardt hun kunne. Da hun søkte seg inn på bygg støttet hun på et problem blant venninnene sine. Amanda fortalte meg at hun var redd for å si til venninnene hennes at hun skulle begynne på bygg.

Amanda: «Jeg turte ikke å si til vennene mine at jeg skulle gå på bygg.. fordi de kom til å si at det bare var fordi jeg ville gå med masse gutter.»

Julie støttet Amanda i dette utsagnet, og sa at vennene hennes også hadde sagt det. Det blir ofte baktanker når jenter med feminine trekk vil velge noe utenom det vanlige, og man får straks kommentarer fra foreldre eller andre elever om at det kanskje ikke er riktig valg likevel. Amanda hadde fått noe støtte hjemmefra, men hun hadde en mor som var skeptisk til at hun hadde valgt å gå på bygg. Julies foreldre hadde det på samme måte, de var også litt skeptiske til valget hennes, siden de ikke ante noe om bygg fra før av, og om hun kom til å trives. Tidligere har det vært "guttejenter" som typisk velger de mannsdominerte fagene, og det har også vært tilfeller av transseksuelle nesten hvert år i klassen på bygg. I takt med samfunnsforandringer åpner guttenes verden opp seg for jenter (Frønes, 1995), men som jeg kommer til å diskutere kan man spørre om det er fysisk plass til jenter selv om guttenes verden åpner seg opp dem.

De elevene som kommer inn på skolen har også veldig forskjellig bakgrunn fra før av, med tanke på hva slags utdanning foreldrene deres har, og deres ønske for barna sine. Tidligere har det vært vanlig at barn med foreldre som har høyere utdanning mest sannsynlig kom til å søke høyere utdanning. Ungdommer som hadde fedre som jobbet med praktiske yrker, eller som tilhørte

arbeiderklassen ville mest sannsynlig gjøre det samme som deres fedre (Andersen, 1999), som er å gå inn i praktiske yrker enn å ta høyere utdanning. Dette har skapt en skjevhet i rekruttering til ulike utdanningsområder på videregående skoler hvor gutter tidligere har valgt det samme som deres fedre som har gjort at det har blitt en stor skjevhet blant kjønn på tradisjonelle yrkesfag. Blant elevene i klassen er det mange som har høyt utdannede foreldre, og det er elever som har foreldre med lang erfaring fra byggebransjen. Det disse elevene har til felles er motivasjonen for å komme inn på en typisk «vinner-skole». De har gjort sitt beste gjennom sitt siste år på ungdomsskolen som for mange ble preget av større grad av isolasjon og digital undervisning, for å velge noe de selv har lyst til. Da jeg gikk på videregående skole, var det en felles tanke blant mine medelever om at de som gikk på bygg er de som ikke klarer å komme inn på noe annet, fordi de har for dårlig snitt, eller fordi de ikke er motiverte. Det er en tanke som lever sitt beste velgående i dag, men som forhåpentligvis forandrer seg, spesielt på de skolene hvor det er høyt søkertall og høyt snitt for å komme inn. Den tanken om at de som går på bygg er de som ikke klarer å komme inn på noe annet er også sett blant elever.

En dag gikk jeg rundt i verkstedet, jeg gikk forbi to av elevene i klassen som jobbet med en arbeidsbenk, og brukte tiden på å ta mål da de stoppet meg og spurte hva jeg gjorde. Elevene tok ofte tak i meg og spurte om prosjektet mitt når de jobbet med ting de syntes var kjedelig, slik at de kunne få litt pause. Lars var kjapp til å spørre om hva jeg gjorde. Jeg svarte med at jeg bare observerte litt. Lars trakk på smilebåndet mens han klødde seg på lua og svarte «Åja, skal du se på sånne idioter som oss?» etterfulgt av en latter og blikk bort på Kasper som stod ved siden av han for å få bekreftelse på at han var morsom. Jeg måtte også smile av dette, for jeg ble ganske overrasket over dette utsagnet og spurte om de syntes at de var idioter. Hvor Lars og Kasper svarte at de som gikk på TIP⁴ de var dumme de. Selv om det alltid kommer til å være rivalisering og sammenligning mellom studieprogrammer om hvem som er smartest, eller best osv. er dette en interessant observasjon, hvor raske de var med å si noe negativt om seg selv eller andre linjer på yrkesfag. Etter denne lille samtalen fikk Lars og Kasper jobbe videre, og jeg fortsatt å se på hva de andre elevene jobbet med.

Senere spurte jeg Mads om hvordan han hadde kommet fram til akkurat denne skolen å søke på. Han er en elev jeg ble kjent med som alltid hadde et smil på lur, og som nesten alltid hadde lyst til å prate. Hvis det var noe jeg lurte på – visste jeg at jeg kunne komme til han å spørre. Han hadde søkt

⁴ Teknikk og industriell produksjon, en annen yrkesfaglig linje på skolen.

på denne skolen fordi han hadde hørt den var best. Etter hva han hadde hørt og etter inntrykkene han fikk på åpen dag virket det som om denne skolen var mye bedre enn de andre, spesielt når det kom til bygg. Jeg spurte han om motivasjonen for å gå på bygg, og hva vennene hans hadde valgt. Han kjente mange som gikk på bygg eller andre linjer på samme skole som han søkte seg til og det å velge sin egen retning var ikke noe problem for Mads.

Mads: «Jeg tenkte at jeg bare måtte gjøre det jeg vil. For de andre gutta mine er veldig skoleflinke gutter som går på sånne bra studieskoler, og det var ikke noe jeg hadde tenkt meg.»

For noen av elevene var det viktig å fortsette med noe familien hadde drevet med lenge. Mads har for eksempel mange tømrere i familien, men det var ikke viktig å begynne på akkurat bygg, men å begynne på yrkesfag. Han virket som en veldig familieorientert gutt som var stolt av å vise hva han har gjort på skolen til familien, og han syntes det var spesielt hyggelig når han fikk ros for jobben han hadde gjort. Det var også viktig for Mads å gjøre det bra på skolen «for da blir mamma og pappa stolte». Jeg spurte han om ikke han ble stolt over jobben han også gjør selv, og det ble han. Han ble stolt av seg selv om han gjorde ting bra, i hans ord var det viktig å sette seg selv mål for ellers gjorde han det ikke bra, og da ble ting halvveis. Hvis ting ble halvveis, kommer det ikke noe bra resultat ut av det. Jeg spurte Mads om hva han syntes om hvordan bygg blir sett på av andre mennesker eller av vennene hans, slik som jeg hadde snakket med Kasper og Lars om. Han svarte at han syntes yrkesfag blir litt undertrykt, spesielt i forhold til vennene hans som går på studiespesialisering på andre skoler. Sett i sitatet overfor kaller han vennene sine skoleflinke gutter som går på bra studieskoler, men han har glemt å tenke på at han selv gjør en god jobb på bygg på skolen og trives med det. Det er en stor sammenligning blant de som går på studiespesialisering og de som går på bygg, slik som det er en sammenligning mellom de forskjellige yrkesfagene i tillegg. Mads nevner at det positive med at han går på bygg er at han tjener penger tidlig, og at han er tidligere ferdig enn andre studier og andre yrker som er akademiske, han kommer til å være tidligere ute enn de andre. Dette blir støttet av de andre elevene som ofte bruker begrepet «skolelei» eller «faglei» i intervjuene jeg har hatt med dem. De fleste er lei av fellesfag og hadde det vanskelig på ungdomsskolen hvor de bare satt stille i løpet av en skoledag. På bygg kunne de få bevege seg, og det var deilig å gjøre noe annet enn å bare ha fellesfag.

Fram til nå har jeg vist hvordan oppbyggingen av videregående skole foregår sett fra to elevers perspektiv Lars og Andreas, som er viktig for å forstå alle valgene ungdommer har i dag, og hvordan skolehverdagen blir lagt opp. Jeg har også vist hvordan disse tre elevene Mads, Julie og Amanda har navigert seg gjennom sine egne tanker, foreldrenes forventninger og forventinger som vennene deres har for hvordan de skal velge videregående skole. Mads var veldig reflektert og ønsket å velge det han selv ville velge, fordi vennene hans var skoleflinke ifølge han selv og ville velge studieskoler. Mens Amanda og Julie måtte stå i valget sitt selv de ble mistrodd av vennene sine om intensjonene for å velge bygg, og hadde mindre støtte fra foreldrene sine enn Mads. Selv om alle tre hadde forskjellige opplevelser når det ble kjent hva de hadde søkt har alle tre en ting til felles, og det er at de søkte seg inn på skolen på førsteplass fordi de hadde hørt at det var den beste skolen å gå på, og her ville det være et godt klassemiljø. I neste kapittel skal jeg skrive om metode og hvordan jeg selv kom inn i dette feltet, jeg skal reflektere over mitt feltarbeid som også er i byen jeg bor i, og hvordan det kan virke problematisk for noen. Til slutt i kapittelet skal jeg ta for meg de begrensninger og etiske problemer som jeg har støtt på under dette prosjektet.

2. «Du må velge mellom dress eller kjeledress»

Da jeg skulle velge hvilken retning jeg skulle gå på videregående skole i 2010 var det ingen tanke at jeg skulle gå yrkesfag. Jeg luftet ideen for faren min som selv hadde fagbrev som bilmekaniker på den tiden om at jeg også kanskje kunne velge den retningen. Han sa først at det ikke var snakk om fordi jeg ikke skulle bli møkkete på henda. Han fortsatte med å si til meg at det var to ting jeg måtte velge mellom her i livet. Jeg måtte enten velge mellom dress eller kjeledress. Hvis jeg valgte kjeledress var det et hardt yrke, hvor jeg kom til å bli skitten på henda, og jeg kom til å kjenne det på kroppen. Etter den samtalen har jeg tenkt lite på hva som kunne ha vært, og jeg var fornøyd med valget mitt om å gå studiespesialisering på videregående, helt til denne oppgaven ble utlyst fra Byggenæringens Landsforening hvor jeg meldte min interesse. Litt over et halvt år senere satte jeg meg ned i setet på en overfylt buss på vei til min første dag på videregående skole. Jeg la merke til at det ikke var så mange skoleelever som jeg hadde tenkt på forhånd. Senere fant jeg ut at det var fordi alle elevene hadde fått forskjellige oppmøtetider, slik at det ikke skulle bli mye mennesker på samme sted på skolen for å ha smittevernreglene på plass. Etter å ha sittet på bussen en stund gikk jeg av og begynte å gå mot skolen, det var varmt og jeg håpet på litt vind slik at jeg ikke skulle ankomme skolen andpusten og svett. Hele veien til skolen gikk jeg forbi elever med ansiktet ned i mobilen og bluetooth ørepropper i ørene. Jeg la også merke til hvor unge alle sammen så ut, og at de hadde mye bedre klesstil enn det jeg og mine medelever hadde den gang jeg gikk på videregående skole. Da jeg kom fram til skolen måtte jeg gå forbi den store kantina og oppover mot foajéen hvor jeg ventet sammen med de andre elevene, litt usikker på hvor jeg skulle gjøre av meg, mens jeg sto der og ventet kom lærer etter lærer bort til meg og spurte hvilken klasse jeg skulle begynne i – mest sannsynlig grunnet min nervøse gange og lave høyde.

Fra august 2020 til desember samme år gjennomførte jeg feltarbeid på en videregående skole i Oslo, blant elever som går på bygg i første klasse. Jeg fulgte en klasse som primært skulle bli tømrere. Jeg fikk innpass gjennom Byggenæringens Landsforening som ga meg råd om å gjøre feltarbeid på nettopp den skolen. Jeg ble med elevene på deres første møte med videregående skole. Jeg var med dem når de ble kjent med skolen og hvilke klasserom de skulle ha, når de ble kjent med verkstedet og senere i uken ble jeg med dem på en lang gåtur. Denne turen blir avholdt hvert år for at lærerne skal få muligheten til å bli litt bedre kjent med elevene, og for at elevene skal bli kjent med hverandre. Samtidig gir turen en mulighet for elevene/lærerne å finne ut hvilken klasse eleven passer best i. Klassen ble i begynnelsen inndelt i tre midlertidige grupper, som skulle bli omorganisert og fastsatt innen slutten av første uken. Dette for at alle skulle komme i en klasse med

sin interesse, som enten var tømrer, rørlegger eller murer. I begynnelsen av feltarbeidet mitt var jeg litt usikker på hvordan jeg skulle gå fram. Jeg kjente den nervøse stemningen blant elevene hver dag. Jeg var vitne til når de prøvde å få seg nye venner den første uken, og når de prøvde å finne ut av hvor de skulle sitte i friminuttet, før det ble lagd grupperingen med forskjellige grupper mellom klassene, slik som det alltid blir noen uker etter et nytt kull har begynt på ny skole. Den første uken virket viktig for elevene, ettersom de er da man får de første inntrykkene av hverandre. Jeg observerte også at det var mange av elevene som ikke prøvde å bli kjent med de andre, men heller gjemte seg litt bort i friminuttet eller i verkstedet for å være på mobilen. Jeg lurte litt på hvor jeg skulle plassere meg selv blant disse elevene. Den første uken prøvde jeg å holde meg litt i bakgrunnen. Jeg hadde fått utdelt et ansattkort som jeg måtte gå med, hvor elevene først trodde at jeg var en lærer. Jeg var rask til å fortelle om hvem jeg var, og hva jeg skulle gjøre under feltarbeidet mitt. Jeg fikk lov til å observere sammen med den samme læreren første uken hvor jeg stod foran elevene for den midlertidige klassen og fortalte om meg selv og hva mitt formål med dette prosjektet var.

For å komme meg til felt tok jeg t-banen eller buss. Jeg tok kollektivtransport på de samme tidene nesten hver dag, og jeg møtte ofte på de samme personene. Jo lengre jeg kom vekk fra studentbyen jeg bodde i desto mer industri ble det i området, med store byggeplasser, nybygg og bilforretninger. Flere og flere trøtte mennesker i arbeidsklær tok kollektivt for å komme seg til jobb, ofte i kaldt og surt vær, og de fleste av dem var menn. Det å ta t-banen til felt, og hva som kan defineres som felt er ofte diskutert i sosialantropologi. Når det kommer til feltarbeid har vi lært at vi skal kaste oss inn i kulturen, man skal lære språket, og at man skal ha et nærvær som gjør at man blir regnet som en naturlig del av kulturen. Man skal dra til et sted som er fjernt, og bli der hele tiden i løpet av feltarbeidet sitt, man skal bli feltarbeidet sitt. Utfordringen med dette er når man gjør feltarbeidet sitt slik som meg, på en videregående skole i Oslo som er byen jeg også bor i.

Passaro (1997) skriver om utfordringer med antropologisk feltarbeid, at hvor man gjør felt ofte blir en diskusjon fordi det bare er visse plasser man kan kalle «felt». Tidligere i antropologiens historie har forskere dratt til avsidesliggende steder og forsket på «den andre» og «den eksotiske». Passaro (1997) tar opp utfordringer med feltarbeidet hennes i Frankrike og hvordan hun ofte ble spurt om det var et legitimt felt. Hun fikk det samme spørsmålet da hun gjorde feltarbeid på hjemløse i New York, og hun hørte ofte at man ikke kunne ta banen til feltarbeid. Det var også noe jeg fikk høre da jeg sa jeg skulle gjøre feltarbeidet mitt i Oslo, at jeg da kan gå inn og ut av felt slik som jeg selv ville, og at dette kunne være problematisk. Jeg har bodd i Oslo de siste fem årene, og selv om jeg

tok t-banen til feltarbeidet mitt, vil jeg definere det som felt. Det å gjøre feltarbeid på en videregående skole er en helt annen verden enn den jeg kjenner fra før. Det er snakk om ungdommer, et ukjent sted på østkanten i Oslo, og et nytt tema som jeg ikke har mye kjennskap til fra før av. Det å ta t-banen til feltarbeid, og tilbringe dagen min i et støvete og bråkete verksted på en videregående skole kunne like godt ha vært i et avsidesliggende land med en helt annen kultur. På den ene siden lignet informantene og lærerne på meg, og vi snakket det samme språket, noe som Madden (2010) beskriver i sitt feltarbeid hvor han både er kjent geografisk og kjent med gruppen han forsket på. Han beskrev feltarbeidet sitt som problematisk, siden han hadde vokst opp på samme sted som disse menneskene han skulle forske på, og siden det følte naturlig for han å være i kjente omgivelser klarte han ikke alltid å forstå hva som var viktig eller ikke. I mitt feltarbeid er det annerledes. Ved første øyenkast eller ved første samtale er det lett å tro at jeg og informantene i denne oppgaven er like, eller at jeg kommer til å gli naturlig inn i dette miljøet siden jeg både snakker språket og jeg befinner meg i et geografisk område hvor jeg har bodd i mange år. De jeg fant ut av fort var at både klassen og lærerne var veldig forskjellige. Under mitt feltarbeid har jeg vært med på samtaler med elever og lærere og tenkt «de snakker norsk, men jeg skjønner ikke noe av det de sier». Mye av det elevene snakker om handler om ting jeg ikke har fulgt med på de siste årene som f.eks. de nyeste Paradise Hotel deltagerne. Jeg har også fulgt mye med på lærerne som snakker om veier jeg aldri har hørt om, arveskatt eller pipefeing. Både elevene og lærerne har forskjellig bakgrunn, og de sosialiserer seg på forskjellige måter. Elevene bruker også et ungdomsspråk jeg ikke skjønnte med det første, og hvor jeg noen gang latet som om jeg skjønnte hva elevene sa, og senere sjekke det opp med noen andre likesinnede. Alt dette utgjør en annen kultur og en annen verden for meg, selv om feltarbeidet mitt også er i byen jeg bor i.

Min rolle i felt

Feltnotat

En dag skulle vi rydde for å gjøre oss klare til å dra for dagen. Elevene hadde holdt på med utskjæringer på arbeidsbenken sin med meisel. Elevene hadde sluttet å bruke sagene for dagen, som gjorde at det gikk an å gå rundt uten hørselvern. Som alltid blir det mye sagflis, sager, tommestokker og slikt utstyr som må ryddes fra gulvet. Læreren hadde gitt beskjed til elevene at de måtte begynne å rydde. Kasper fortsatte med meiselen på arbeidsbenken mens han hadde på hørselsvern. Jeg lurte på om han ikke hadde hørt beskjeden som læreren hadde gitt. Mens alle andre begynte å rydde så fortsatte han med meiselen, og han så veldig konsentrert ut der han holdt på. Jeg gikk bort til han og spurte om han også ikke skulle rydde snart. Da så han ned i gulvet mens han sa «du er ikke lærer'n min!». Han så opp igjen på Andreas som stod ved siden av han og gliste, Andreas så tilbake på meg for å se reaksjonen min.

Gjennom de mange årene jeg har studert sosialantropologi har vi diskutert mye om posisjonering og hvordan vår rolle i felt kommer til å være. Posisjonering handler om hva vi tar med oss inn i feltarbeidet, det handler også om kjønn, historie og kunnskap. For min del som en kvinnelig forsker i et mannsdominert miljø har dette vært interessant. For min del som en forsker som er ti år eldre sammen med en gruppe 16-åringer har dette vært interessant. Jeg var klar over at jeg nødvendigvis ikke ville få den samme informasjonen fra guttene som jeg ville fått av jentene. Jeg fikk fort med meg at jeg også ble oppfattet som «gammel» av de andre elevene i klassen. For å bekrefte mine mistanker kom Mads bort til meg en dag og spurte om «innetider» ble bedre når man ble eldre, det tok meg en god stund å skjønne hva han mener med innetider. På en måte gjorde alderen min at jeg ikke kunne knytte meg like godt til informantene mine som en annen på deres alder ville ha gjort, men samtidig var mange av elevene interesserte i valgene mine som gjorde at jeg endte opp med å gjøre feltarbeid der. Elevene lurte på hvilken videregående jeg hadde gått på, hva sosialantropologi egentlig går ut på, og hvorfor jeg i det hele tatt hadde orket å studere i over fem år. Jeg ble knyttet til elevene på en annen måte. Jeg føler at jeg har klart å knytte kontakt til mine kvinnelige informanter best, noe en mannlig forsker mest sannsynlig ikke ville ha gjort. Derimot har jeg slitt mest med å knytte kontakt til guttene i klassen, noe som også har formet oppgaven min deretter.

Jeg har også diskutert mye med meg selv om hva min faktiske rolle i dette feltarbeidet er. Det er veldig klart at jeg ikke er lærer og jeg er heller ikke elev, men jeg er forsker. En rolle som elevene og noen ganger lærerne lurer på når de spør «Skal du forske? Her?» med et spørrende blikk. Lærerne har spurt ved flere anledninger om jeg har funnet noe interessant, og om det ikke er

kjedelig å se på elevene jobbe. Både lærerne og elevene har vært interessert i det jeg har observert, og om det er noe jeg har observert som kan være spennende for prosjektet mitt.

Rollen som forsker er ikke lett blant ungdommer. Selv om elevene har samtykket til at jeg er med i undervisning og med dem i verkstedet, har de også slitt med å plassere meg. Dette gjør at de er litt forsiktige med hva de sier til meg. Uansett hvor sensitiv eller forsiktig man er med informantene sine er det å gjøre feltarbeid alltid på et nivå en overtredelse i noens liv (Crapanzano, 2010).

Hendelsen med Kasper er et godt eksempel på min rolle i felt. Kasper hadde helt rett med at jeg ikke var læreren hans. Dagen etterpå gikk jeg en runde rundt i verkstedet, jeg gikk forbi Kasper og stoppet opp litt, og så på krakken de bygde. Kasper spurte først hvorfor jeg var en *snitch*⁵ og hadde sagt ifra til læreren, Kasper sa videre at han bare hadde *kødda*. Det er også et snev av sannhet i det Kasper hadde sagt om at jeg ikke var læreren hans, som jeg har reflektert over under feltarbeid mitt. Min rolle som forsker og antropolog er utfordrende i en klasse hvor de fleste elevene er 16 år gamle, og de er usikre på hvordan de skal forholde seg til noen som ikke er en autoritet slik som læreren deres er, men en vanlig voksen person. Samtidig angrer jeg på at jeg hadde diskutert dette med læreren, det å bli kalt *snitch* er ikke noe godt utgangspunkt å skape et tillitsforhold til en elev. I den situasjonen var det vanskelig å vite hva man skulle gjøre, og jeg nevnte det i forbifarten til en lærer, som bestemte seg for å ta det videre. Som en antropolog under utdanning lærte jeg av denne hendelsen, og tenkte spesielt på hvordan jeg skulle tilpasse min rolle. Min rolle er spesielt utfordrende når humøret til elevene er som en berg- og dalbane (Herron, 2019). Noen av ukene følte jeg meg som en av elevene, de fleste ville snakke med meg om dagen sin, mens andre dager var det som om jeg ikke eksisterte. Disse dagene var definitivt de tyngste dagene, og da lente jeg meg til lærerne som jeg ikke helt kunne sosialisere med heller.

I mitt feltarbeid har jeg brukt deltagende observasjon, hvor det ofte har vært mer observasjon enn deltakelse. Jeg var med på elevenes hverdag de første ukene på skolen, jeg har vært med dem når de får utdelt tøy, og jeg har vært med dem når de har bygd alt fra krakker til bod i verkstedet. Det å ikke bygge sammen med de andre elevene i verkstedet ble sett på som rart av de andre lærerne, hvor jeg ofte fikk kommentarer som «hvorfor bygger du ikke noe?». Jeg kom fram til at det å observere virket mer hensiktsmessig enn å delta. Siden jeg ikke har noen erfaring eller kunnskap som tømmer hadde jeg tatt ressurser bort fra læreren som også måtte hjelpe meg. Elevene ble ofte satt i par for å bli kjent med de andre i klassen, og lære hvordan å samarbeide. Jeg kom fram til at det å hjelpe

⁵ Snitch som også kan oversettes som en som sladrer til en med autoritet.

elevene slik som en lærer uten kunnskap er best, og at det likevel kom til å gå bra. I begynnelsen hjalp jeg elevene med enkle ting, helt til de gikk forbi meg med kunnskapen deres. Elevene var veldig nysgjerrige på meg, og kom opp til meg og stilte spørsmål, og spurte meg om forskjellige ting, som gjorde at jeg likevel fikk sjansen til å knytte bånd til elevene. Under mitt feltarbeid har jeg hatt formelle intervjuer med mange av elevene, jeg har diskutert med elevene mens de har arbeidet, og jeg har hatt gruppeintervjuer. Det som er dataen for dette prosjektet er intervjuene jeg har hatt med elevene, og mine egne feltnotater og observasjoner. Jeg hadde både intervjuer i begynnelsen av feltet og på slutten av feltet slik at jeg kan sammenligne de intervjuene, og se om noe har forandret seg, se på elevenes utvikling og se om de svarer det samme.

En annen utfordring med innsamling av data, er at ikke alle intervjuene blir like gode. Det hendte at det var ting jeg observerte, som elevene ikke hadde lyst til å snakke om, eller hvor de snakket det bort. Det er stor forskjell på hva slags intervju man får, avhengig av tid på dagen og sinnsstemningen til eleven. Det kommer også an på hva slags forhold jeg og eleven har til hverandre. Slik som jeg har nevnt tidligere har det vært vanskelig å opprette et godt forhold til alle guttene i klassen, slik som en mannlig forsker mest sannsynlig ville ha gjort. Blant guttene var det en redsel om å være en *snitch*, at det de sa til meg under intervjuer kom til å bli sagt videre til deres medelever. Ved å anerkjenne at jeg ikke har fått like god kontakt med alle guttene, har jeg også valgt å ikke intervju alle i klassen.

I oppgaven har jeg valgt å bruke utdrag fra intervjuene mine og satt dem inn som direkte sitat, dette er for å sette det informantene mine sier i kontekst, og for at den som leser oppgaven skal få lese hva informantene mine sier uredigert.

Begrensninger og etiske utfordringer

I denne delen skal jeg gå gjennom noen få men veldig viktige begrensninger og etiske utfordringer som jeg har støtt på før, under og etter dette feltarbeidet. En viktig bemerkning om denne oppgaven er at den ble gjort under COVID-19 pandemien som startet i 2020. Hele prosjektet og mine funn har blitt påvirket av denne pandemien, siden skolen og elevene har blitt påvirket av dette. Det er mulig at prosjektet mitt hadde vært helt annerledes om ikke det hadde vært for restriksjoner, rødt nivå på videregående skole og minimal fysisk kontakt blant medelever og lærere. Det å være lærer under en pandemi har påvirket klassen, og de elevene som har brukt mye av skoletiden sin i karantene og hjemme med symptomer. Dagene på skolen ble fylt med håndvask, hånddesinfeksjon og få nærkontakter.

En annen begrensning ved dette feltarbeidet har vært antall informanter. Jeg har et lite utvalg fra en klasse som jeg har forsket på. Dette betyr at jeg bare kan uttale meg om det jeg har sett i denne klassen, og sammenligne det med andre informanter jeg har i dette prosjektet. Likevel mener jeg at observasjonene og funnene i denne oppgaven kan si noe om den større helheten, selv om feltarbeidet ble gjort under COVID-19 pandemien med et begrenset antall informanter. For å få innpass på skolen tok jeg kontakt med avdelingsleder for å høre om jeg kunne gjennomføre forskningsprosjektet mitt der. Jeg hadde fått både godkjennelse fra avdelingsleder og rektor som ønsket meg velkommen til skolen. Lærerne var informert om at jeg skulle forske, og jeg hadde spurt og fått tillatelse til å følge en klasse i et halvår. En ting som har vært veldig viktig i denne oppgaven har vært hvordan å ivareta anonymiteten til de 16 år gamle elevene. Som nevnt fikk jeg godkjennelse fra en lærer til å følge en klasse gjennom halvåret, som da betydde at elevene ikke kunne velge meg bort, for avgjørelsen om min tilstedeværelse i klasserommet hadde blitt tatt for dem. For å gjøre det lettere for min egen forskning og for at elevene kunne bestemme ga jeg dem et samtykkeskjema som de kunne skrive under på som handlet om masteroppgaven min. I dette samtykkeskjemaet stod det hva jeg planla å skrive om, hva jeg planlegger å gjøre og at jeg ønsker å ha intervju. Elevene kunne signere og krysse av for både å godta at jeg observerte deres hverdag og å gjennomføre intervjuer. De fleste elevene samtykket for begge, men det var noen som ønsket å ikke bli intervjuet. I denne oppgaven har jeg gitt alle informantene mine andre navn og endret på informasjon som kan gjøre dem gjenkjennelige. Jeg har endret på tid, sted eller slått sammen intervjuer eller personlighetstrekk hos elevene slik at det skal bli vanskelig å spore tilbake til hvem informant som sa hva. For at anonymiteten til elevene skal bli ivaretatt best mulig har jeg valgt å utsette tilgjengeliggjøringen av oppgaven fram til elevene er ferdige med to år på videregående skole, slik at ingen kan knytte denne oppgaven til elevene som går der. For å anonymisere skolen har jeg valgt å ikke bruke skolenavn, og satt geografisk område til skolen på østkanten i Oslo.

"how can we not feel anxious about making private words public, revealing confidential statements made in the context of a relationships based on a trust that can only be established between two individuals?" (Bourdieu, 1999, pp. 1-2)

Som Bourdieu (1999) skriver har jeg gått mange runder med meg selv om hvordan jeg skal kunne skrive om noe som har blitt sagt til meg med tillit, slik som sitatet over beskriver. De mest

spennende intervjuene jeg har hatt har vært når elevene kan stole på meg helt og holdent, og de tør å beskrive og forklare hvordan de har det i hverdagen. De forteller meg om familien sin, om ønsker og håp for fremtiden, hvor jeg skal skrive dette ned slik at det blir offentlig. Dette legger mye press på meg som en kommende sosialantropolog, for jeg ønsker å fremstille informantene mine slik de selv har beskrevet seg selv og sine opplevelser. Samtidig må jeg ta hensyn til anonymisering i dette tilfellet, som har gjort at jeg har endret trekk hos informantene mine med vilje, og noen ganger slått sammen personer. Dette gjør at de som leser denne oppgaven kan tenke at min beskrivelse av denne personen ikke stemmer, hvor jeg har fremstilt dem på andre måter enn de fremstilte seg selv. I denne oppgaven har jeg både anonymisert og jobbet hardt for å likevel fremstille elevene mest mulig slik som de fremstilte seg selv.

På de seks månedene jeg gjorde feltarbeid så jeg vennskap bli formet, vennskap bli brutt, jeg så ensomme elever som fant seg litt mer til rette, og jeg så usikre elever bli mer sikre på seg selv. Det å gå på en videregående skole i dag er utvilsomt vanskelig, fint og slitsomt, og jeg var med på denne reisen med elevene en kort stund, både på godt og vondt. De elevene jeg ble kjent med gikk gjennom store forandringer på kort tid, og de kommer til å gå gjennom enda større forandringer fram til de er ferdige på skolen, til de blir lærlinger og til de blir unge voksne. Jeg tenker på elevene jeg ble kjent med ganske ofte, og skulle ønske jeg kunne følge dem på veien videre.

I denne oppgaven må jeg ta stilling til sosiale media. I løpet av det halvåret var det en del ting som skjedde mens jeg ikke var der, og som jeg heller ikke hadde tilgang til. Den sosiale delen av skolen fortsetter videre på sosiale media som Instagram og Snapchat, når de er ferdige på skolen for dagen. Elevene i klassen hadde hverandre på Snapchat og på Instagram, og viste hverandre memes⁶ og andre morsomme videoer i timen. Elevene snek seg ofte til å se på skjermen i timen, helt til læreren tok dem i det. Elevene var veldig opptatte av begge disse plattformene i skoletiden og når de hadde dratt hjem. Dette er en verden jeg har gått glipp av, som kanskje var uunngåelig i et slikt samfunn hvor det er et stort fokus og en deltagelse på et annet nivå på sosiale media enn det det har vært tidligere. Dette former og kommer til å forme fremtidige feltarbeid videre, og man må bestemme seg om det er en verden man vil/kan ta del i. I mitt tilfelle var det nærmest umulig å ta del i dette, og heller ikke noe jeg ønsket i en slik setting hvor elevene jeg forsket på var unge mennesker. Fram til nå har jeg gjort rede for hvordan jeg selv valgte dette prosjektet da jeg skulle begynne på mastergraden min, og jeg har gått gjennom min egen rolle i feltarbeidet mitt og hvordan det ble

⁶ Memes er bilder eller videoer i kombinasjon med tekst som sendes til hverandre, som ofte har et humoristisk innslag.

spesielt fremhevet av en av informantene mine Kasper som gjorde det klart at jeg ikke var læreren hans, som fikk meg til å reflektere over min egen rolle som forsker. Jeg har tatt opp en kort men viktig del som handler om begrensinger og etikk i forskningsprosjektet mitt, reflektert over verdener som jeg ikke får tilgang til, som er noe alle antropologer kommer til å oppleve i framtiden. I neste kapittel skal jeg skrive hva bygg-elever gjør i hverdagen, og hvordan elevene lærer seg å bruke ulike verktøy for å ikke skade seg selv, og ikke minst hvor stor påkjenning det er for kroppen å være tømmer, og hvordan elevene er nødt til å venne seg til det. I denne delen kommer jeg til å gå gjennom hvordan elevene delegerer oppgaver de får, og hvordan de eventuelt velger å gjøre oppgaver sammen på eget initiativ. Videre skal jeg fokusere på arbeidsklær og garderobe som er en viktig faktor for hvordan elever og spesielt jenter trives i hverdagen. Jeg skal bruke et essensielt intervju som jeg hadde med Amanda og Julie, og deres utfordringer og følelser i hverdagen. Jeg skal videre se dette intervjuet sammen mine egne opplevelser og følelser knyttet til feltarbeid sammen med Goffmans (1992) rolleteori.

3. Hverdagen til en bygg-elev

Feltnotat

«I dag skal dere lære dere å bruke elektriske verktøy!» roper Ottar ut til klassen sin, klassen til Ottar i verkstedet ved siden av har blitt slått sammen med klassen min for dette formålet. Det er lagt ut ca. åtte verktøy på betonggulvet for at elevene skal kunne se hvordan det brukes og senere prøve utstyret selv. Ottar gikk rundt til hvert verktøy og viste hvordan det fungerte samtidig som han forteller en skrekkhistorie som skal skremme elevene fra å bruke verktøyet uten omtanke. Ottar fortsatte med å forklare HMS regler og hvordan de skulle ha på seg vernebriller og hørselvern slik at elevene selv ikke skulle miste store deler av hørselen sånn som han selv hadde gjort tidlig i karrieren sin. Han forteller videre om fingre som hadde blitt kappet av og ansikter som hadde blitt skjært av i midten ved å bruke sirkelsagen feil, og ikke fulgt HMS-regler. Han avslutter med å si strengt og vise på kapp- og gjærsagen at «uansett hva dere gjør skal fingra deres aldri over denne streken. Da er det over for hendene deres.» Etter det var det elevenes tur. Elevene gikk i tur og orden og prøvde sirkelsag, stikksag, kapp- og gjærsag og mye annet.

Ottar sin verktøy-økt var i begynnelsen av skoleåret, etter elevene hadde bygd benk, lage trekanter, firkanter og benk med hammer og noe bruk av elektrisk verktøy av de elevene som hadde erfaring med det. Elevene samlet seg i grupper for å prøve verktøyet, jeg går bort til Amanda og spør om hva hun syntes om å prøve det. Hun gnir seg i hendene og ser ned i bakken før hun ser opp på meg igjen. Det var kaldt denne dagen og hun har på seg en svart hettegenser sammen med arbeidsbuksene, håret hennes var satt opp i en dott midt på hodet og hørselverna var satt på hodet. Hun ser gjennom beskyttelsesbrillene sine med gule glass. Hun svarte med at hun syntes det er gøy, men litt skummelt, etter å ha hørt skrekkhistoriene fra læreren. Det så ut som om de fleste guttene syntes det er gøy, men at mange av de hadde prøvd elektriske verktøy fra før av. Det verktøyet som hadde blitt prøvd minst fra før av er en motorsag, hvor elevene måtte ta på seg spesielle arbeidsbukser slik at om noe skjedde ville motorsagen sitte fast i buksen i stedet for å gå gjennom til huden. Elevene prøvde også en piggmaskin som kanskje var ukjent for mange. Piggmaskinen er en kjempe av et verktøy som brukes til betongarbeid, for eksempel til å pigge opp betonggulv. Den største piggmaskinen ute på markedet veier 32 kilo og når elevene prøvde piggmaskinen på skolen ble de advart om å holde den rett, og hvis de mister kontrollen på den måtte de slippe, for ellers kunne armene deres brette ettersom maskinen var så kraftig. Etter elevene hadde prøvd litt hørte jeg et «HEI!» rungende fra andre siden av verkstedet. Amanda og Julie hadde prøvd å skjære en bit av en planke, men fingrene deres krysset streken på sagen, og lærer kommer bort raskt og sier at det

måtte de aldri gjøre igjen, og at det var livsfarlig. Amanda og Julie sa unnskyld mens kinnene deres ble blodrøde og de skyndte seg videre til neste verktøy.

På slutten av dagen snur Julie seg til meg mens hun tar av seg hørselsverna og sier med en høy og streng stemme «jeg sliter hver dag fordi det føles ut som om fingrene mine går ut av ledd!». Hun holder opp hendene sine for å strekke på dem og vise dem til meg samtidig. Det røde krøllete håret hennes lå løst under hørselsverna og ristet mens hun snakket. Jeg ga henne et medfølelse blick tilbake og sa at hun kom nok til å bli vant til det. Amanda var kjapp til å påpeke at hun syntes det var tungt, i begynnelsen av skoleåret hadde hun dratt hjem og sovet noen timer etter hver skoledag fordi hun var sliten. Hun tok en liten pause mens hun sa det, og fortsatte med at hun hadde blitt vant til det. I begynnelsen av skoleåret måtte læreren vise mange av elevene hvordan de hamret for å ikke skade hendene eller musklene i hendene. Det ble fort glemt og læreren måtte minne elevene om den beste måten å holde hammeren på, ikke med tommelen på skaftet, for det gjorde både vondt for tommelen og for hånda. Når man skulle bruke hammeren måtte man holde den løst, det var hammeren som skulle gjøre jobben og ikke hendene, man bruker kraften fra hammeren. Ifølge læreren var dette noe elevene kom til å lære seg fort, hvis de bruker utstyret feil kommer de til å kjenne det.

Det er ikke bare Amanda og Julie som synes det å begynne på bygg har vært en omstilling. Robin fortalte meg at det å gå på bygg er mer en livsstil, i begynnelsen syntes han det var slitsomt å jobbe i verkstedet, men at det ble bedre og bedre. De småjobbene han gjorde hjemme var ikke like slitsomt som før, og siden han må være på skolen tidlig når de er i verkstedet står han opp mye tidligere i helgene enn det han pleide å gjøre. Det å jobbe som tømrer er tungt arbeid, noe som elevene får kjenne på kroppen fort. Dette kan trekkes tilbake til kjeledress-kommentaren jeg hadde fått tidligere da jeg vurderte hva jeg skulle søke på videregående. Som tømrer står man lenge bøyd for å spikre noe, eller så sitter man på knærne over lengre tid, selv om man har kneputer som skal gjøre det litt bedre er det fortsatt fysisk tungt å sitte i samme stilling over lengre tid. De fleste av lærerne på skolen hadde tatt kneoperasjoner, og mange av dem hadde problemer med hørselen etter mange år ute i bedrift. Det er en stor omstilling å gå fra å være en helt vanlig ungdomsskoleelev til å begynne på bygg, og det legger elevene merke til, slik som Robin gjorde.

Som tømrer er smerte noe elevene må lære seg å tåle, og noe de erfarte mye av i begynnelsen av skoleåret. De må lære seg hvordan man håndterer det, og kanskje spesielt hvordan man viser at man tåler smerte til sine medelever. Guttene spesielt hadde ofte sparke-konkurranser hvor de skulle vise

hverandre sin smerteterskel ved å sparke hverandre i magen, dette gjorde de ofte når læreren ikke var til stedet i klasserommet. Det endte nesten alltid opp med at en av guttene la seg ned på gulvet, holdt seg for magen og lo hysterisk samtidig som jeg kunne se at det hadde gjort vondt. De fortsatte med dette helt til læreren så hva de gjorde, og ba dem om å slutte. De guttene som har latt seg frivillig sparkes i magen av de andre elevene, har jeg også plastret i ettertid, og dratt ut fliser fra fingrene deres. Det er de samme elevene jeg har sett få blå fingre og negler etter krangel med hammeren. Dette er likt for alle elevene i klassen, uansett hvor mye erfaring de har med å bygge ting fra før av. Spesielt Mads og Amanda har gått på en smell med hammeren. Mads tok opp hammeren for å spikre noe, men traff tommelen sin i stedet. Han så ut i luften og ble likblek i ansiktet mens han holdt pusten. Han ser på meg, og går bort til vasken for å kjøle ned området. Amanda har også hatt en slik hendelse, hun tar opp hammeren for å sette inn en spiker, men hun bommer og treffer tommelen sin i stedet. Hun gisper og roper «au!» og hun legger seg ned på gulvet mens hun holder tommelen sin og sier «åh det gjør skikkelig vondt!». Hun fortsetter å ligge på gulvet i noen minutter til, mens Julie holder på med pallen sin og ler ved siden av.

Når det kommer til sår og fliser har jeg opplevd at guttene har forskjellige reaksjoner. En dag var det en gutt som kom bort til meg og spurte om jeg kunne hjelpe han med plasteret, fordi han slet med å få det til selv. Jeg rensset såret og satte på plasteret, han sa takk og gikk videre til å fortsette med det han drev med. En annen gang la jeg merke til at en av elevene blødde og jeg spurte om han trengte plaster. Han så på meg og sa at det gikk fint, han trengte ikke plaster. Såret fortsatt å blø, og jeg gikk igjen bort til han og spurte om det gikk bra, han virket irritert og gikk bort til vasken for å surre papir rundt såret, og gikk tilbake med det han gjorde. Jeg gikk bort til førstehjelpsskapet og hentet et plaster, og ga det til han. Han så på meg, tok imot plasteret og tok det på. Dette er veldig forskjellige måter å reagere på smerte på. Noen spør om hjelp, noen må påtvinges hjelp, andre elever ordner det selv mens noen legger seg ned på det kalde betonggulvet for å få ut utløp for smerten. Dette trenger ikke å være kjønnete egenskaper, de guttene som er villige til å spørre meg om hjelp for å plastre dem de er også villige til å la seg selv bli sparket hardt i magen to minutter senere. De jentene som velger å uttrykke smerten litt mer ordner det opp selv etterpå. Dette er elever som tester sine egne grenser, med andre og kanskje spesielt med læreren. Hva er det elevene kan slippe unna med? Og hva blir lagt merke til? Elevene lærer og erfarer hele tiden hva som fungerer, og hva som ikke fungerer, og hvordan de kan gjøre det annerledes til neste gang. Guttene i klassen lar seg selv påføre smerte ved hjelp av frivillige sparkekonkurranser, mens jentene iakttar ved siden av, og holder på med sitt eget.

Nedenfor har jeg tatt med et utdrag av mine egne feltnotater om hvordan elevene velger å samarbeide eller om hvordan de velger å dele oppgavene mellom seg for å bli ferdig i tide.

Feltnotater

Elevene er i dag i gang med å bygge bjelkelag, som også blir kalt en etasjeskiller. Denne skiller mellom etasjene som en konstruksjon inne i et hus eller lignende. I dette tilfellet bygde elevene en bod. Det er den første store tingen mange av elevene bygger, og for de fleste går det fint. Det går videre for hver time som går. Elevene går fram og tilbake til verktøyskapet for å hente sag, hammer, meisel, spiker og elektrisk utstyr. Julie har slitt med en spiker lenge og prøver å slå den inn, men den blir skeiv. Hun trekker den ut og prøver å slå den inn igjen, men den blir fortsatt skeiv. Hun kaster fra seg hammeren i sinne og roper «jeg får ikke til!». Andreas, som er den som har mest erfaring med å bygge i gruppen, trækker over bjelkelaget og setter seg ved siden av Julie. Han tar opp hammeren fra arbeidsbuksa mens han sier «flytt deg, jeg ordner det.» Julie flytter seg raskt til siden og lar Andreas ordne opp. Tjue sekunder senere er det ordnet med en rett spiker, slik som det skal være. Andreas går tilbake til sitt, mens Julie begynner på nytt igjen på en annen spiker. Dette ble ofte gjort når Julie ble for utålmodig med verktøyet når ting ikke gikk slik som hun ville, og Andreas ble altfor ivrig med å ta over fordi han ville at de skulle bli fortere ferdig.

Dette er noe som skjedde flere ganger i løpet av feltarbeidet mitt, hvor en elev tar over for en annen uten å nøle. I dette tilfellet tok Andreas over for Julie, noe som ikke er fremmed for de to, siden Julie liker å gjøre ting riktig og blir sur når hun ikke får det til, derfor passer det fint at Andreas tar over nøyaktig disse delene av arbeidet. Problemet med dette er at Julie ikke får øvd selv på å gjøre ting rett, men at hun er god på å la andre ta over akkurat det hun sliter med. Å gi fra seg oppgaver på den måten og la noen andre gjøre det viste seg å skape problemer i ettertid, når klassene ble delt og elevene måtte gjøre alt selv uten hjelp, som jeg kommer tilbake til senere i oppgaven.

«De er sikkert på do, de er alltid på do.»

Et annet aspekt ved hverdagen til en byggfag-elev er hvordan elever velger å jobbe sammen. I løpet av feltarbeidet mitt jobbet Julie og Amanda sjeldent uten hverandre. De gjorde oppgaver sammen når det egentlig bare var en person som trengte å gjøre det. Et eksempel på dette er når elever skal hente materiale utenfra og inn til verkstedet, en etter en går elevene ut og henter en lang planke og veiver den rundt og prøver å ikke treffe medelever i hodet eller ryggen mens de går forbi. Når Amanda eller Julie skal hente materiale, ser de på hverandre med et lurt blick og spør «vil du bli med?» og begge to går for å hente materiale, en holder foran på planken og en holder bak på

planken, som gjør det lettere å manøvrere materialet. Dette tar enten Julie eller Amanda fra jobben de gjør. En dag spurte jeg Lars hvor Amanda og Julie hadde blitt av, jeg fikk til svar «de er sikkert på do, de er alltid på do». Disse observasjonene kan bli sett på flere forskjellige måter, og kanskje den viktigste grunnen til at de går sammen og gjør alt sammen er fordi de føler seg tryggere sammen, og de har ikke helt klart å utvikle seg på egenhånd i klasserommet – enda. Gjennom en kort periode har Julie og Amanda blitt gode venner, de tilbringer friminutt sammen hvor de ofte samles med de andre jentene på trinnet. De hadde mye kontakt på Snapchat og Instagram etter endt skoletid, og de ga alltid beskjed til hverandre om en av dem ikke kom på skolen. De hadde et ganske nært forhold som var viktig for deres trivsel i klassen. Selv om de har et veldig godt forhold til hverandre deler de ikke fremtidsplaner. Julie kunne tenke seg å prøve rør-fag, Amanda ble med Julie for å prøve dette, men hun syntes ikke det var like gøy som å gå i tømrer-klassen. Jeg spurte Amanda om det hadde gjort noe om Julie hadde byttet over til rørlegger-klassen. Hun svarte med at det hadde vært kjedelig, siden hun trives mye bedre når de er sammen. Hun fortsatte at hun ikke lar seg styres av andres valg, og at hun hadde fortsatt i tømrerklassen. Hun lot seg ikke styre av vennene sine da de kritiserte valget hennes om å begynne på bygg på grunn av at de trodde det var fordi det var flere gutter der, og hun lar seg heller ikke styre av andres valg, selv om det hadde betydd større trivsel for hennes egen del. Hun vil fullføre første året, uavhengig av om hun var den eneste jenta eller ikke. Begge to hadde like framtidsplaner på én måte, de skulle fullføre det første året uansett hva, og uavhengig av hva andre vil eller ønsker.

I klassen ser man Amanda og Julie mye lettere enn de andre elevene, det løse håret under hørselverna lyser opp i verkstedet. De stikker seg ut siden de er så få, de er en anomali i den forstand at de bryter med det faste mønsteret i klassen som bare er gutter. Det er mye lettere å få øye på hver gang de gjør noe sammen, eller eventuelt om de gjør noe feil. Det er også lettere for medelever å kommentere på jobben de gjør, og karakterene de får. Jenter i et generelt mannsdominert miljø blir sett raskere, og de blir ofte kommentert på og sammenlignet med guttene. Tidligere i feltarbeidet mitt intervjuet jeg en informant som het Ingeborg. Hun er byggingeniør i et byggefirma hvor det generelt er få kvinner. En byggingeniør har ofte ansvar sammen med andre på byggeplass. På jobben til Ingeborg er hun med på tunge løft, og hun bruker mye av jobb-tiden sin på å løpe opp og ned i høye stillas. Hun sammen med andre jobber med løsninger for at alt teknisk skal gå riktig for seg, og hvordan oppgaver skal utføres riktig, spesielt med tanke på sikkerhet på byggeplassen. Vi snakket litt om kjønnsstereotyper i byggebransjen, og hun nevnte et eksempel hvor en kvinnelig kollega som egentlig jobbet på kontoret fikk lov til å være med ute på byggeplassen en dag. Denne kvinnelige kollegaen møtte opp upraktisk kledd for å være med ut på

byggeplassen, og hun ble redd da hun gikk i stillas. Dette så Ingeborg seg litt uforstående til, at man kunne være redd for høyder og gå i stillas. Ingeborg poengterte at man ikke kan være rosablogger ute i bransjen, at man er nødt til å ta i, siden det er et tøft miljø. Man må ikke skille seg ut som jente eller kvinne, man må ligne på de som arbeider der, man må være mest lik menn og deres oppførsel. Hun fortsetter med å si at hver dag jobber de for at folk ikke skal dø, og det å jobbe ute på byggeplass er tøft. Hun slår et slag for mangfold på byggeplassen for alle som har et ønske om å bidra til denne bransjen.

Ingeborg: «For meg er ikke jenter i seg selv noe mål, men at alle som jobber i bransjen skal trives og føle seg akseptert som person. Alle skal ha like store muligheter uansett kjønn, legning eller etnisitet.»

Ingeborg har et viktig og interessant poeng, spesielt med tanke på etnisitet og legning. Derimot er det interessant å dvele ved hennes utsagn om at jenter i seg selv ikke er noe mål i byggebransjen, men at alle skal trives og ha like store muligheter uavhengig av kjønn, legning eller etnisitet. Som jeg har nevnt tidligere er det mange instanser som ønsker at jenter skal velge bygg, og at noen skoler i Oslo reserverer plasser til jenter spesielt. Dette kan sammenlignes med kjønnskvoltering inn på studier og kjønnsponng til høyere utdanning. Et eksempel på dette er for eksempel hos NTNU hvor en femårig integrert mastergrad i sivilingeniør bygg- og miljøteknikk brukte kjønnskvoltering fram til 2016, for å få flere kvinnelige søkere⁷ I samfunnet er det viktig å øke andelen av det kjønn som er underrepresentert for å få kjønnsbalanse i arbeidslivet, og ulike instanser jobber med dette hele tiden på ulike måter for å finne best mulige måter å få til dette. Det er derimot noen som ikke ønsker flere jenter på arbeidsplassen, og ikke ønsker det som noe mål slik som Ingeborg også mener, dette er spesielt kvinner som ikke ønsker flere kvinner som kollegaer. Dette kommer jeg tilbake til senere i oppgaven.

Ingeborgs synspunkt om at kvinner ikke må skille seg ut på feil måte går igjen gjennom feltarbeidet mitt. Spesielt med tanke på hvordan kvinner og jenter i byggebransjen må leve opp til en viss standard som menn, og da må oftest ligne på menn og oppføre seg som menn eller gutter, hvis ikke kan man bli sett på som en rosablogger og uegnet til å jobbe blant gutter på bygg. Det virker som at

⁷ <https://khrono.no/123-studietilbud-med-kjonnsponng-det-virker-men-ikke-overalt/560311>

det å ta plass eller å ha stor personlighet blir sett på som noe negativt. I situasjonen med Ingeborgs kollega var det ingen tvil om hennes kollega både kom i upraktiske klær og var redd for høyder var negativt for det formålet de hadde ute på byggeplassen, men at Ingeborg stilte seg uforstående til hvordan hun kunne oppføre seg sånn ute i bransjen var interessant, det er mulig at hun stilte seg uforstående fordi hun selv hadde jobbet lenge i bransjen. Ingeborg syntes ikke det var skummelt å klatre i stillas og det var noe hun gjorde hver dag på jobb. Ingeborgs tanker om at byggebransjen er en tøff bransje og at man må stå på for å jobbe sammen med andre ble bekreftet av Amanda. Jeg spurte henne om hun kunne beskrive en tømrer med tre ord. Hun nølte litt før hun svarte med at tømrere var «sterke, smarte og flinke. De får ting til å se ekstremt bra ut. Bare tanken på å liksom kunne være med på å sette opp et bygg og vite at jeg har vært med på å bygge det høres veldig kult ut, liksom.» Det er viktig for elevene at de enten gjør seg selv stolte, eller familien sin stolt, og at man har klart å lykkes på eget grunnlag. Dette ser vi igjen hos Mads som er opptatt av å gjøre seg selv og familien sin stolt.

I denne delen har jeg skrevet om hvordan klassedynamikken er når læreren ikke er til stede, hvordan elevene forholder seg til småskader og hvordan elevene sosialiserer med hverandre. Det har også vært et poeng å ta opp hvordan Amanda og Julie alltid jobber sammen, og gjør ting sammen selv når det ikke er strengt nødvendig. Det virker som om det er en trygghet for dem å jobbe sammen. Jeg har gått gjennom hvordan elevene bruker verktøyet sitt og hvordan en vanlig dag på bygg ser ut. I denne delen har jeg også fått innsikt fra Ingeborg som er bygg-ingeniør i et firma i Oslo som har kommet med ulike synspunkt om hennes erfaring i byggebransjen, hovedpunktene er at det er tøft, og man kan ikke skille seg ut på en negativ måte, man er nødt til å være tøff. Dette synspunktet blir bekreftet av mine informanter Amanda og Julie som syntes det er tøft å kunne være stolt av sitt eget arbeid, og man er nødt til å være flink for å oppnå noe når man begynner i arbeid.

Arbeidsklær og garderobe

Til tross for de mange tiltakene og løfter om trivsel og tilrettelegging for jenter som går på bygg er det noen ting som mangler helt fra starten av skoleåret. I begynnelsen av året ble alle elevene i klassen tilbudt arbeidsklær som en pakke. Grunnen til at elevene ble tilbudt denne pakken var for at det skulle bli litt billigere for eleven å velge arbeidstøy, og for at det skulle styrke fellesskapet og fellesskapsfølelsen blant elevene på skolen, siden alle som gikk yrkesfag da gikk med arbeidsklær som hadde samme logo. Dette henger sammen med Craiks (2005) studie på uniformer og hvordan de virker disiplinerende siden de påvirker menneskers utøvelse av identitet og former den samtidig.

Læreren og Craik har samme utgangspunkt med at uniformer signaliserer likhet, fellesskap, regulering, hierarki, status og roller (2005). For litt over tusenlappen kunne elever få arbeidsbukse, college-genser og t-skjorte med skolens logo på. Arbeidsbuksen var en standard svart arbeidsbukse, med mange lommer til diverse verktøy, og kneputer slik at det ikke skulle bli så hardt for knærne på betonggulvet. I denne pakken fikk man også sko og diverse beskyttelsesutstyr som beskyttelsesbriller, hørselvern og ørepropper. Selv måtte man kjøpe tegneutstyr som riktig type blyant, viskelær, gradestokk, linjal og tegnebrett. I tillegg måtte elevene kjøpe Olfa-kniv som er en kuttekniv med en metalldel på den ene siden som ofte ble brukt til å vippe opp en spiker og en tommestokk. Tommestokken måtte alltid være i lomma sammen med Olfa-kniven, som kanskje var det verktøyet de brukte mest. Elevene ble utstyrt med en skole-PC som de måtte betale en liten sum for. Alt dette kan bli dekket et utstyrsstipend man kan søke om å få fra Lånekassen for de som går på yrkesfag. Nesten alle i klassen valgte denne klespakken. Mads sa til meg at han ikke ville ha *nørdebukser*, han ville være lik som de fleste andre som også valgte utstyrs pakken. Tidligere hadde elevene dratt samlet ned til butikken som leverte dette utstyret, slik at de kunne prøve det der. På grunn av COVID-19 ble dette forandret. Elevene hadde fått et utvalg av klær som hadde blitt lagt på HC-toalettet hvor alle som ville kunne prøve på. Én etter én elev gikk inn på toalettet for å prøve klærne som hadde blitt lagt der, inkludert meg. Hver elev brukte litt tid på å prøve klær, vi ble sittende utenfor toalettet en god stund, ingen snakket med hverandre og vi satt der i stillhet. Da det var min tur fant jeg fort ut at arbeidsbuksa kom til å bli det største problemet, sammen med størrelsen på skoene. På toalettet var det en arbeidsbukse i herremodell og det minste sko paret var i størrelse 37/38. Ifølge lærerne var ikke det å ha for store sko noe problem, for da kunne man bare ha på tjukke ullsokker. Utvalget av overdelene hadde de hatt mer suksess med, og det var både små størrelser og store størrelser som passet fint. Jeg endte opp med å kjøpe min egen arbeidsbukse som var kortere i beina, og mer stretch i slik at jeg ikke stadig måtte heise opp buksa, eller måtte velge to størrelser større slik at den skulle passe rundt hoftene. Det var også mulig for de andre elevene å kjøpe sine egne klær, men ønsket om å passe inn sammen med de andre medelevene og samtidig spare penger stod høyt på prioriteringslisten. Jeg spurte Robin om hva han syntes om arbeidsbuksene, han angret på valget på arbeidsbukse fra skolen, på grunn av at kneputene faller ned hele tiden selv om han hadde festet dem på innsiden av buksen, de ble leggbeskyttere i stedet, som er plagsomt i løpet av en skoledag. En dag brukte han buksa til en annen elev i klassen, og han mente at den var mye bedre, selv om den var fra samme leverandør, han ønsket heller at han hadde den.

Da en av jentene hadde prøvd arbeidsklærne spurte jeg om hva de syntes. Julie trakk på skuldrene og sa at det var altfor stort, og Amanda påpekte det samme da jeg spurte henne senere. Jeg spurte de senere i et intervju om hva de syntes om arbeidsklærne når de hadde det på. Julie sa at hun følte seg jævlig. Det ble nevnt at det føles ut som om de har på seg en guttebukse, og at hun føler seg som en stor potetsekk når hun går rundt i arbeidsbuksen. Ifølge hennes ord blir størrelsen og hvordan den sitter på kroppen til en jente helt feil. Utenom det sa Julie at buksa var helt grei, det var fint at den hadde mange lommer, men det ble fortsatt kommentert at buksa faller en halvmeter ned hver gang de tar på seg buksa, og at man må konstant dra den opp, som ikke er gøy. På tross av at det var jenter i klassen ble det bare sendt arbeidstøy for menn, og det virket som om ingen stilte spørsmål ved det. Jeg spurte den ene læreren om det kanskje var mulig til neste gang å ha en jentemodell som man kunne prøve, og det hadde han ikke tenkt på, men han skulle ta det videre til neste gang. Jeg kom med forslaget om å bytte leverandør, som ble nedstemt ganske fort. Det å bytte leverandør var ikke lett når det er en offentlig skole som må følge visse regelverk. Etter elevene hadde prøvd på arbeidstøyet kom en representant fra leverandøren for å hente alle eskene med arbeidsklær. En av lærerne kom bort til meg og en annen lærer som stod og pratet sammen i verkstedet, og spurte om vi hadde «to sterke gutter» som kunne hjelpe henne. Jeg ble litt overrasket av det kjønns spesifikke kravet og spurte om hvorfor han ikke hadde sagt «elever» i stedet. Jeg fikk tilbake et oppgitt svar «Ser du noen jenter her?». Jeg kikket rundt i verkstedet og akkurat da var det ingen jenter å se. Dette er et eksempel på hvordan man bruker språk og antar at det er noen «sterke gutter» som kan komme og hjelpe, dette er med på å ekskludere andre elever i klassen bare ved å bruke det ene kjønnet, i stedet for et kjønnsnøytralt ord.

Slike små detaljer i hverdagen som arbeidstøy som ikke passer og bruk av et ekskluderende språk representerer hvordan jenter som velger mannsdominerte fag ofte har det. Jenter blir ofte glemte når det kommer til detaljer som arbeidsbukser og hvordan de er lagd til å passe menn. Hvordan garderobene har blitt utdelt og hvordan de brukes er også en del av dette. Utfordringene jentene i klassen opplever går igjen i feltarbeidet mitt, blant andre jenter som jobber ute i byggebransjen, og det går igjen i andres forskningsprosjekter og oppgaver. Et eksempel på dette er artikkelen *En av gutta* (2012). I deres oppgave har de intervjuet kvinner som jobber med menn om hvordan de liker arbeidstøyet sitt og hvordan de bruker det. Forfatterne skriver at mange av informantene brukte store singleter under t-skjortene deres for å skjule deler ved kroppen som ble vist siden arbeidsbuksen ikke passet. Videre skriver forfatterne at flere feminiserer arbeidstøyet sitt, også uten å være bevisst på det selv. Dette kan jeg knytte til mine egne observasjoner hvor Amanda og Julie begynte å ha løst hår foran i ansiktet fordelt i to fjoner. Det virket som om det var veldig viktig at

håret lå løst over hørselsverna slik at man kunne se håret deres. En dag hadde Julie løst hår og jeg spurte henne om det ikke var plagsomt. Hun sa hun hadde glemt hårstrikken hjemme, og jeg tilbød henne en ekstra hårstrikk jeg hadde med. Etter friminuttet fikk jeg hårstrikken tilbake og hun fortsatte å ha løst hår. Dette er en måte å feminisere arbeidsuniformen sin på, ved å vise at de er feminine selv om man har på seg uniform, og selv om de sier at de ikke gjør det bevisst. Noen av jentene har valgt å få vippe-extensions. Man kan tenke seg at dette er en måte å feminisere arbeidsuniformen sin på, og slippe å sminke seg om morgenen. Da jeg spurte Amanda om dette var hun uenig i dette, hun mente at det ikke var viktig å sminke seg, eller å se bra ut når hun jobbet. Hun sa at det ikke var viktig i det hele tatt, og at det var deilig å ikke bry seg om hvordan hun så ut. Et spørsmål man kan stille er om dette er ubevisste handlinger eller ikke. På en måte ønsker de å vise at de er feminine ved å ha håret løst, eller å bruke vippe-extensions men på en annen side så anerkjenner de ikke dette selv. Det er forskjell på hva de sier og gjør, noe som også er gjentakende hos guttene i feltarbeidet mitt.

Bak kulissene

Smerte, hvordan arbeidstøyet passer og hvordan elevene jobber sammen er viktige elementer for å finne ut av hvordan disse elevene og spesielt jentene hadde det på byggfag. Jeg ønsket å dykke dypere inn i hverdagen til Julie og Amanda for å undersøke om det var noen flere utfordringer, eller opplevelser i løpet av tiden de hadde gått der. En høstdag intervjuet jeg Amanda og Julie sammen, i håp om at de skulle føle seg tryggere. Jeg intervjuet Amanda og Julie på kontoret mitt som lå over et av verkstedene etter lunsj. Det hadde vært noen gnisninger mellom de to i lunsjen, hvor Julie hadde sagt til en annen elev at Amanda syntes han var kjekk. Dermed erklærte Amanda vennskapet med Julie som over. Vi går opp til kontoret sammen, og de fortsetter å snakke om det som hadde skjedd i lunsjen. De ler og tuller og sier at de ikke skal være venner mer. Amanda prøver å gi Julie *silent treatment* men det gikk cirka to minutter før Julie begynner å le og Amanda ga etter. Jeg prøver å være fredsmekler i noen minutter før intervjuet begynner. Sagflisen og støvet fra buksene våre hadde klistret seg i setene og hørselvernet ble dratt ned rundt halsen eller ble lagt på skrivebordet. Lukten av sagflisen ble dratt med inn på kontoret som vanligvis hadde en svak lukt av matrester og energidrikk. Jeg startet med mitt første spørsmål.

Meg: «Vil du begynne med å fortelle litt om deg selv?»

Julie ser på Amanda, og begge to fniser.

Julie: «Hva skal jeg si om meg selv? Hvor gammel jeg er og sånn?»

Meg: «Ja, navnet ditt, hvor gammel du er, litt om familien din.»

Julie: «Eeeh ...»

Hun fniser fortsatt og jeg merker at hun kanskje syntes det er litt flaut å bli intervjuet, men det løsner for hvert spørsmål jeg stiller. Jeg spør både Amanda og Julie om de trives i klassen, og begge to sier ja uten å nøle. Jeg begynner å stille spørsmål om arbeidsklærne deres. Julie går fra å fnise sammen med Amanda til å bli mer alvorlig, hun stirrer ned i gulvet mens hun mumler til svar på spørsmålene mine. Jeg spør Julie videre om hva hun synes om garderoben deres. Hun tygger tyggis og ruller stolen frem og tilbake i samme tempo mens hun tenker på hva hun skal svare. Amanda iakttar fra stolen sin litt lengre unna, hun følger nøye med mens hun har armene i kryss og venter på at Julie skal svare.

Julie: Jeg føler vi blir nedprioritert i alt lissom.

Meg: Fordi dere er færre?

Julie: Ja vi er ikke så viktige, vi er her bare lissom.

Amanda: Og den derre garderoben vi har fått nå eller doen som det egentlig er jo helt forferdelig å skifte på fordi det lukter jo der hele tiden og er ekkelt. Det er to skap som er lissom.. som står helt inntil veggen så det er skikkelig trangt.

Amanda og Julie bytter på å svare og jeg føler at stemningen i rommet blir mer anspent for hver gang jeg stiller et spørsmål. I dette intervjuet hadde jeg spurt om de trives, og uten å nøle sa begge to ja. Noen spørsmål senere ble det en tyngre stemning i rommet da de beskrev hvordan de egentlig hadde det sammen med de andre i klassen. Amanda og Julie forteller videre at alle jentene deler garderobe med andre jenter fra andre klasser. Dette hadde i utgangspunktet gått fint, men for å komme til garderoben sin måtte de gå gjennom noen andre verksted først med andre elever. Tidligere på året hadde det vært en hendelse hvor garderobedøren deres ble sparket ned av en elev fra murerklassen mens jentene skiftet sko på innsiden. Amanda og Julie snakker litt lavere og høres

tristere ut når jeg spør dem om det, og de uttrykker at det er ubehagelig og skummelt. De forteller at de nå kvier seg for å gå til garderoben sin før friminuttet for å skifte for det betyr at må de gå gjennom murer-klassen. Senere samme halvår fikk de en annen garderobe som de fikk lov til å skifte på, ved siden av noen av lærerne sine kontor i andre etasje på motsatt side av der verkstedet deres var, slik at de slapp å gå gjennom murer-klassen for å skifte. Dette ble gjort etter jentene hadde sagt ifra om at de syntes det var ubehagelig å gå gjennom det andre verkstedet. Alle garderobene var delt opp i jente- og guttegarderober. Siden det er flest gutter som går på bygg har skolen bestemt at guttene skal få den største garderoben som er nærmest det verkstedet de bruker, herfra må de bare gå noen meter fra garderobedøren til inngangen til verkstedet. Hvis man er jente må man gå gjennom flere verksteder for å komme seg til den garderoben de har fått utdelt, hvor det er plass til maksimalt 4-5 jenter samtidig. Da Amanda og Julie fikk ny garderobe for at de skulle slippe å gå gjennom murer-klassen, fikk de samme type garderobe bare på motsatt side av deres verksted.

Alle garderobene og dører på skolen var låst, og man trengte adgangskort for å komme seg inn til klasserom, garderober eller verksted. For å kunne åpne garderobene sine var det en enighet blant lærerne om at jentene alltid fikk egne nøkkelkort, slik at lærerne slapp å følge elevene og gå langt hver gang elevene måtte hente noe i garderoben, gå på do, eller skifte. Med guttene derimot måtte lærerne eller jeg med mitt adgangskort åpne opp for dem hver gang de skulle i garderoben, når elevene kom inn på morgenen for å skifte, og hvis de trengte noe i garderoben utover dagen. Elevene hadde alltid ansvar for å låse igjen døra når de gikk, siden skolen hadde erfaring med at ting ble fort stjålet, eller ble borte. I dette tilfellet blir jentene i klassen utstyrt med eget adgangskort på grunn av at garderoben deres er langt borte, og at det ikke har vært noen erfaring med at ting forsvinner fra garderobene deres, de kan låse seg selv inn og ut av garderoben slik som de vil utover dagen. Med guttene er det på bakgrunn av tidligere erfaringer at de ikke får eget adgangskort, men også fordi garderobene deres er så nærme, så læreren kan låse dem inn og ut av garderoben utover dagen. I denne forstand blir jentene med tanke på hvor praktisk det er eller at de har gode erfaringer med at jenter har egne adgangskort hvor de blir tillagt en kraft som former deres agency. Dette er en kraft eller en "makt" de ikke har bedt om selv. Agency i denne forstand har jeg tatt fra Mahmood og lyder som følger «agency is understood as the capacity to realize one's own interest against the weight of custom, tradition, transcendental will or other obstacles (whether individual or collective)" (2005, pp. 8-9). Dette kan forklares til å være et handlings eller påvirkningsrom eller mulighet til å ha en viss kontroll over eget liv, som ikke er et jevnt fordelt gode over hele verden. I dette tilfellet er det at jenter blir stolt på en fordel og veldig praktisk, og det former deres

handlingsrom som pliktoppfyllende jenter som får eget ansvar. Jentene får også et større handlingsrom som handler om at de har muligheten til å gjøre klassen roligere i løpet av timen. Derimot, på andre områder får guttene minsket sitt handlingsrom ved for eksempel at jentene blir sett på til å ha evnen eller handlingsrommet til å styre guttene og deres handlinger.

«Guttastemning»: uskyldig moro?

Tegninger og illustrasjoner ble en viktig del av feltarbeidet mitt, da jeg tilfeldigvis gikk forbi guttegarderoben og så hvordan skiltene deres så ut. Dette ble forsterket da jeg kom inn i verkstedet og skulle sette meg på en arbeidsbenk som hadde blitt tegnet på. Under dette avsnittet har jeg tatt med to bilder som illustrerer hva noen elever har gjort med skiltet til guttegarderoben, og hvordan noen har tegnet på arbeidsbenken. Skiltet i guttegarderoben viser begge kjønn, men det har aldri vært jenter som har hatt den garderoben nærmest verkstedet sitt. Jeg vet ikke nøyaktig når dette har skjedd, annet enn at tegningen på arbeidsbenken ble gjort samtidig når jeg utførte feltarbeid. I intervjuet mitt med Amanda og Julie kom det fram at de føler at de blir nedprioritert på skolen på bakgrunn av kjønn, og at de var misfornøyde med garderoben de hadde fått. I tillegg dukker tegninger som dette opp med jevne mellomrom. Amanda hadde selv tegnet en tegning på et av prosjektene sine, hvor hun hadde tegnet en jente med en klassisk trekant som skulle forestille en kjole, og hode og bein.



Garderobeskilt – privat foto.



Tegninger på arbeidsbenk – privat foto.

Jeg gikk bort til Amanda og spurte henne om hva hun syntes om forskjellen mellom hennes tegning og tegningen på benken. Hun gikk bort til benken og studerte tegningen. Hun tenkte litt på hva hun skulle si før hun sa høyt «Ja, hun hadde mer former enn min tegning!» Hun går videre bort til sin egen tegning og stirrer fornøyd på den. Lærerne har et mer ambivalent forhold til disse tegningene. De vil ikke gi oppmerksomhet til slike ting, som kan bety to ting. Det betyr at de enten syntes det er så dumt at man ikke vil gi tegningene oppmerksomhet, slik at elevene fortsetter å tegne, eller betyr det at de har ingen formening om slike tegninger. Dette er noe som skjer hele tiden og derfor vil ikke lærerne vie det oppmerksomhet. Tegninger som dette er noe man må ha tålt tidligere på bygg, eller i byggebransjen, hvor det er nakenbilder i brakken eller seksuelle eksplisitte bilder. Det er slike ting Byggenæringens Landsforbund prøver å forhindre med de felles kjørereglene som handler om å ikke ha slike ting på arbeidsplassen, som jeg har nevnt i begynnelsen av oppgaven.

Gjennom feltarbeidet mitt kom jeg i kontakt med en mann som heter Birk, han gikk på yrkesfag for noen år siden i Oslo-området. Han er i dag tømrer i et lite firma, og han trives godt med det. Han fortalte meg om en situasjon på videregående som han fortsatt husker godt, og som han syntes var morsom. I verkstedet hadde de en lang presenning som hang over en portåpning, da det kom lys bak denne presenningen var det en gylden mulighet til å lage skyggeshow for å underholde elevene. En av elevene tok en hammer og lot den ligge ved låret sitt, slik at da skyggen kom til å se ut som en penis. Da kom en annen gutt bak eleven, bøyde seg fram slik at det skulle forestille samleie. Dette ble møtt med rungende latter fra resten av klassen, og skyggeshowet ble foreviget i minnene til byggfag-elevene. I denne klassen var det ingen jenter, og man kan lure på om dette hadde noen forskjell for skyggeshowet eller ei. Jeg spurte Birk om han husket hvor læreren var i dette øyeblikket, han var usikker, men han kan tenke seg at læreren var opptatt med noe annet da de holdt på med dette.

Denne hendelsen som Birk forteller om, fikk meg til å tenke på noe som hadde skjedd i klassen. I verkstedet til klassen er det en luftkompressor som står på hver side av verkstedet. I begge klassene som delte verksted hadde luftkompressoren blitt populær, og elevene samlet seg ofte rundt denne på slutten av dagen. Denne ene dagen var læreren opptatt med en samtale med en annen elev, og en telefon fra en forelder, da guttene bestemte seg for å samle seg rundt luftkompressoren for å slå av litt tid. Alle guttene brukte denne kompressoren for å blåse av seg støv som hadde samlet seg på arbeidsbuksa i løpet av dagen. Mens guttene hadde samlet seg foran denne kompressoren så Julie på guttene fra sidelinjen. Amanda hadde dratt hjem tidligere denne dagen, som betydde at Julie hadde vært alene mesteparten av dagen. Etter alle hadde blåst av støv fra arbeidsbuksa var da moroa

begynte. Guttene puttet blåsestykket i munnen slik at lufta blåste opp munnen, de fortsatte med å ta blåsestykket under t-skjorta og nesten alle guttene valgte å la lufta stråle ned i buksa mens de fikk øyekontakt med de andre elevene og lo. De fortsatte å utfordre hverandre til nye steder de kunne bruke den. Jeg gikk bort til Amanda og sa «Jeg skjønner hvorfor menn lever kortere enn kvinner». Hun lo, og sa at hun heller ikke skjønte hva oppstyret med den var, og hvorfor de var så opptatte av den. Vi så bare på fra sidelinjen, og lot dem holde på. Dette ble etter hvert oppdaget av læreren hvor han avsluttet moroa for guttene. Senere samme halvåret var læreren påpasselig med å si til elevene at de ikke trengte å bruke mye tid på å blåse av støv på arbeidsbuksene og leke med luftkompressoren som var alle guttenes venn.

Det at jenter får en garderobe både er liten og langt unna, måten noen elever tegner over garderobeskiltene, grafiske tegninger på arbeidsbenker, skyggeshow og å leke med luftkompressoren er alle hendelser eller situasjoner som ikke har fått mye oppmerksomhet da det skjedde. Det at jentene har fått en garderobe som er liten og langt unna er fordi de er få, og guttene har fått de som er nærmest, fordi de er flest. Tegning over garderobeskilt, grafiske tegninger på arbeidsbenker og det å leke med luftkompressoren kan bli sett på som uskyldig moro. Hvis man bare ser enkelthendelser utenfra kan man tenke seg at dette ikke er noe farlig. Derimot, hvis man opplever alle disse tingene én hendelse etter én hendelse hvor man føler seg ekskludert, er det ikke lenger uskyldig moro. Summen av disse hendelsene eller situasjonene er med på å underbygge en kultur som ikke er inkluderende i klasserommet. Dette er situasjoner og hendelser som ikke har blitt slått ned på med en gang fordi det ofte oppfattes som uskyldig moro, eller fordi det ikke er verdt å vie det oppmerksomhet til slik som med tegningene på arbeidsbenken. Angående samlingen rundt luftkompressoren og skyggeshowet vil jeg kalle dette en klassisk situasjon av «gutta-stemming»⁸ som Byggenæringens Landsforening, Diversitas og ulike nettverk i byggebransjen har lyst til å utvanne med ulike tiltak som et inkluderende arbeidsmiljø hvor man ikke har humor som bare er beregnet for en part, eller humor som er trakasserende.

Følelsen av å ikke bli inkludert, verken med humor, garderobe eller arbeidsklær gjentar seg ofte for Amanda og Julie under feltarbeidet, hvor de uttrykker at de ikke føler seg velkomne av de andre guttene i klassen. En regntung og mørk dag går jeg ned for å slippe inn elevene til verkstedet etter

⁸ Guttastemming er ofte omtalt i media som en stemming blant gutter som kan være ekskluderende.

friminuttet, jeg venter i gangen til alle elevene har kommet seg inn slik at de kan gå og skifte i garderoben. En av jentene fra den andre klassen stresser bort til læreren for å komme med et forslag. Hun spør om hun kan jobbe sammen med Julie i verkstedet denne dagen, på tvers av klasser. Både Julies partner og hennes partner var borte fra skolen denne dagen, som gjorde det vanskelig å være alene. Jenta fra den andre klassen følte at hun ikke ble tatt seriøst av de andre medelevene sine, og at de sa ting som var maskert i form av humor. De fikk ikke lov til å jobbe sammen på tvers av klasser, og begge jentene var ganske lei seg over dette. En stor grunn til at de ikke fikk lov var fordi at det ikke var vanlig å samarbeide på tvers av klasser, og fordi klassene holdt på med to helt forskjellige ting. Jeg ble nysgjerrig på at hun følte at hun ikke ble tatt seriøst av de andre medelevene sine, jeg går bort til Amanda og spør om hun følte at hun ble tatt seriøst av de i klassen.

Meg: Føler du at du blir tatt seriøst?

Amanda: Nei, ikke i det hele tatt. Jeg føler jeg bare er her og er i veien for alle sammen.. men sånn er det vel bare.

Hun sa dette med et trist ansiktsuttrykk mens hun gikk videre for å hente seg verktøy. Jeg visste ikke helt hva jeg skulle svare, eller hvordan jeg kunne hjelpe. Det må bemerkes i denne sammenheng at dette ikke er første gangen hun har uttrykt at hun er ekstra i klasserommet, som om hun ikke hører hjemme sammen med de andre medelevene sine. Dette var for eksempel med garderoben de hadde fått. Senere samme time går Julie bort til Lars som står på stillaset og spikrer, Julie spør om han trenger hjelp til noe. Lars stopper og spikre i noen sekunder, ser på Julie og rister på skuldrene som svar og ser tilbake på det han driver med. Julie ser nedkjempet ut, lurert på hva hun skal gjøre før hun setter seg ned på en benk og tar opp mobilen og soner ut.

Som jeg har beskrevet i oppgaven til nå, var ikke klassemiljøet optimalt for alle elevene i klassen. Noen av elevene følte seg ensomme og skulle ønske at de hadde bedre forhold til sine medelever. Under intervjuet med Amanda og Julie fortsatte de med å si at de mistrikket på skolen når de bare har fellesfag i løpet av en dag, altså en dag hvor de ikke har noe som helst med bygg å gjøre. For eksempel dager hvor de har engelsk og kroppsøving. Den dagen de har det er den dagen de gruer seg mest til. De ønsker at guttene i klassen ikke var barnslige, og de ønsker at alt var normalt. De har et ønske om å bli passa på av de andre i klassen. I kroppsøvingstimen var det størst sjans for at de fikk kommentarer på hvordan de så ut, siden klassene på tvers av trinnet ble blandet og satt

sammen i nye grupper slik at en større klasse hadde kroppsøving sammen. Dette hadde størst innvirkning på Amanda, som gruet seg mest til å høre kommentarene og trakasseringen som kom. Hun forteller at dette har blitt fortalt til fellesfaglærerne og at de tar tak i det. Lærerne uttrykker sterk misnøye med at noen elever ødelegger skolehverdagen til andre, og sier ifra om at dette må slutte, men guttene fortsetter igjen med kommentarer når læreren står med ryggen til, eller når læreren ikke kan se eller høre hva som skjer. Ønsket om å bli passet på av de mannlige medelevene sine kan knyttes til et begrep fra *Humorens tvetydige funksjon (2020)* solidarisk maskulinitet som handler om hvordan mannlige soldater rykker fram for å få en slutt på holdninger og oppførsel de ikke vil ha. Dette er et ønske for Amanda og Julie, at noen av medelevene skal stå opp for de som kommer med kommentarer. For dem har det virket som om alle andre som har gått over dem har hatt det mye bedre enn de har akkurat nå. Hvert fall av de som kom på skolen og fortalte om hvor fint det var å gå på bygg, eller de jentene som sa at de burde søke akkurat denne skolen for her blir du tatt vare på, både av medelever og av skolen.

Amanda: «Fordi jeg har hørt at av alle andre så passer de på jentene i klassen liksom så er de sånn mot dem, men så kom vi også.. Jeg har bare lyst til å slutte.»

Problemet med dette er at guttene som kommer med kommentarer i klassen tror selv at de har et veldig godt forhold til Amanda og Julie, og ser ingen problemer i skolehverdagen. Blant noen av guttene er det også et ønske om at de selv kan gjennomføre solidarisk maskulinitet for at andre elever i klassen skal ha det bedre. Dette kom opp i et intervju med Robin, en elev med mørkt kort hår som likte å drive med biler på fritiden, og som jeg alltid syntes var veldig reflektert over sin egen rolle i klasserommet. Jeg spør han videre i intervjuet om hva han syntes om at jenter velger å gå bygg. Han svarer raskt med at han synes det er kult, og at han kan jobbe med hvem som helst, og bli venner med hvem som helst i klassen. Jeg tar en liten pause før jeg spør han om hvordan han hadde reagert hvis det hadde oppstått noen situasjoner i klasserommet? Slik som kommentarer blant medelever, både til gutter og jenter. Han ser på meg og sier at han hadde sagt ifra hvis han så noe som ikke var greit, han hadde sagt «da er det bare å si ifra til gutta, at det ikke er greit.» Dette er et ønske om å gjennomføre solidarisk maskulinitet, å få slutt på en oppførsel som ikke er greit. Ønsket om å bli passet på av de andre guttene i klassen signaliserer hvordan Amanda og Julie ønsker at menn skal være, det signaliserer jentenes definisjon på maskulinitet, og det styrker guttenes rolle hvor en beskytter en annen. Robin ønsker å oppnå det idealet som jentene har satt dem, men han sier og gjør to forskjellige ting i løpet av feltarbeidet. Han ønsker å utøve solidarisk maskulinitet,

men klarer ikke å oppnå det fordi han ser ikke det skjer ting som jentene ikke liker eller syntes er ubehagelig, eller klarer han ikke å tolke det, slik som jeg først ikke klarte å tolke det.

Som de foregående kapitlene har vist blir maskulinitet formet både på godt og vondt av jentene i klassen. I følge Ghannam (2013, p. 86) fokuserer mange maskulinitetsstudier på menn-til-menn relasjoner, som om kvinner ikke er relevante til analysen. Det blir ofte gjort forskning på menn som «gjør» menn, som vil si hvordan mannlige relasjoner former maskulinitet. Kvinner blir ofte satt mot menn som en motsetning som blir brukt til å vise forskjellene mellom menn og kvinner som definerer hvordan det å være mann er. I dette tilfellet derimot er jentene en viktig del av hvordan guttene ser på seg selv og former maskuliniteten sin. Amanda og Julie ønsker at guttene er beskyttende mot dem, samtidig som Robin ønsker å ha dette mannlige idealet selv. Samtidig former dette handlingsrommet til jentene, deres handlingsrom som jeg kommer til å illustrere i siste kapittel i oppgaven.

I oppgaven til Bjerck et al. (2012) blir også dette ønsket tatt opp. I et intervju med en arbeider som heter Mette sier hun at en av fordelene med å være jente på en mannsdominert arbeidsplass er at hun blir tatt vare på. Hvis man er færre jenter kan man da være den spesielle blant arbeiderne. Man blir anerkjent som kvinne, men også som en av guttene, hvis det blir flere kvinner på en arbeidsplass forsvinner det godet. Her må vi se på kvinnens relasjon til mannen, som former deres maskulinitet og ideal. Mette sier at hun ønsker den fordelene med å være den eneste kvinnen, slik at hun kan være den spesielle. Hun ønsker at mannen skal være en beskytter, at kollegaene hennes skal beskytte henne. I dette tilfellet har Mette og kollegaen hennes et godt forhold, og hun føler at hun blir tatt vare på. Dette er en sirkel av hvordan Mettes ideal på mannlighet blir fulgt videre av kollegaene hennes, de beskytter henne, og de oppnår et godt forhold som er basert på hvordan maskulinitet kommer til uttrykk.

Amanda fortsetter å snakke om hvordan hun opplever skolehverdagen sin mens hun bytter på å se ned i gulvet og å se opp på meg. Hun sier at det virker som om guttene er skikkelig flinke fordi de blir ferdige fort, mens de blir sett på som treige og dårlige. Hun fortsetter videre med å beskrive en hendelse hvor Andreas kom bort til henne etter alle i klassen hadde fått karakter på et prosjekt hvor Amanda hadde fått fire. Andreas hadde blitt overrasket og spurt henne «Hvordan fikk dere fire??» Dette fikk Amanda til å føle seg dårlig med prosjektet sitt. Hun syntes selv at hun hadde vært flink. Amanda og Julie beskriver bruken av sosiale medier, hvor hun beskrev at guttene er hyggelige på

sosiale media, men når de kommer på skolen er det helt annerledes, som jeg har beskrevet på første side i oppgaven.

Julie: «De er drittsekker.. de har ingen respekt for oss i det hele tatt, det finnes ikke. Det finnes i de som er snille mot oss.. men de er så få.»

Begge sier at de liker undervisningen, hvis det ikke hadde vært for problemene de opplever hadde det vært ganske bra. Julie forteller at hun blir påvirket når det kommer til hva hun lærer fordi hun er redd for å få nye kommentarer hver dag, eller lurte hun på hva slags kommentarer hun kommer til å få. Julie blir lei seg og sint når hun forteller om problemene hun har opplevd med noen av guttene i klassen og fra murer-klassen.

Amanda: «Det som er kjipt hvis det skal fortsette sånn her at jeg skal bli behandla sånn bare fordi jeg er jente. Å bli behandla som dritt rett og slett.»

Amanda blir frustrert når hun sier at hun blir behandlet på en spesiell måte fordi hun er jente, det å være jente er det samme som å bli behandlet som dritt. Jentene i klassen prøver ikke å skille seg ut, men likevel får de all oppmerksomheten fra klassen. Som nevnt tidligere er det lettere å få med seg noe når de er så få fra før av, Amanda og Julie skiller seg ut lettere når de gjør feil, og de blir spesielt lagt merke til når de jobber, både av lærere og medelever. Samtidig som jentene får kommentarer på utseende og hvordan de jobber får de kommentarer på personlighet. En ting som ble snakket om under feltarbeidet mitt var hvordan noen kvinnelige elever «tiltrekker seg gutter», og at man ikke kommer noen vei med å flørte med guttene i klassen. Ved å ha kommentarer som dette, enten det er av elever eller lærere handler det om at jenter skal bli en del av majoriteten, man må bli en del av gutta, men ikke en som kan påvirke dem for da er man ikke skikket for arbeidslivet. Dette er med på å gi kvinnelige elever en kraft eller agency, mens de tar fra guttene dette handlingsrommet. Det er som om guttene ikke har noe valg når det kommer til jentenes påståtte karismatiske personlighet, at de blir tiltrukket uten å tenke over det. Jentene får en kraft som de ikke har bedt om, mens guttene blir fratatt deres. Flørtingen og det å tiltrekke seg gutter var sett på som upassende for arbeidslivet, og det ble sagt at eleven nok kom til å avvenne seg det etter hvert. Det virker som om det er en kraft som man ikke tilegner guttene like ofte. På den andre siden tilegner

man en helt annen kraft til jentene som entrer en klasse hvor det er flesteparten gutter, det er kraften av å holde klassen rolig.

Lars: Det er jo pluss da, det er veldig mannsdominert fag. Og jeg føler liksom at vi gutter prøver å gjøre det mye fortere og bli fort ferdig mens jenter prøver å gjøre det mer nøyaktig. Jeg tror også det blir bare bedre å ha noen jenter ute i bedriften sånn at det ikke bare blir masse kødd. Det tror jeg bare er pluss for byggfaget.

Jeg diskuterte dette med Lars i et intervju, men det er flere elever som har påpekt viktigheten av jenter i en mannsdominert klasse, for å få skikk på klassen. Man tilegner jenter kraft som en forstyrrelse med tanke på flørting eller som en kraft for å få en klasse til å bli magisk roligere eller å endre miljø. Man forventer at jenter skal ha en viss måte å oppføre seg på, en viss måte å være på, en opptreden man har for andre og samfunnet. Måten man har vokst opp på, måten man har lært å gå, å snakke og å kle seg er en forestilling, det er hvordan man fremstiller kjønn, noe som er tillært gjennom livet, dette er *gender performativity* fra Butlers (2006) perspektiv. Å bli født gutt eller jente påvirker ikke oppførsel. Personer lærer seg hvordan de skal oppføre seg for å passe inn i samfunnet. Ideen av kjønn er skuespill, en opptreden, slik som Goffman (1992) skriver om opptredener og skuespill for andre. Måten en person går, snakker, kler og oppfører seg er en opptreden. Det samfunnet ser på som en persons kjønn er en opptreden som har blitt gjort for å passe inn i samfunnets forventinger og er ikke et ordentlig uttrykk av en persons kjønnsidentitet. I denne sammenhengen blir jentene i klassen straffet for å oppføre seg slik som samfunnet ønsker av jenter, fordi det ikke passer i en setting på bygg eller ute i en bedrift, i forhold til hvordan de andre guttene og majoriteten oppfører seg.

Goffmans rolleteori

Det som jeg fant vanskelig med intervjuet mitt om hvordan Julie og Amanda beskrev deres hverdag er at jeg skyldte på meg selv for at jeg ikke hadde sett dette tidligere. Mens jeg hørte på intervjuet, ble jeg overrasket og jeg ble lei meg. Intervjuet deres fikk fram følelser fra min egen opplevelse på videregående som jeg har glemt. Etter dette intervjuet bestemte jeg meg for å dra hjem tidlig for dagen, det hadde tappet meg for energi og jeg måtte hjem å tenke over hva som egentlig hadde skjedd. Dette var to jenter som jeg trodde hadde det helt fint og trivdes i klassen, som uttrykte at alt

jeg hadde observert hadde vært feil. Jeg lurte på hvordan jeg kunne ha tatt så feil av noe. Jeg følte jeg hadde mislykkes som en forsker og sosialantropolog. Stemningen ble tristere under intervjuet, og Amanda og Julie hadde beskrevet sin hverdag hvor de grudde seg til å dra på skolen, og hadde tanker om å slutte. De hadde uttrykt misnøye over noen gutter i klassen, som jeg hadde et godt forhold til, som gjorde meg enda mer forvirret over hvordan jeg ikke hadde sett dette tidligere. Jeg begynte å tenke på min egen utdanning og hvordan jeg hadde hatt det på videregående, jeg kunne relatere meg til deres historie, og alt jeg ville gjøre var å hjelpe dem, men det var noe jeg ikke kunne gjøre, annet enn å skrive denne oppgaven. Spørsmålet er hvordan jeg skulle skrive om dette best mulig, hvordan virkelig få fram hva de hadde å si. Deres åpenhet til meg var basert på tillit, og det måtte jeg ikke ta lett på.

Ifølge Beatty (2019) har følelser i antropologi ofte blitt oversett, det har blitt nevnt fort, men ofte som en generaliserende beskrivelse av et hendelsesforløp, følelsesspekteret ved en hendelse blitt oppsummert i korte trekk. Følelser til både informanten og deres antropologer ble ofte ikke skrevet om i begynnelsen av etnografiens fremmarsj, men har blitt vanlig i de senere år. Det å skrive om følelser i antropologi har ofte blitt knyttet til kultur og psykologi, og kanskje derfor det ble oversett mye i begynnelsen, fordi det ble regnet mer som psykologi enn antropologi. Det å formidle mine følelser som jeg hadde i feltarbeidet og formidle mine informanternes følelser er viktig for denne oppgaven.

Lutz og White (1986) argumenterer for at samfunnsvitenskapen ofte skriver om mennesker som aktører. Det som skjer når man skriver om mennesker uten å ta forhold til følelser er at leseren ikke klarer å sette seg inn i deres situasjon, dette mennesket blir ukjent at man ikke klarer å humanisere hen. Man er nødt til å ta forhold til følelser når man beskriver livet til en person, spesielt når det handler om lidelse, angst eller personer som sliter med viktige avgjørelser, det å unnlate å forholde seg til slike ting gjør en forskjell når man beskriver ulike personers hverdag og liv. Dette kan spesielt være innenfor kvantitative undersøkelser hvor man ser mennesker som statistikk, i stedet for å se hele historien til mennesket. Det å få frem følelser i etnografi gjør at man ser hele historien til mennesker eller kulturer man forsker på, for å forstå hva mennesker kjemper for hver dag, og hva som er viktig for dem. I etnografien er man nødt til å introdusere både smerte og lykke på sin egen måte for å forme vårt bilde av hvordan ulike personer har det, og når man gjør det humaniserer man forskningsobjektene sine. Denne oppgaven hadde blitt annerledes om jeg ikke skulle ha tatt med følelsesaspektet mitt, eller følelsesaspektet til mine informanter. Når man selv har opplevd noe vet man hva man skal se etter, og hvordan man ser på en kultur eller et samfunn er påvirket av egne

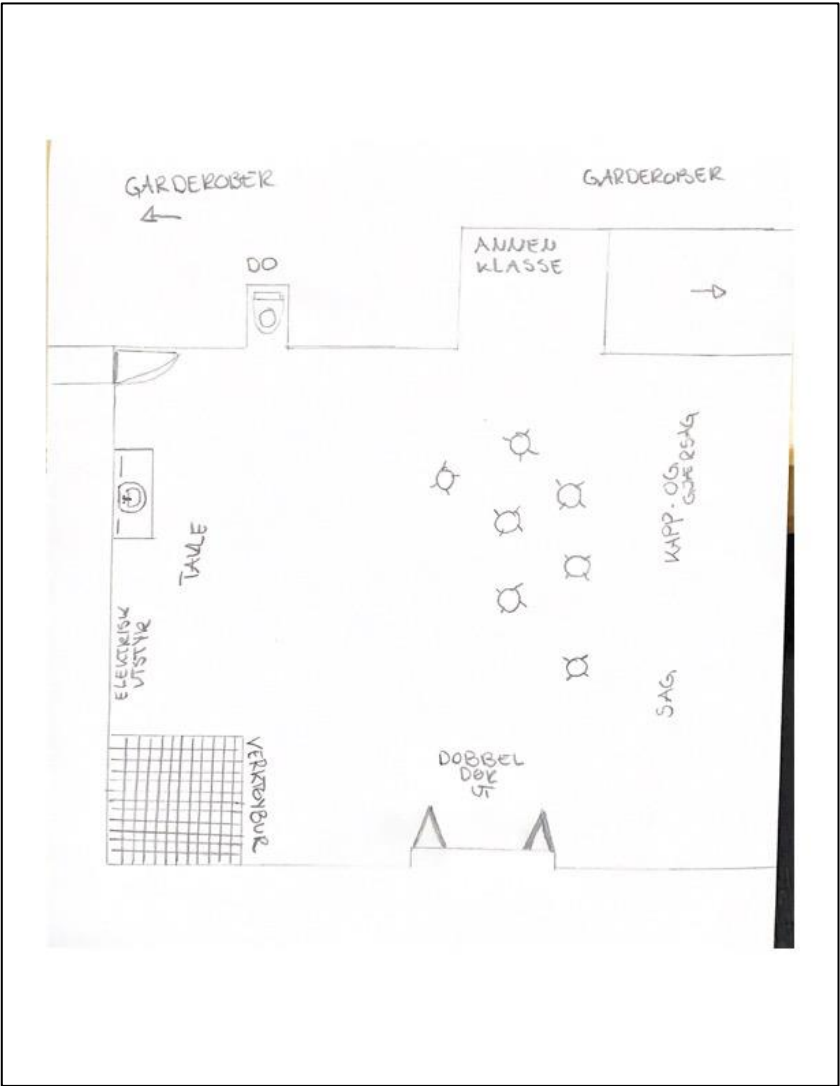
kroppslige opplevelser og psykologiske orienteringer (Luhrmann, 2010) og som jeg har beskrevet i tidligere kapitler har jeg valgt dette temaet av egen personlig interesse som igjen påvirker hva jeg syntes er interessant i denne oppgaven, og som former intervjuene mine videre. Samtidig som man skal være tilbøyelig som forsker til å kjenne på sine egne opplevelser og skrive om de må man være forsiktig med å ikke drive med motoverføring, mine følelser og interesser trenger nødvendigvis ikke å være mine informanternes interesser eller følelser. Mine informanternes gode og dårlige erfaringer i hverdagen er essensielt i dette feltarbeidet, og hvordan informantene mine takler dette.

Etter dette intervjuet med Amanda og Julie tvilte jeg på meg selv om antropolog. Cook (2010) argumenterer for å se på tvil eller angst som en del av feltarbeid, og dette kan være noe man lærer av og dette hjelper på angsten til en fersk antropolog eller antropolog under utdanning. I stedet for å redusere følelser ned til en hindring i feltarbeidet må man heller se på disse følelsene som en læringsmulighet til feltarbeidet, og disse følelsene kan være en åpning til en annen innsikt i feltarbeidet. Det som jeg først opplevde som en nedgang i mitt eget feltarbeid kan ses på som en teoretisk inngang til Goffmans (1992) rolleteori. I sin bok *vårt rollespill til daglig* (1992) skriver han spesielt om to begreper som kalles *front stage* og *back stage*. Front stage handler om det aktørene har lyst til å vise til publikum, som skuespillere foran kulissene. Her observerte jeg det jeg forventet å se, en gjeng 16-åringer som gjør det de skal, de bygger og trives i hverandres selskap. Jeg hørte noen ganger kommentarer fra noen elever til andre elever, men jeg klarte ikke å tolke reaksjonen riktig, siden aktørene ikke hadde lyst til å vise hva de egentlig mente om det. Dette måtte vente til vi hadde kommet back stage. Bak kulissene er hvor det egentlig skjer, der kan aktørene være ærlige, og de kan slutte «å spille» for galleriet. Jeg fikk meg en overraskelse da jeg intervjuet Julie og Amanda og fikk vite hvordan de hadde det til tider. Jeg så dette som en nedgang, og jeg tvilte på alle mine observasjoner i løpet av feltarbeidet. Jeg brukte tid på hvordan jeg skulle skrive om dette i masteroppgaven min. På den andre siden ble jeg oppmerksom på at elevene tok meg med back stage, de var komfortable nok til å snakke med meg om dette, som kan ses som en suksess i seg selv.

I begynnelsen av feltarbeidet var jeg veldig usikker på om noen av elevene kom til å dele noe med meg, og jeg var redd for å overse hva som egentlig skjedde. Som jeg hadde tenkt, hadde jeg oversett deres faktiske opplevelse i hverdagen. Jeg så det informantene ønsket å vise meg front stage, et godt klassemiljø hvor de fleste trives, og hvor de fleste er venner. Man kan se på dette som en rolle mine informanter kanskje har tatt på seg. Det er forventet at de skal godta de tiltakene som har blitt gjort for at jenter skal trives, og aktørene har påtatt seg en rolle hvor det forventes at de skal smile, nikke

og godta det, fordi systemet har tross alt forandret seg, og det har tydelig blitt gjort tiltak som skal forbedre hverdagen til alle elever, slik som jentelunsj eller å reservere plasser på ulike studielinjer til jenter. Da jeg snakket med noen av informantene mine ble jentelunsjen kritisert, fordi de følte at man ikke kunne si det sånn som det var, at ingen turte. Til gjengjeld virket det som om alle de andre elevene på skolen hadde det bra, som påvirket mine informanter enda mer. Kanskje informantene mine aldri har opplevd at noen spør dem om hvordan de faktisk har det med en forventning om at de kan svare åpent og ærlig om det, slik som jeg gjorde i intervjuet med Amanda og Julie, og derfor gikk jeg glipp av det i begynnelsen, for de har gitt uttrykk for at de trives. De har hatt flere samtaler med lærere hvor de forteller hva som skjer, og hvordan de opplever hverdagen sin. Det er til allmennheten, guttene i klassen, eller TV-teamet hvor de har en felles forståelse at her må de vise at de trives.

Gjennom skolehverdagen til elevene blir jentene møtt med ulike utfordringer slik som små garderober langt unna verkstedet, arbeidsklær som ikke passer, og hvordan jentene blir tillagt en kraft hvor guttene ofte blir fratatt en. De blir møtt med *guttastemning* og hvordan de skiller seg ut fra de andre i klassen. Verken Julie eller Amanda føler at de blir tatt vare på, og de føler seg ekstra i klassen og de har tanker om å slutte. Da Julie og Amanda fortalte meg dette ble jeg først overrasket og trist, men jeg innså da at de tok meg med bak kulissene og hadde tillit til meg slik at de kunne fortelle meg om disse utfordringene, og hvordan de egentlig hadde det. I neste kapittel skal jeg ta for meg oppbygningen av verkstedet på skolen, jeg skal se verkstedet sammen med Silvia Rodgers (1981) begrep om et mannshus om underhuset i Storbritannia. Jeg skal se mannshuset og verkstedet på skolen sammen og utforske hvordan elevene selv navigerer seg gjennom relasjoner sammen med de andre elevene slik de bruker omgivelsene og rommene for sin egen nytte. Det er som om elevene bruker sosiale kart, hvor elevene er utstyrt med et eget navigasjonssystem for å finne riktige steder å sitte og riktige mennesker å være med.



4. Verkstedet som et mannshus

Verkstedet hadde et grått betonggulv med masse falmede sprittusj-tegninger av Pytagoras sin læresetning på gulvet. Lærerne brukte å tegne på gulvet for at elevene skulle klare å finne en rett linje i prosjektet de holdt på med for at det skulle bli lettere å se hva de selv gjorde og hvordan de kunne finne ut av det. Med en gang man gikk inn i verkstedet ble man møtt av lukten av sagflis, innestengt luft og lyden av elever som kom inn fra hver side av verkstedet. Det var stor plass siden alle prosjektene på slutten av dagen ble samlet til midten av rommet, og alt av sagflis og støv ble ryddet opp. Det var ofte kaldt om morgenen, og ble varmere utover ettermiddagen, hvor elevene eller lærerne åpnet opp de store dobbeltdørene for at elevene kunne gå lettere inn og ut av verkstedet med materiale som de hentet fra store hyller på utsiden. I verkstedet var det diverse utstyr, og et stort verktøybur som elevene kunne hente hammer, meisel, rettskinne og ting de trengte til prosjektene sine. Det var et skap med elektrisk utstyr slik som drill osv. i et skap, som alltid måtte låses opp av en lærer når elevene trengte noe av det.

Da elevene kom inn om morgenen ventet jeg i dørkarmen for å minne elevene på å enten vaske hendene, eller å bruke håndsprit. I flere uker var ansvarlig for å spraye elevenes hender med hånddesinfeksjon, helt til de begynte å vaske hendene sine selv. Elevene dro fram benkene, satte seg ned, og ventet på at læreren skulle komme med dagens kunngjøringer. Noen hørte enda på musikk, noen stirret tomt ut i luften, men de fleste tok opp mobilen sin mens de ventet på at alle skulle være ferdig skiftet. På grunn av COVID-19 restriksjoner fikk bare et fåtall av elever skifte inne i garderoben samtidig, noe som gjorde at timen i verkstedet ofte begynte sent. Verkstedet som illustrasjonen over viser er ett av to verksteder som er i samme store rom, som to eller flere klasser delte. Når verkstedet var fylt med tre klasser var det mye støy, lyden av sirkelsagen gikk i ett og elevene prøvde å ikke gå inn i hverandre med materialer. Hvert verksted har sitt eget toalett på hver side, som mange av elevene bruker, og som noen unngår å bruke.

Silvia Rodgers (1981) skriver om det britiske underhuset på 1970-tallet, som jeg vil argumentere for har likhetstrekk med verkstedet i feltarbeidet mitt. Hun skildrer det britiske underhuset som et "men's house" hvor kvinner har fysisk adgang, men spørsmålet om rom og aksept blant de andre medlemmene i underhuset blir diskutert i kapittelet. Heretter kommer jeg til å bruke oversette «men's house» til mannshus. Rodgers (1981) bruker Mary Douglas (1997) sitt begrep "matter out of place" for å beskrive hvordan kvinnene i underhuset opplever fysisk rom i underhuset. Dette kommer jeg til å diskutere videre. Douglas (1997) bruker begrepet «matter out of place» for å

beskrive en anomali, noe som er uvanlig innenfor en kategori. Alt blir kategorisert i systemer, slik som dårlig/bra, moralsk/umoralsk, rent/urent og disse begrepssystemene sier da om noe er rett eller ikke. Hvis noe forstyrrer denne kategoriseringen, blir det sett på som en trussel for renheten og integriteten til kategorien. Den forstyrrelsen blir sett på som forurensing, som enten må bli fjernet eller tatt hånd om. Rodgers bygger på dette begrepet (1981) og bruker 'matter out of place' for kvinnelige medlemmer i underhuset i Storbritannia og hvordan de mannlige medlemmene tar hånd om 'forstyrrelsen' som påvirker systemkategoriseringen. Det at de mannlige medlemmene tar hånd om 'forstyrrelsen' er noe man kan se likhetstrekk til i mitt feltarbeid.

Selv om boken ble skrevet i 1981 er den fortsatt relevant i dag, og det kan trekkes linjer til jenters opplevelse av å gå på bygg. I 1981 var det 19 kvinner som hadde plass i underhuset av 635 seter. I dag er det 220 kvinner som har plass ut av 650, som vil si at det er en kvinneandel på 33% i forhold til 3% i 1981. Denne positive økningen av kvinner i underhuset kan representere en forandring i det britiske samfunn hvor kvinner har fått større plass i noen mannsdominerte arenaer gjennom årene. I den politiske arenaen har det vært en positiv økning, men antallet kvinnelige fagarbeidere i Storbritannia er cirka likt som det er i Norge. På videregående skoler er det en positiv økning på antall jenter som søker seg til bygg- og anleggsteknikk. På landsbasis i 2020 var det 352 jenter som søkte seg til bygg- og anleggsteknikk første klasse, hvor ni av dem søkte seg til hovedstaden. Den politiske arenaen og bygg- og anleggsteknikk på videregående skole er to helt forskjellige arenaer, men historisk sett begge vært og er en mannlig arena hvor det er verdt å ta opp likhetene kvinnene opplever i begge arenaene. I teorien har begge kjønnene lik mulighet for å få plass, både i underhuset og på byggfag på videregående skole. I det britiske underhuset er det den politiske karrieren som teller og det å få mange nok stemmer til å bli valgt inn. På bygg kommer man inn om man søker og man har gode nok karakterer, elevene blir valgt inn på bakgrunn av dette. Spørsmålet gjennom hele oppgaven min er at selv om kvinner har teoretisk lik plass med mennene, oppleves det ikke alltid slik. Det er heller et spørsmål om det er fysisk plass for jentene på byggfag. Det er forskjell på alder på politiske representanter i underhuset og elever som går på videregående skole, men det er fortsatt store likheter uavhengig av alder.

I underhuset tar opp Rodgers (1981) toalettet som et problem. Det var bare ett rom som ble brukt uavhengig av parti og bare av kvinner – toalettet. På utsiden av døren til toalettet stod det «Private, lady members only». Toalettene for menn ble bygd i originale design hvor det stod «members only», og dette har aldri blitt forandret (1981). Hun skriver at de kvinnelige medlemmene ble fortalt at de kunne gå hvor som helst, og at de hendte de gikk på herretoalettet siden skiltet på utsiden tilsa

at det var for medlemmer, som gjorde at man kunne tro den var unisex. På den skolen jeg gjorde feltarbeid hadde nesten alle garderobene unisex skilt selv om garderobene var delt inn etter kjønn. Det var et stort utvalg av toaletter som hadde unisex skilt, og en del toaletter som var skilt etter kjønn. Inne i verkstedet var det to toalett, en på hver side hvor begge hadde et unisex skilt, hvor det var forventet at både guttene og jentene i klassen skulle bruke dette toalettet. Det som er interessant er at jeg sjeldent observerte noen av jentene bruke disse toalettene, de gikk enten i friminuttet eller spurte om å få gå i timen. Det hendte også de spurte om de kunne gå i garderoben for å fylle opp flasken sin. Jeg så Amanda bruke den én gang i løpet av tiden jeg var der. Toalettet kunne minne om en litt større fly-do, med samme belysning hvor hele innsiden av toalettet var bygd med industrielt stål. Da jeg skulle bruke toalettet gikk jeg inn, lukket døren etter meg og kikket rundt meg. Jeg gikk rett ut igjen, jeg ble møtt med dråper av urin på dosetet og søppelet i søppelkassen fløt utover. Min reaksjon på å prøve å bruke dette toalettet kan knyttes tilbake til det Ingeborg sa om at man ikke måtte være rosablogger i byggebransjen og at «man må tåle litt». Det er utvilsomt noe man må tåle når det er mange menn og så få kvinner som deler samme toalettmuligheter ute på arbeidsplassen, og siden jeg ikke er vant til det så gikk jeg rett ut igjen, jeg følte meg ikke komfortabel nok til å bruke toalettet. I løpet av den tiden jeg var der så jeg de andre guttene i klassen regelmessig bruke det toalettet uten problemer. Toalettet er teoretisk sett en plass for begge kjønn, men i praksis er det bare menn som bruker den og er tilfredse med den. For å gå tilbake til Rodgers (1981) og underhuset i Storbritannia kunne det ha stått «members only» på toalettet, eller fjerne unisex skiltet på utsiden av døren. Det kan være mange grunner til at dette er tilfellet, og at det ikke blir gjort noe med det. En av grunnene kan være at lærerne ikke vet om det, at de ikke tenker over den makten toalettforholdet har på kjønn. Det kan være at lærerne og skolen tenker at unisex skiltet bør holde, at det faktisk er plass til begge kjønn, og at det er en grunn til at de har disse skiltene, for at begge kjønn skal kunne bruke de. Dette kan trekkes tilbake til bildene av skiltet eller av tegningen på arbeidsbenken, små ting som dette, som man kanskje ikke tenker over eller tenker at man ikke skal vie det oppmerksomhet gjør plassen til jenter på bygg til et større problem. Skolen anerkjenner at det er jenter og gutter på samme sted, og derav mener at de bør kunne bruke samme toalett, for å spare plass på skolen, og forberede elevene til de skal ut i bransjen.

Sosiale kart

Hvordan verksted og klasserom er bygd opp er viktig for hvordan elevene navigerer relasjoner med hverandre og utforsker den store plassen de har tilgjengelig. Når det kommer til klasserommene er de medium størrelse med plass til ca.16 elever, det er en hvit tavle foran i rommet med en projektor

og pc-en til læreren står på et lite bord. To og to elever ble satt på pulter som passet dem, slik at de skulle ha plass til å tegne. I disse timene var det ikke tid til mye tull, fordi læreren kunne bestandig se på dem og følge med på hva dem gjorde. Det var alltid en eller flere elever som prøvde å kikke på mobilen i stedet for å følge med på læreren, og det straffet seg alltid, for han hadde øyne overalt og hadde sjeldent ryggen til i klasserommet. Dette var veldig forskjellig hvis jeg sammenligner det med verkstedet. I verkstedet var det vanskeligere å få med seg ting, siden elevene ofte jobber langt fra hverandre, i motsetning til et trangere klasserom. Både i verkstedet og i klasserommet kunne elevene sette seg hvor de ville. Dette ble et mønster hvor elevene satte seg på de samme stedene med de samme menneskene, og noen elever valgte nesten alltid å isolere seg i stedet for å bli kjent med de andre elevene.

Slik som Ardener (1981) diskuterer reflekterer rommet sosial organisasjon. Enten var i klasserommet eller i verkstedet var rommene bygd opp på en spesiell måte som gjorde at elevene samlet seg sammen i visse grupper, eller satte seg hver for seg. Når rom eller sted har blitt formet er det ikke lenger nøytralt, alle som bruker klasserommet eller verkstedet tilhører samme gruppe, og når ukjente kommer inn blir det fort lagt merke til. Måten klasserommet eller verkstedet er bygd opp på har noe å si for hvordan elevene beveger seg, i følge Ardener (1981) er oppførsel og rom avhengige av hverandre. Dette kan man se på elevene ute i fellesområdene. Fellesområdet på skolen er stort, og har mange sitteplasser både i kantina, foajeen og utenfor klasserommene og verkstedene. Da jeg ankom skolen på morgenen gikk jeg alltid forbi elever som satt henslengt på sitteplassene rett ved verkstedene, trøtte i ansiktet med fokuset på mobilen, det hendte at noen av dem så opp og hilste på meg da jeg gikk forbi. I dette fellesrommet var det alltid en større blanding av elever fra ulike klasser, og de samlet seg enten alltid i kantina eller på sitteplassene utenfor verkstedet. Her var det ikke lenger bekymring om at ukjente skulle ødelegge dynamikken i gruppen, siden det var mange flere elever som delte sitteplasser. Utenfor klasserommet kunne elevene enten henge med flere utenfor sin egen klasse, de kunne finne en helt annen vennegjeng som mange gjorde, eller de kunne holde seg til de som de hang med i klasserommet. Noen valgte å melde seg helt ut av denne sosiale organisasjonen og valgte heller å sitte inne i verkstedet mens det var pauser, slik at de slapp å forholde seg til noen sosiale regler utenfor. Etter hvert da restriksjonene ble strengere ble elevene anbefalt om å holde seg til sin egen kohort, det vil si ikke gå ut i fellesarealene for å unngå smitte. Dette ble for det meste fulgt, og klassen holdt seg mest til seg selv. Det som er interessant er at det virket som om elevene hadde et sosialt kompass for å navigere seg gjennom dette. Relasjonene blir skapt på bakgrunn av rommet, hvor elevene velger å sette seg, og hvem elevene velger å sette seg med. Etter de første ukene på skolen samme elevene seg med andre bestemte personer automatisk,

og de brukte deretter kompasset sitt for å sette seg der, eller for å bevisst ekskludere seg fra de andre. I klasserommet var det en helt annen stemning enn i verkstedet, i klasserommet var det ofte roligere og elevene var trøttere enn det de var i verkstedet, og elevene hadde det lettere for å lure seg unna i verkstedet, for i klasserommet var det strengere, og det var lettere å se elevene. Uavhengig av om elevene var i klasserommet eller i verkstedet brukte de sitt sosiale kompass til å finne seg personer som var like som dem, og som de kunne relatere til, selv om det var morsommere for elevene å være i verkstedet, hvor de som oftest trivdes best. Dette kan jeg trekke tilbake til mine observasjoner av jentene på trinnet som samlet seg i friminuttet, der de har brukt sitt sosiale kompass til å finne elever som var like som dem, som de kunne relatere seg til. Det var sjeldent guttene og jentene i klassen satte seg med hverandre og sosialiserte i friminuttene, det var forbeholdt for andre elever på tvers av klasser.

Videre skal jeg skrive om humor og hvordan det ofte i klassen å opprettholde sin egen posisjon blant de andre, for å enten inkludere eller ekskludere medelever. Deretter, skal jeg sette humor i kontekst sammen med homososialitet, som er et begrep som omhandler det å forsterke sin egen posisjon og samholdet med de andre guttene i klassen ofte ved å ekskludere jenter med ulike kommentarer. Til slutt i dette kapittelet skal jeg utforske hvordan COVID-19 har påvirket dynamikken i klasserommet og hvordan den fungerer, og hvordan det har vært virket positivt for både jentene i klassen og de elevene som trenger ekstra hjelp fra læreren.

«Jeg bare kødda»

Som jeg har nevnt tidligere i oppgaven hadde jeg intervju med ei som heter Ingeborg som er bygg ingeniør. Jeg møtte henne en våt sommerdag før jeg begynte feltarbeidet mitt. Vi gikk på en restaurant og tok noe å drikke før jeg startet intervjuet. Hun har vokst opp med en far som har lært henne hvordan hun skal bygge fra en tidlig alder, og økt interessen hennes for fysisk arbeid fra hun var barn. Hun fortsetter å snakke om at det er et tøft miljø i byggebransjen, hvordan det er viktig at «man må tåle litt». I hennes erfaring er det en røff kultur, hvor man ikke trenger å være politisk korrekt hele tiden, og en kultur hvor man kan være sinna. På slike arbeidsplasser kan man få bort uenigheter raskt, noe man ikke kan i andre bransjer. Hun viser entusiasme angående jobben sin og forteller med glede om hvordan hun har det på jobb. Hun begynner å prate om humor, og sier at det er en del ting hun har opplevd som hun gjerne skulle vært foruten, men at nå var det mest én ting hun fokuserte på, at hun ikke var inkludert i humoren til mennene på jobben. Hun fortalte videre at kollegaene hennes ofte vitset med hverandre, men at hun ikke var med på noe av det, som gjorde at hun følte seg utenfor. Dette tenkte hun ofte på helt til hun ble inkludert i en av vitsene til kollegaen

hennes, da følte hun at hun endelig var inkludert blant mennene på jobb. Dette er et eksempel på hvordan humor både kan være inkluderende og ekskluderende, og spørsmålet er hvor grensa går. Det er veldig enkelt å tenke at den ene parten er med på det, eller at man ikke mente noe vondt med det man sa. I tilfellet med Ingeborg var det utelukkende positivt at hun ble vitset med, og det var ingenting galt i det som ble sagt. Hun var bare glad for at hun følte seg som en del av de andre. Det å bruke humor er noe som ofte skjedde i det britiske underhuset og i klasserommet. Rodgers (1981) skriver om at det å vitse om ting ofte blir brukt av den dominerende part til å kontrollere en annen part som da vil være underdanig.

"I suggest that jokes are also the method by which a dominant category defends itself against a disadvantaged but threatening category. In the House the dominant category in an attempt to reinforce its own boundaries, makes jokes which tease out the sexual features peculiar to women. Jokes are the symbolic and acceptable way of indicating that one particular woman, or a group of women, have no legitimate place in this area of politics and authority (1981, p. 64).

Hun fortsetter med å skrive at det går mest utover de som motsetter seg den rollen de har blitt satt i, eller de som motsetter seg systemet, slik som å snakke høyt foran en forsamling. Hvis en kvinne reiste seg opp for å snakke om en politisk sak begynte mennene ofte å herme etter kvinnen med en lys stemme som skal ligne hennes. Dette har blitt brukt av elever ofte mot jenter i klassen. Jentene opplever både å få ufine kommentarer - både på bekostning av deres seksualitet og deres utseende.

I begynnelsen av skoleåret var Julie med på kommentarene hun fikk fra de andre guttene i klassen, hun syntes det var gøy å få oppmerksomhet, helt til kommentarene tråkket over grensene hennes. Med sitt lange mørke hår oppsatt, lik arbeidsbukse som de andre og en stor hettegenser som overdel fikk hun kommentarer på hvor fin rumpa hennes var, og andre kommentarer som handlet om utseendet hennes. Julie måtte gå gjennom dette hver dag til det bedret seg. Samtidig som Julie fikk kommentarer for å være moden for alderen fikk Amanda det motsatte. En dag ble Amanda spurt om hun hadde hoppet over noen klassetrinn fordi hun så ung ut, hun diskuterte med eleven som hadde sagt det, og sa at hun var like gammel som dem, men diskusjonen ville ikke slutte. Amanda følte at dette var veldig ukomfortabelt, og når hun ga uttrykk for det ble hun møtt med "jeg kødda da." Andre ganger når Julie eller Amanda ga uttrykk for at de ønsket at de andre elevene skulle slutte å

gi dem kommentarer på enten utseende eller arbeidsmåte begynte elevene å herme etter dem, noe som gjorde det umulig for dem å komme videre med det de prøvde å si. Dette er en ganske vanlig taktikk å utøve mot den parten det er minst av i en situasjon, for å gjøre parten flau og avskrekke dem fra å si ifra. Som nevnt over noe som var en vanlig taktikk i underhuset i Storbritannia (1981). I denne situasjonen blir den andre parten straffet for enten å være for moden for alderen eller så blir man straffet for å se ut som alderen sin, når man prøver å uttrykke sin misnøye med å bli kommentert hele tiden prøver den dominante kategorien å sette dem på plass eller å latterliggjøre dem.

Julie: Jeg føler at alle i klassen vil at vi skal slutte, de vil ikke ha oss. Også er det sånn med en gang vi blir sure for det så sier de bare "men vi kòdd" men det er litt...

Amanda: men det er ikke kòdd, de bare sier at de er kòdd.

Julie: De kommenterer på absolutt alt vi gjør og.. "dere jobber så treigt" og "det går så sakte hos dere."

Julie og Amanda håpet det ble bedre ute i arbeidslivet, for der kom det til å være voksne mennesker, og ikke så mange ungdommer. Julie fortalte at hun gledet seg til å bytte skole fra ungdomsskolen til videregående for å kunne starte helt på nytt, men at det ikke ble sånn som hun hadde håpet. Amanda fortalte videre at hun gruet seg til å få jobb, eller begynne som lærling, fordi hun har opplevd mye kommentarer og umoden oppførsel som hun kunne vært foruten. Samtidig sa hun at hun gledet seg til å endelig begynne å jobbe.

Rødt nivå, homososialitet og habitus

Det som forandret mye av dynamikken i klasserommet var hvordan COVID-19 utviklet seg rundt jul 2020. Høsten samme året hadde allerede vært særdeles tungt med tanke på det mørke og regntunge været, isolasjonen, de potensielle karantenene, og usikkerheten rundt COVID-19 tiltakene, selv om det var ganske stabilt en liten periode før jul. Det var også en usikkerhet blant lærerne som hadde familie i risikozonen eller eldre familiemedlemmer, om hvordan de skulle opprettholde disse smittevernreglene i et verksted hvor det ikke er faste sitteplasser. I november 2020 skjedde det noe som forandret oppbygningen av klassen. Smitten i hovedstaden økte, og nye tiltak ble innført for å få ned smittetallet. Treningssentrene ble stengt igjen, fritidsaktiviteter for barn

og ungdom ble kraftig redusert, det ble på nytt oppfordret om bruk av og mindre bruk av kollektivtransport, og sist, men ikke minst ble alle ungdomsskolene og videregående skoler i Oslo flyttet over til rødt nivå. Alle skolene har under pandemien fulgt en såkalt trafikklysmodeell hvor grønn betyr at skolene kan ha undervisning som vanlig, og klassene kan samles som normalt. På gult nivå regnes klasser og avdelinger som kohorter, som vil si at de kan være samlet i en hel klasse (Utdanningsdirektoratet, 2020). På gult nivå er det mer fokus på å redusere kontakt og holde mest mulig avstand mellom de som ikke er i kohort. På rødt nivå skal klassene deles inn i mindre grupper, og på videregående skole er det vanlig å bytte på hjemmeundervisning og fysisk oppmøte på skolen. Det vil si at klassen ble delt i to, og læreren delte elevene inn i to grupper på seks stykker hver ut ifra hvem som jobbet på gruppe sammen og passet best sammen. Den siste måneden hadde det vært noen elever som ikke kom på skolen, noen på grunn av symptomer og andre på grunn av familiesituasjoner, som betyr at realistisk sett var det fire på den ene gruppen og seks i den andre gruppen. Noen dager var det bare to på hver gruppe på grunn av symptomer eller sykdom. Den delte klassen byttet på dager i verkstedet mandager og tirsdager og på tegnefaget på onsdager. Det vil si at klassen mistet halvparten av tiden de egentlig skulle hatt i verkstedet, men at de var færre og fikk mer tid med læreren, og mer hjelp i stedet for. Responsen på de mindre gruppene var delte. Amanda, Julie, Mads og Anders ble satt på en gruppe, mens Andreas og resten av guttene ble satt på den andre gruppen. Det jeg la merke til med de mindre gruppene var at det var mindre tid til å tulle rundt, og læreren hadde mer oversikt over hva elevene gjorde, og det virket som om de fikk mye mer hjelp enn det de fikk tidligere. Samtidig som mange av elevene syntes det var bra at de fikk mer hjelp og at det var roligere i verkstedet var det noen som uttrykte at de savnet de andre, for da ble det ikke så mye press på dem og de kunne *kuke* rundt.

Siden det ble roligere i verkstedet og mindre bruk av elektriske sager samtidig så hørte jeg de andre elevene bedre. Andreas og Lars stod i sitt egenbygde stillas og pratet sammen da jeg overhørte Andreas si at det var «deilig å slippe jentene». Han så på Lars mens han sa det og Lars nikket som om han var enig. Andreas så videre bort på meg og så at jeg hørte han si det, han flyttet blikket kjapt. Litt senere gikk jeg bort til begge to og spurte om hva de syntes om å jobbe alene på boden. Lars tok en pause fra hammeren, tok av hørselsverna og satte de på hodet. Han sa at det var bra å få mer ro, og at det ikke blir mye mas og styr fra de andre, og at det ble mer rom. Jeg stilte Andreas det samme spørsmålet og han svarte med et kort ja uten å ta oppmerksomheten fra oppgaven han gjorde.

Dette utsagnet fra Andreas til Lars kan virke forsterkende om å ekskludere de andre jentene i klassen, spesielt det å forsterke forholdet mellom guttene seg imellom. Et begrep jeg vil knytte til dette er homososialitet. Homososialitet handler om forhold som ikke er romantiske som formes gjennom konkurranse og eksklusjon, og da spesielt eksklusjon av jenter (Hammarén & Johansson, 2014). Homososialitet opprettholder da hegemonisk maskulinitet⁹ og patriarkatet¹⁰, som skiller menn fra andre menn og skiller mellom ikke-hegemonisk maskulinitet og kvinner. Ved å forsterke forholdet mellom menn gjør at de opprettholder sin egen status og privileger i samfunnet.

Dette kan bli sett sammen med habitus som igjen forsterker dette forholdet. Habitus som kommer fra Pierre Bourdieu er et sett av regler som styrer handlinger, man handler slik man er vant til å handle, og det handler om vaner. Man lærer habitus gjennom oppveksten og ulike institusjoner slik som skole og familie (Ellingsæter & Solheim, 2002). Med andre ord handler man automatisk på en måte man alltid har gjort, slik som med Andreas som denne gangen sa at det var deilig å slippe jentene. Det virket som om han så dem som en forstyrrelse når de var på gruppe sammen, og ut ifra det jeg har observert ønsket han ikke å samarbeide med dem videre. Hvis han gjorde det var han flink til å ta over det jentene gjorde, slik at det gikk raskere. Måten guttene bekrefter hverandre, og oppførselen sin er med på å ekskludere jentene i klassen. Kommentarene noen av guttene kommer med til jentene om at prosjektet deres ikke er verdt karakteren de fikk er med på å opprettholde deres posisjon i klassen som de som er gode, de som er bedre enn dem. Humor om menstruasjon som er noe jenter ikke kan gjøre noe med er med på å skape dette problemet. Humor om menstruasjon er noe jeg observerte under feltarbeidet mitt. Amanda klagde på at hun hadde menses, og at hun hadde store smerter. Hun snakket åpent om dette til Lars som stod ved siden av og lurte på hvorfor hun holdt seg for magen. Lars svarte med: «tror du polakkene bryr seg om at du har menses?». Dette ble sagt på en humoristisk måte, men det er også et viktig eksempel på hvordan guttene i klassen bruker humor om noe som man ikke kan gjøre noe med. Ved å si at en gruppe mennesker ute på arbeidsplassen ikke kommer til å bry seg om kvinnelige problemer, er med på å styrke guttenes posisjon i klassen og i samfunnet.

Det guttene i klassen gjør med å kommentere, snakke om jentene mens de ikke er, det å tegne på arbeidsbenker er med på å gjøre at det ikke er fysisk rom for jenter som går på bygg. Der fysisk sett

⁹ Begrep lånt fra Raewyn Connell som handler om hvordan menn som har en viss type maskulinitet (ofte den stereotypiske) blir det kulturelle idealet, dette gjør at disse mennene har de dominante rollene over andre typer menn og kvinner i samfunnet. <https://www.sciencedirect.com/topics/psychology/hegemonic-masculinity>

¹⁰ Betegnelse brukt om samfunn hvor det er stor mannlig dominans. Tatt fra <https://snl.no/patriarkat>

ikke plass til jentene med måten guttene prøver å opprettholde sin egen dominans på, og jeg viser igjen til Douglas (1997), og min analyse om at guttene prøver å «rense ut» det urene, og «rense ut» 'forstyrrelsen' i hverdagen deres.

En tidlig morgen fortsetter Amanda og Julie på boden sin. Første halvdel av dagen går ganske sakte. Julie har problemer med hånden etter sportsskader, hun får vondt av å gjøre visse oppgaver, og Amanda er spesielt demotivert denne dagen. Amanda bruker god tid på å felle inn en planke for å kunne avstive veggen på boden, og ved lunsj er hun fortsatt ikke i mål. Samtidig sier læreren at det er kanskje den beste fellingen han har sett til nå. Senere henter de bord ute som de skal kappe med sirkelsagen. Amanda henter sirkelsagen i verktøyskapet og legger den på gulvet ved siden av boden, og der stopper det. Hun kikker på sirkelsagen og så på bordet sitt. Hun gnir seg i henda og ser ned i gulvet. Jeg spør henne om hun har tenkt til å bruke sirkelsagen, og hun svarer «men jeg er redd.» Nå som de bare jobber to sammen på gruppe kan hun ikke overlate ansvaret til de andre på gruppen, hun er nødt til å gå gjennom dette selv. Læreren er veldig forståelsesfull og står ved siden av henne når hun skal bruke den, han ser på henne og sier «slapp av, jeg er her.» Han støtter henne med at hun må gjøre det selv. En ting som er interessant her er at en måned tidligere kom Amanda bort til meg og sa at de aldri fikk lov av de andre guttene til å bruke kapp- og gjærsag. Amanda fortalte at de bare fikk kjedelige oppgaver som å måle, slik at guttene kunne sage plankene. Dette har gjort at Amanda, nå som hun står alene med sirkelsagen har en frykt for å bruke den. Hun tar på seg hørselsverna og beskyttelsesbrillene, plugger i sirkelsagen i stikkkontakten og slår på sagen. Hun gir fra seg en lyd og skrur av sirkelsagen igjen. Denne sekvensen gjentar hun et par ganger, jeg står ved siden av og prøver å støtte henne så godt jeg kan med oppmuntrende ord. Til slutt gjør hun det, men hun syntes fortsatt det var litt skummelt. Dette viser en villighet og kanskje en underbevisst tanke om å la noen andre gjøre arbeidet for en annen elev hvis hen sliter. I denne oppgaven har jeg skrevet om hvordan Andreas tok over jobben for Amanda, fordi hun slet med å spikre uten at det ble skjevt. Andreas tok over uten å nøle, og Amanda ga fra seg plassen sin og lot Andreas ordne opp. Dette skjedde mye i begynnelsen av halvåret, og nå opplever de konsekvensen av at klassen har blitt delt, og man er nødt til å gjøre alt selv.

Det at skolene ble flyttet over til rødt nivå varte ut feltarbeidet mitt, og det har vært av og på etter nyåret om skolene skal være på gult nivå eller rødt nivå. For klassen jeg var i gjorde det en stor forskjell å ha klassen delt. Elevene føler at man kan bli kjent med hverandre på en annen måte enn når man er full klasse, og man kan få den hjelpen man trenger av læreren, spesielt de elevene som krever litt ekstra oppmerksomhet og støtte for å komme seg gjennom videregående skole. Skolen og

lærerne har en stor rolle når det kommer til hvordan elevene lykkes, og ut ifra min opplevelse har de fleste lærerne jeg ble kjent med stor tro på elevene, og gjør mye for at de skal lykkes. Under den verste delen av COVID-19 og restriksjoner har lærerne ofte hatt dobbelt jobb med tanke på at de skal lage et digitalt opplegg til de elevene som er hjemme med symptomer eller i karantene og være tilgjengelig for de som møter opp på skolen. Læreren i klassen har uttrykt mange ganger at det eneste han ønsker er at elevene skal være yrkesforberedte, han skal bruke disse to årene på å avvenne elevene skolen for at de skal bli klare for arbeidsmarkedet. I begynnelsen dette en vanskelig jobb, hver elev i klassen spurte om hva slags time de hadde neste time, selv om de hadde hatt timeplanen i over tre uker, en timeplan som ikke kom til å forandre seg før etter nyttår. Elevene hadde ofte glemt utstyr de trengte, og de glemte å spise som gikk ut over arbeidet deres. Læreren måtte stadig påminne dem på at det ikke var uvanlig å gå fra to brødkiver i lunsjen til seks brødkiver fordi man ble så sulten av å jobbe fysisk slik som elevene gjør. Alt han sa og gjorde var for å minne elevene på at om to år skal de stå på egne bein, og være klar for det som måtte møte dem.

Elevene ble mer og mer sikre på seg selv, og de så mer og mer ut som tømrere med tiden. Anders gikk stadig med flanellskjorte og t-skjorte under sammen med arbeidsbuksene, mens de andre gikk for store college-gensere. Noen av elevene begynte raskt å bruke hammerholderen i buksa, i stedet for å slenge fra seg hammeren og må lete etter den. Amanda og Julie begynte å ligne mer og mer på hverandre, det er klart at de hadde innflytelse på både utseendet og arbeidsmåte enten om det var bevisst eller ikke. Den ene dagen kom Amanda med oppsatt hår, to fjoner foran i ansiktet og buff rundt halsen. Neste dag kom Julie kledd akkurat likt, og noen ganger hadde de på seg samme genser, som ble påpekt av de andre i klassen, og det ble fort sagt at det ikke var meningen å matche.

Durkheims moralske utdanning

Som jeg har nevnt tidligere i oppgaven har Durkheim (1961) skrevet om lærerens rolle for hvordan personer kan utvikle seg til å bli moralske mennesker. Lærerne prøver å opprettholde disiplin og det varierer fra klasse til klasse. En av klassene i løpet av året begynte med felles frokost for de som ville hvor læreren hadde kjøpt inn noe billig mat. Til den frokosten fikk ikke elevene lov til å drikke energidrikk, noe som var et veldig populært valg ellers. Læreren mente at energidrikk gjorde det motsatte av hva den lovet, og det gjorde elevene ukonsentrerte. Den felles frokosten ble gjort for å samle elevene, gi mat til de som kanskje ikke rakk å spise på morgenen, og kanskje for å styrke moralen i en klasse som tidligere har hatt litt problemer med uroligheter.

Andre lærere sender melding til foreldrene hver uke om hva elevene skal holde på med den uken, for at de skal vite hva som skjer på skolen. Til gjengjeld har foreldrene tilgang til jobbnnummeret til læreren og sender ofte en melding om det er noe spesielt som har skjedd, eller ringer. Læreren sender samme melding til elevene for at de skal vite nøyaktig hva de skal holde på med i verkstedet samme uke, og påminner dem om viktige frister og oppgaver de må få med seg. Dette er en klare eksempler på hvordan lærerne prøver å utøve disiplin blant klassen, og få elevene til å bli yrkesforberedte i løpet av to år til de skal ut i lære. Læreren følger elevene tett, både med samtaler med eleven og foreldre, og møter med de andre lærerne for å diskutere hvordan de skal få elevene gjennom skoleåret på best mulig måte.

En begrensning ved Durkheims (1961) moralske utdanning er at hans verk handler spesielt om grunnskolen hvor man skal lære seg moral og hvor utdanning er første prioritet. På grunnskolen skal man lære å samarbeide med andre på tvers av klasser, hierarkier og lære hva som er rett eller galt. I virkeligheten er det annerledes. Videregående skole er forbi grunnskolen, som da tilsier at elevene skal være ferdig utlært med tanke på dette. I klassen har noen elever slitt spesielt med å være en del av et fellesskap. En gruppe står sterkere enn en annen gruppe, og det er majoriteten i klassen som er guttene. I en tid hvor alle skal lære å samarbeide med alle går det sakte, noen ganger er det små fremskritt og andre ganger blir det gjort feil som ikke blir rettet opp i. I følge Durkheim (1961) er det å oppføre seg moralsk riktig, det er å oppføre seg slik som er best for samfunnet. Selv om intensjonene fra læreren og elevene er gode vil jeg argumentere for at det er annerledes i et klasseroms samfunn. I klasserommet er det ofte individualistisk, her handler det ikke lenger om å handle ut ifra fellesskapets beste. Læreren kan gjøre alt i sin makt for å forbedre miljøet i klassen, men til slutt er det elevene som bestemmer om de har lyst til å delta i det eller ikke. Alle elevene får individuelle karakterer, og har prøver som påvirker deres vei videre. Hvis man ser kynisk på det har det å jobbe bra sammen med andre ingen annen betydning enn på klassens miljø, og hvis man ikke vil forbedre klassemiljøet, trenger man nødvendigvis ikke det heller. Dette er forskjellen på Durkheims (1961) moralske utdanning og utdanningen blant klassen i virkeligheten.

I neste og siste kapittel, før jeg konkluderer skal jeg se nærmere på hvordan elevene tross COVID-19, store forandrende prosesser i samfunnet som påvirker mennesker, og dystre forutsetninger for fremtiden er mine informanter villige til å kjempe for å ha det bra, de er villige til å sette det negative til side for å fullføre videregående skole, og få fagbrev slik at de kan få en god jobb og kjøpe seg en leilighet. Dette er det første leddet i «an ethical imagination» som Henrietta Moore (2011) ønsker at vi skal fremheve i antropologien.

5. Håp for fremtiden

Elevene, lærerne, og alle mennesker rundt oss lever i en globalisert verden hvor livet vårt blir påvirket av store prosesser i samfunnet, enten om det er positivt eller negativt. I boken sin skriver Moore (2011) om håp, ønsker og tilfredshet blant mennesker i en globalisert verden. Hun skriver at hvordan man lever i verden, og hvordan habitus gjør verden fastsatt er det likevel rom for forandring; verden er både fleksibel og kan motsette seg forandring. I en verden hvor det har vært tydelig samfunnsmessig forandring siden 1980-tallet med nyliberalismens fremmarsj og økende ulikhet i verden som en konsekvens av det, argumenterer Moore (2011) for at det er en melankoli i akademia fra venstresiden, at det ikke er mye håp som kategori av opplevelse eller analyse. Det er ikke vanskelig å se hvordan det har blitt sånn, spesielt siden mange antropologiske teoretikere tok over stafettpinnen etter Marx og Foucault som skrev nesten utelukkende om maktformer, utnyttelse i samfunnet og konsekvenser av kapitalisme (Ortner, 2016). De spørsmålene og empiriske utgangspunktene jeg har argumentert for kan sies å være på den mørke siden av antropologi, i begynnelsen av feltarbeidet mitt fikk jeg en overveldende følelse om at dette kommer ikke til å gå bra, verken med informantene mine eller med oppgaven min. Jeg var redd for å skrive en negativ oppgave, og jeg var redd for at det ikke kom til å gå bra med informantene mine.

Kjønnsordenen i dagens samfunn er vanskelig å endre, selv om det stadig settes inn tiltak for å få til en kjønnsbalanse der det trengs. Bourdieu argumenterer for at makten rundt kjønnsordenen er svekket, og at den maskuline dominans er i ferd med å tape terreng (Ellingsæter & Solheim, 2002, pp. 269-270). Likevel advares det om å ta disse forandringene alt for seriøst, for det som på overflates kan virke som en forandring kan hvis man graver dypere, følge den gamle kjønnsordenen og ikke ha forandret seg i det hele tatt. Dette utsagnet fra Bourdieu og hva jeg har lagt fram i oppgaven virker negativt, og umulig å forandre. Spørsmålet en kan stille er da hva om man fokuserer på «an ethical imagination» og åpner opp for nye muligheter i stedet? Ifølge Moore (2011) har det vært en mangel på «the good life» i akademia, og hvordan man kan utvikle en retning som tenker kritisk som åpner opp for nye muligheter, og ikke fokuserer så mye på det negative men derimot hva som er mulig i stedet. Moore (2011) og Ortner (2016) er på samme bølgelengde når de skriver om begrepet «the good life» som er et begrep som stammer fra Joel Robbins (2013). Begge forfatterne heller mot en retning som åpner opp for nye muligheter og kulturell kritikk, som i følge Ortner (2016) er en kritisk studie av hvordan verden er i dag, og hvordan man kan tenke alternativt på fremtiden. Moore (2011) ønsker en antropologi som handler om verdi, moralitet, å ha det bra, fantasi, empati, gaven, håp, tid og forandring. Hun argumenterer for at antropologien ofte heller mot negative former av hvordan mennesker opplever verden, slik

som lidelse, smerte eller fattigdom. Det er viktig å se på hvordan mennesker har et mål eller en retning om hvordan den beste måten å leve på er, uansett hvordan man har det selv. Hun sier videre at man alltid skriver fra et ståsted, som ofte gjør at antropologien er kynisk. Som jeg allerede har nevnt skriver jeg fra en kvinnes perspektiv som ønsker forandring blant mannsdominerte domener, noe som farger oppgaven min deretter.

Blant elevene på bygg er det et håp for framtiden, og mange har et mål videre for fremtiden. Amanda og Julie snakket om håp i den tiden jeg ble kjent med dem. De håpte på at det ble bedre for dem, men at de allerede følte seg etterlatt. De følte seg ikke etterlatt av lærerne spesielt, fordi de har utøvd den disiplinen de kan på elevene, og prøver å hjelpe alle elevene så godt de kan. Amanda og Julie fortsatte å dra på skolen, de fortsatte å være i timene, de gjorde så godt de kunne, men de følte seg lurt av de tidligere elevene som hadde sagt at de hadde det bra, og de følte at alle andre hadde det bra bortsett fra dem. Hvordan kan man håpe på en forandring som ofte blir satt i gang på grunn av håp og ønske om noe bedre hvis man allerede føler seg etterlatt? Dette uttrykte Amanda og Julie etter intervjuet jeg hadde med dem. På den andre siden er det noen ganger håp, hvor elevene har uttrykt at de skal fortsette, at guttene ikke kan vinne over dem. Dette er tegn på et ønske, et ønske om å fortsette, et ønske som har virket umulig til tider, men som skinner gjennom.

Amanda: Jeg har ikke lyst til å vise dem at vi gir opp på grunn av de, vi skal ikke la de vinne. Så selv om det er skikkelig kjipt og demotiverende å gå på skolen så gjør vi det fordi vi vil fullføre. Jeg føler at hvis jeg eller Julie dropper ut nå så beviser vi at vi ikke klarer det på en måte, jeg har ikke tenkt til å bevise at jeg ikke klarer det. Jeg har tenkt til å bevise at det her får jeg til, jeg skal drite i det de sier eller gjør.

Ifølge Moore (2011) er det hvordan man tenker som gjør en forskjell på hvordan man lever i denne verden. Det å tenke er en form for agency, det er en form for handlingsrom, hvordan man tenker påvirker valgene vi tar hver dag, og i dette tilfellet gjør at det er mulig for Amanda og Julie å komme på skolen hver dag selv om de har det kjipt. Ved å tenke at de ikke skal la guttene vinne, så gjør de noe med handlingsrommet deres, som er en form for motstand mot det de har opplevd på skolen. Under dette intervjuet var det et stort fokus på viljen deres, at ingen skulle stoppe dem fra å oppnå det de selv hadde lyst til å oppnå, selv om det følte umulig til tider, hvor de hadde mest lyst til å slutte. Dette kan trekkes tilbake til at man skal være tøff i byggebransjen, man skal tåle litt, som

er en bevisst holdning blant Amanda og Julie. Selv om de syntes det er kjedelig og leit på skolen og at de har lyst til å slutte, kan de ikke la guttene vinne, de har selv lyst til å fullføre.

Jeg intervjuet Amanda i desember igjen rett før jeg skulle avslutte feltarbeidet mitt. Da hadde elevene hatt noen uker med COVID-19 restriksjoner hvor de hadde blitt delt i halv klasse. Hun virket mer glad nå enn det hun gjorde forrige gang, og denne gangen satt hun stille på stolen sin mens hun kikket ut i rommet mens hun hørte på spørsmålene mine. Jeg begynte med å spørre om hun trives. Hun brukte litt tid på å tenke på spørsmålet, hun svarte at det gikk bra, og at det hjalp å få snakket om det forrige gang. Hun fortsetter med å si at hun har forandret seg siden forrige gang, hun sier at hun har blitt flinkere til å ikke gi opp. Jeg tar opp utfordringen med arbeidsbuksene, og hun sier at den er fortsatt like stor og at hun hater den, men at det ikke er noe å gjøre med det, og at hun har blitt vant til det. Denne gangen smiler hun mens hun svarer på spørsmålene mine, det er forfriskende å høre en latter og se et smil i stedet for å se et trist ansiktsuttrykk. Jeg spurte videre om hvordan hun trivdes i klassen, hun sier at hun trives bedre enn det hun gjorde før, på grunn av delingen med halv klasse har de blitt bedre kjent med hverandre, og man har vendt seg til den nye klassen. Hun forteller at lærerne har vært veldig støttende med alle situasjonene som har oppstått i løpet av dette halvåret. Amanda forteller at hun foretrekker at de jobber sånn som de gjør nå, siden da får de mer hjelp og det blir bedre arbeidsmiljø. Hun forteller videre at de har delt opp klassen i kroppsøvingstimen igjen, slik at de bare er noen få på hver gruppe, og at de bare har kroppsøving annenhver uke. Dette har vært veldig positivt for trivselen til Amanda som før grudde seg til å dra på skolen, i frykt for å høre kommentarer eller å bli trakassert. Arbeidsmiljøet ble mye bedre etter klassen ble delt, og elevene kunne bli kjent med hverandre på andre premisser, og få mer selvtilit selv siden elevene nå var mer avhengige av å gjøre prosjekter, enn å la andre ta over.

Alle problemene forsvant nesten over natten når klassen ble delt, og gruppene ble inndelt i etter hvem som jobbet sammen og hvem som passet best sammen, det gjort med vilje for at elevene skulle få best mulig arbeidsmiljø og arbeidsro. Dette kan virke som et beskyttende tiltak for elever som har hatt problemer med trivsel i klassen, som kan slå feil når elevene kommer sammen igjen. Det var slikt det var satt opp da jeg gjorde feltarbeid, men det kan hende læreren delte inn annerledes igjen på nyåret. Ifølge Robin spiller det ingen rolle hvem han jobbet med uansett, for han skulle bare jobbe, og det spilte ikke så stor rolle hvem han jobbet med. Mads hadde tanker om at han kunne være venn med hvem som helst i klassen. Han selv hadde hatt et veldig godt forhold til Andreas de første månedene, og de to hang sammen hele tiden, som gjorde at han ikke hadde blitt kjent med så mange andre i klassen, og han ble ganske alene da elevene ble delt inn i grupper.

Gruppedelingen som et beskyttende tiltak for noen kan være ekskluderende for andre, spørsmålet man kan stille seg er om hvem man skal ta hensyn til når en slik situasjon oppstår. Det er ikke bare fordeler med en slik inndeling av klasse, og det kan påvirke klassen i senere tid.

Det er stor forskjell mellom intervjuene jeg hadde med Amanda. I det første intervjuet sammen med Julie virket begge to veldig triste, og som jeg har beskrevet tidligere følte jeg meg trist over å ikke ha innsett hvordan begge to har det etter å ha observert dem så lenge som jeg har gjort. Etter COVID-19 forandret alt seg for de fleste elevene, det ble mer arbeidsro og bedre miljø i klassen siden de var så få. Læreren er ofte presset for tid med elever, spesielt når det blir flere og flere elever i bygg-klasser for hvert år som går. Lærerne fortalte at det tidligere hadde vært maks 10 elever i hver bygg-klasse da de først begynte å undervise for mange tiår siden, men nå ble det bare flere og flere og det er vanskeligere å få tid til hver enkelt elev, spesielt når det blir en andel av klassen som kommer med vedlegg¹¹ slik som lesevansker eller andre ting som gjør at eleven trenger ekstra hjelp til å gjennomføre de to årene på skolen.

Spørsmålet man kan stille seg er om COVID-19 restriksjonene er en midlertidig løsning på et varig problem blant elevene i klassen og på trinnet. Elevene blir bare færre, de får jobbe bedre og de får bedre tid med læreren. De slipper å se andre elever ute i kantinen, siden de aller helst må oppholde seg med sin egen kohort inne i verkstedet eller klasserommet. I august var det mange elever å se til enhver tid på skolen, men da skolen gikk over til rødt nivå var det en annerledes stemning, det var et fåtall elever som bevegde seg ut i fellesområdene, og noen hadde på munnbind. Da det var pause i tegnetimen satt bare elevene stille, og noen brukte pausen sin til å sove i stedet. Om COVID-19 restriksjonene og rødt nivå er en midlertidig løsning kan man spekulere på. Mitt gjennomgående spørsmål gjennom oppgaven har vært hvordan jentene i klassen opplever utfordringer, og om de har fysisk plass sammen med de andre elevene. Dette bedret seg da det ble rødt nivå på videregående, og man kan lure på hva som skjer når skolen går fra rødt nivå og tilbake til gult, og til slutt tilbake til grønt, kan det hende at alle elevene endelig har blitt kjent med hverandre og har blitt venner. Eller kan det hende at de gamle utfordringene har dukket opp slik som kommentarer og trakassering, og læreren ikke lenger har tid til alle elevene han skal hjelpe gjennom skoleåret, og elevene glemmer seg unna igjen slik som de har gjort tidligere når de er flere elever i klasserommet samtidig.

¹¹ Vedlegg i denne sammenheng er elever som kommer med ulike lærevansker eller andre situasjoner som gjør at eleven ofte trenger tilpasset undervisning. Hver elev har sin mappe, noen ganger kommer elever med vedlegg i mappen.

Det er ikke bare Julie og Amanda som har snakket om håp og ambisjoner for fremtiden. Jeg intervjuet Robin på kontoret mitt en dag i november, rett før det ble strengere restriksjoner i Oslo. Like glad som alltid setter han seg ned på kontorstolen og smiler. Han tar av seg hørselsverna fra hodet og sitter med det i fanget, mens han kikker på det. Jeg spurte Robin hvor han kan se for seg å være om fem år. Han tenker litt på det og svarer at han skal ha en fet bil, en BMW M4 som lager lyd. Jeg nikker forstående, og later som om jeg vet hvilken bil han snakker om. Han forteller videre at han håper på en god framtid for seg selv og familien hans. Han snakker om å skape sitt eget firma hvor han kan pusse opp leiligheter, og hvor han kan lære noe. Han ønsker seg spesielt en fin leilighet på Aker Brygge med en fin utsikt. En leilighet som han selv har pusset opp, selvfølgelig. Han ønsker seg et stort dyr, men mest av alt ønsker han å være stolt av sitt eget arbeid. Han ønsker å kunne se en forandring, som han selv har bidratt til. Robin er den som har snakket mest om yrkes stolthet blant elevene jeg har intervjuet, og er det noen som virkelig ønsker å bli tømrer er det han. Han fortalte at en gang da han skulle gå hjem fra skolen og han hadde fortsatt på seg arbeidsbuksa, ble han stoppet av en tømrer på et byggeprosjekt som hadde glemt tommestokken sin. Tømreren spurte Robin om han kunne låne tommestokken hans, og dette var et kult øyeblikk for Robin som da hadde blitt tatt for å være en utdannet tømrer.

Robin: «Jeg gleder meg til å tjene penger. Også synes jeg det er gøy å jobbe med folk. Så jeg har jo egentlig litt lyst til å lage mitt eget firma, pusse opp leiligheter og sånt.»

Robin får mye støtte hjemmefra, men han opplever press om at han må gå påbygg, selv om han er skolelei, fordi han kanskje kommer til å angre senere. Han er enig i dette, og snakker om muligheten om at han kanskje skader seg i jobbsammenheng og har noe å falle tilbake på hvis det skjer. Robin fortsetter å prate om klassen, praten går lett og han lurer litt på hva han skal si videre. Det er viktig å skrive at hvordan elevene har det påvirkes veldig av situasjonen de er i nå. Elevene har siden begynnelsen av pandemien i mars 2020 gått inn og ut av restriksjoner, både privat og på skolen. Jeg spurte Robin om hvordan han syntes det var med restriksjonene som kom i november. Han trakk på skuldrene og sa at det var ganske dritt, spesielt når de måtte stenge treningssentrene. Om sommeren da han gikk på ungdomsskolen var alt bedre, det var varmt, og de fikk mye fri, mindre skole og bedre karakterer. Robin sa at han trivdes med hjemmeskole, fordi da kunne han sove første time etter opprop, og at han begynte med lekser senere på dagen, og hang med gutta.

Han uttrykker en bekymring for en strengere nedstengning enn det det var i mars, for da betydde det at de ikke fikk jobbe i verksted, men måtte ha yrkeslære over Teams¹² i stedet for og teori.

Nå som jeg skriver dette er Oslo i sin strengeste nedstenging siden pandemien begynte, hvor elevene på videregående fikk beskjed om å ikke møte opp på skolen mandag og tirsdag første uken i mars 2020. Skolene er tilbake i rødt nivå hvor elevene lever i usikkerhet hver dag, hvor de må fordele tiden likt mellom hjemmeskole og fysisk skole. Som vil si at elevene må bytte på å være hjemme og på skolen selv om smittetrykket er det høyeste det noensinne har vært, og det er mange elever som uttrykker redsel for å bli smittet, eller for å smitte andre. Lærere blir påvirket av dette, siden mange har foreldre som er eldre eller har sykdommer.

I oppgaven min har jeg vist etnografi som heller mot den negative siden, hvor det finnes elever som har lyst til å slutte, og som føler at de ikke blir tatt godt imot av de andre i klassen. Det er både kommentarer, fasiliteter til elevene som er langt unna, og uforstående medelever som sier «jeg kørda» hver gang de opplever at noen viser misnøye med det de har sagt. Min beskrivelse av tristhet, og tanker om å slutte kan helle mot det Ortner (2016) kaller en dark anthropology. Jeg vil avslutte dette kapitlet med å si at selv om det er mye som taler imot for at jenter skal trives på bygg gjennom det jeg har opplevd, er det fortsatt nødvendig å fokusere på an ethical imagination slik som Moore (2011) ser det. I dette kapitlet har jeg vist hvordan Julie og Amanda har håp for fremtiden, og hvordan de ikke ønsker å slutte. Jeg har også vist at andre i klassen har håp og ambisjoner for fremtiden. Det som alle elevene har til felles uansett utgangspunkt og hva som har skjedd dette halvåret er at de ønsker å gjøre det bra, de ønsker å bli tømrere, og de ønsker å være stolt av sitt eget arbeid. Dette er viktig å fokusere på.

¹² Kommunikasjonsapplikasjon som blir brukt på ulike skoler.

6. Konklusjon

Det er mange utfordringer jenter møter på byggfag. Et av hovedpoengene mine i denne oppgaven har vært at det ikke er fysisk rom for jentene i klassen. Et av poengene mine har vært å skrive om jentegarderoben som er et fysisk rom kun for kvinner. Selv om dette ikke deles av flere enn jentene, så er utfordringen her at de har fått den minste garderoben av alle, som de syntes det er ubehagelig å skifte på. Amanda og Julie føler seg sist prioritert i klassen, som da vil si selv om de har teoretisk rom, har de ikke fysisk rom. De ønsker seg sett av de andre i klassen og skolen. Jentegarderoben, toalettet, tegninger, medelever som tar over oppgaver og ikke lar dem bruke utstyr, kommentarer daglig er utfordringer jenter har på byggfag som gjør at det blir mindre fysisk rom. Dette snudde sammen med økte restriksjoner, og delt klasse for elevene på grunn av pandemien. Dette gjorde at alle elevene fikk mer tid til å jobbe for seg selv, jentene sluttet å få kommentarer, og alle i klassen ble bedre kjent med hverandre uten tilsyn av andre i klassen. Alle kunne bli kjent på eget premiss. Et spørsmål man da kan stille er: hva er veien videre for elevene som går på bygg? Hva er veien videre for å rekruttere flere jenter og øke trivselen blant medelever på bygg på en videregående skole?

I denne oppgaven har jeg vist hvordan noen elever på byggfag opplever en videregående skole i Oslo. Det begynte med frustrasjon og mistrivsel for jentene i klassen, hvor de følte at de ikke hørte hjemme, selv om det er mange ulike tiltak for jenter som går på mannsdominerte linjer i skolen. I denne oppgaven har jeg vist at ulike rom har stor betydning for hvem som bruker de, og hvem som føler seg inkludert og ikke. Jeg har også vist at måten verkstedet blir brukt på kan tilsvare et manns hus hvor det er mennene i majoriteten som gjør at jentene sliter med å føle seg til rette. Jeg håper at min forskning på dette temaet åpner for flere lignende feltarbeid over lengre tid og med flere klasser, det hadde vært fantastisk å se et feltarbeid som fulgte disse elevene ut i lære. Jeg skulle gjerne ha fulgt disse elevene gjennom de to årene på videregående og to årene i lære til de blir utdannet og blir voksne. Jeg er nysgjerrig på hva de velger videre, og hvordan de utvikler seg i takt med klassen og læreren sin. Det som skjer ute i byggebransjen nå, og de vedvarende problemene med å rekruttere jenter og kvinner til mannsdominerte områder er kanskje på grunn av generasjonsforskjeller, noe som kommer til å forandre seg når det kommer flere og flere unge mennesker inn i bransjen med andre synspunkter hvor man er bevisst på hva man kan si og ikke si, og hvordan alle mennesker har ulike terskler på hva som er greit og ikke greit. Nå som jeg sitter her og skriver den avsluttende delen har jeg mange spørsmål jeg gjerne skulle hatt svar på, som jeg ikke har tenkt på under feltarbeidet, men som dukker opp etterpå. Det store spørsmålet er om

byggebransjen er klar for jenter? De som jobber med rekruttering, lærere og arbeidsgivere må se at det er forskjell mellom hva man sier og hva man gjør. Det kommer nye tiltak for rekruttering av jenter hele tiden, men problemet er at man sjeldent har sett forskjellen på teoretisk rom og fysisk rom, som jeg håper det blir større fokus på etter hvert.

Etterord

Da jeg var i sluttfasen av denne oppgaven ble søker tallene for videregående skoleåret 2021 publisert. Det var igjen meldt i mange nyhetskanaler om at det var søkerrekord for jenter som ville gå på yrkesfag, slik som året tidligere (Kunnskapsdepartementet, 2021). Mest sannsynlig kommer det til å være søkerrekord de neste årene, antallet elever og spesielt jenter som vil gå yrkesfag stiger i en stabil kurve, spesielt på landsbasis. Da dette ble publisert var det mange av mine medstudenter som sendte meg linken og skrev «tenkte på deg da jeg så dette». Jeg kikket gjennom det og tenkte over hva dette vil si for fremtiden på yrkesfag. I løpet av min erfaring med jenter som ønsker å gå yrkesfag og spesielt bygg er det fantastisk at flere og flere jenter søker, men jeg med en gang på problemet med fysisk plass. Jeg tenker på den lille garderoben som jentene over flere klasser må dele, på grunn av mangel på garderober. Spørsmålet er hva som skjer når det blir flere jenter. Hvordan skal skolene løse dette problemet? Jeg kan bare snakke for den skolen jeg var på, hvor guttene hadde den største plassen. Hvis det blir flere enn fem jenter i en klasse, hvor skal de skifte? Skal de komme ferdigskiftet? Kommer de til å dele garderobe med guttene? Dette er et problem man kanskje ikke trenger å tenke på i fremtiden, det spørres på hvordan kjønnsdelingen kommer til å bli på bygg- og anlegg om noen år. Det virker nå som om søker tallet stiger, men vi kan ikke forutse fremtiden. Jeg håper skolene som har bygg- og anlegg vurderer dette problemet, sammen med de andre utfordringene som ofte dukker opp når jenter kommer inn i guttenes sfære. De fysiske utfordringene som tilrettelegging av arbeidsklær og garderobe er like viktig å få endret på, som det er å få endret på de sosiale skillene. Det er summen av alle disse tingene som utgjør den store helheten – nemlig at jenter ikke føler seg som en del av resten av klassen. Det er ikke nok å si at jenter er velkomne eller å si at man har tiltak som gjør at jenter trives uten å redegjøre for hva det egentlig betyr. Skolene er nødt til å ha ressursene i form av plass og villigheten til å få dem til å føle seg velkomne. Dette gjelder også elevene som det gjelder lærerne.

Jeg håper på forandring blant elevene som går på bygg- og anlegg, og generelt hvor det er få kvinner i mannsdominerte yrker. Elevene er nødt til å innse at det ikke er nok med ord, eller at de selv tror de ville ha vært med på solidarisk maskulinitet, hvis de ser noe som de ikke liker. Elevene

bør hjelpe til at alle elever føler seg trygge i klassen, og ønsker å komme på skolen. Elevene er nødt til å reflektere over egen rolle i klasserommet og hvordan de er mot medelevene sine, slik at de kan lære dette tidlig, og videreføre det når de kommer ut i arbeidslivet. Etter min mening vil klassemiljøet og inkluderingen av alle elever i klassen uavhengig av kjønn gå bedre hvis man tenker over sin egen rolle, og gjør sitt beste for å få alle til å føle seg velkomne.

I løpet av dette feltarbeidet har jeg slitt med å skrive, og jeg har underveis hatt en konflikt med meg selv om både hvordan jeg skal skrive om dette temaet, og hvordan jeg skal få det fram på best mulig måte uten å tråkke noen på tærne. Som antropolog har jeg vært redd for at jeg kan oppleves som sensitiv. Som jeg har vist gjennom oppgaven er forskning om jenter på byggfag et ekstremt viktig tema, spesielt for instanser og etater som ønsker at flere jenter skal begynne å fortsette med praktiske mannsdominerte yrker. Dette er viktig for fremtiden. Det jeg har lagt frem i denne oppgaven er reelle utfordringer, det er også utfordringer som kan endres, og som kan bli gjort annerledes for andre elever i fremtiden. Dette har vært ubehagelig å skrive om, og jeg har vegret meg, men det betyr at dette er særdeles viktig å snakke om.

Litteratur

- Andersen, K. (1999). *Allmennutdanning og yrkesutdanning i Norge - hovedlinjer i utviklingen av videregående opplæring etter 1945*: Høyskoleforlaget.
- Anderson-Levitt, M. K. (2011). World Anthropologies of Education. In A. U. P. Levinson, Mica (Ed.), *A companion to the Anthropology of Education* (pp. 1): Blackwell Publishing.
- Ardener, S. (1981). Ground rules and social maps for women: an introduction. In S. Ardener (Ed.), *Women and Space* (pp. 11-34): Oxford University Women's Studies Committee.
- Beatty, A. (2019). Writing Emotion. In A. Beatty (Ed.), *Emotional Worlds: Beyond an Anthropology of Emotion* (pp. 168-194). Cambridge: Cambridge University Press.
- Bjerck, M., Rysst, M., & Neumann, C. B. (2012). En av gutta: Kvinner og klær i mannsdominerte arbeiderklasseyrker. *Tidsskrift for kjønnsforskning*, 36(3-04), 240-254.
- Bnl.no. (2018). Hvorfor satse på flere kvinner i bygge- og anleggsnæringen? Retrieved from <https://www.bnl.no/utdanning-og-jobb/kvinner-i-byggenaringen/hvorfor-mangfold/>
- Bourdieu, P. (1999). To the Reader & The Order of Things. In *The Weight of the World. Social Suffering in Contemporary World* (pp. 1-2, 60-76): Stanford University Press.
- Butler, J. (2006). *Gender trouble : feminism and the subversion of identity*. New York: Routledge.
- Byggenæringens Landsforening. (2019, 30.08.2019). Felles kjøreregler for å få flere kvinner til byggenæringen. Retrieved from <https://www.bnl.no/artikler/2019/felles-kjoreregler/>
- Byggopp. (2021, 05.04.2021). Om byggopp. Retrieved from <http://www.byggopp.no/om-byggopp/>
- Cook, J. (2010). Ascetic Practice and Participant Observation, or, the Gift of Doubt in Field Experience In *Emotions in the Field - The Psychology and Anthropology of Fieldwork Experience*. Stanford, California: Stanford University Press.
- Craik, J. (2005). *Uniforms Exposed. From Conformity to Transgression*. Oxford.
- Crapanzano, V. (2010). "At the Heart of the Discipline": Critical Reflections on Fieldwork. In J. S. Davies, Dimitrina. (Ed.), *Emotions in the Field - The Psychology and Anthropology of Fieldwork Experience*. Stanford, California: Stanford University Press.

- Diversitas. (2021a, 10.05.2021). Events. Retrieved from <https://www.diversitas.no/events>
- Diversitas. (2021b, 10.05.2021). Hovedside. Retrieved from <https://www.diversitas.no/>
- Douglas, M. (1997). *Rent og urent - en analyse av forestillinger omkring urenheter og tabu* (K. Lie A., Trans.). Oslo: Pax Forlag A/S.
- Durkheim, E. (1961). *Moral Education - A study in the theory and application of the sociology of education* (K. E. S. Wilson, Herman., Trans.): The Free Press of Glencoe, Inc.
- Ellingsæter, A. L., & Solheim, J. (2002). *Den Usynlige hånd? : kjønnsrett og moderne arbeidsliv*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Fielden, S. L., Davidson, M. J., Gale, A., & Davey, C. L. (2001). Women, equality and construction. *The Journal of management development*, 20(4), 293-305. doi:10.1108/02621710110388956
- Frønes, I. (1995). *Among Peers - On the Meaning of Peers in the Process of Socialization*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ghannam, F. (2013). *Live and Die Like a Man: Gender Dynamics in Urban Egypt*. Redwood City: Redwood City: Stanford University Press.
- Goffman, E. (1992). *Vårt Rollespill til daglig "The Presentation of self in everyday life"* (K. o. K. Risvik, Trans.): Pax Forlag
- Hammarén, N., & Johansson, T. (2014). Homosociality: In Between Power and Intimacy. *SAGE open*, 4(1), 215824401351805. doi:10.1177/2158244013518057
- Hellerud VGS. (2015, 15.12.2020). Vg1 Bygg- og anleggsteknikk. Retrieved from <https://hellerud.vgs.no/Fagtilbud/yrkesfag/bygg-og-anleggsteknikk/>
- Herron, M. (2019). Ethnographic Methods, Young People, and a High School: A Recipe for Ethical Precarity. *Anthropology & education quarterly*, 50(1), 84-96. doi:10.1111/aeq.12278
- Ingeborg-nettverket. (2021, 05.02.2021). Startside. Retrieved from <https://www.facebook.com/Ingeborgnettverket/>
- Korsvik, T. R., & Rustad, L. M. (2018). *Hva er kjønnsperspektiver i forskning? : eksempler fra tverrfaglige forskningsområder*. Lysaker: Kilden kjønnforskning.no.

- Kunnskapsdepartementet. (2021, 18.03.2021). Flere jenter velger utradisjonelt på videregående. Retrieved from <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/flere-jenter-velger-utradisjonelt-pa-videregaende/id2839064/>
- Lilleaas, U.-B., Ellingsen, D., & Sløk-Andersen, B. (2020). Humorens tvetydige funksjon. *Tidsskrift for kjønnsforskning*(1), 8-22. doi:10.18261/issn.1891-1781-2020-01-02
- Luhrmann, T. (2010). What Counts as Data? In J. S. Davies, Dimitrina (Ed.), *Emotions in the Field - The Psychology and Anthropology of Fieldwork Experience*. Stanford, California: Stanford University Press.
- Lutz, C. W., M. Geoffrey (1986). The Anthropology of Emotions. *Annual Review of Anthropology*, 405-436. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/2155767>
- Madden, R. (2010). Ch. 2: Ethnographic Fields: Home and Away In *Being Ethnographic. A guide to the Theory and Practice of Ethnography 2010* (pp. 37-55): Sage Publications
- Mahmood, S. (2005). *Politics of piety*. Princeton: Princeton University Press.
- Moore, L. H. (2011). *Still Life - Hopes, desires and satisfactions*: Polity Press.
- Nes, A. (2019, 28.03.2019). Vi ønsker flere kvinner i bygg- og anlegg, men tar vi imot dem på en god måte? Retrieved from <https://www.bygg.no/vi-onsker-flere-kvinner-i-bygg-og-anlegg-men-tar-vi-imot-dem-pa-en-god-mate/1388952/>
- Nilsen, N. K. (2017, 21.11.2017). Kjære ledere i bygge- og anleggsbransjen. Dette er et #metoo-innlegg. Retrieved from <https://www.bygg.no/kjaere-ledere-i-bygge-og-anleggsbransjen-dette-er-et-metoo-innlegg/1334685/>
- Ortner, S. B. (2016). Dark anthropology and its others: Theory since the eighties. *HAU journal of ethnographic theory*, 6(1), 47-73. doi:10.14318/hau6.1.004
- Oslo Kommune. (2021, 05.03.2021). Hva mener vi med mangfold og inkludering? Retrieved from <https://www.oslo.kommune.no/oxlo/om-mangfoldsledelse/hva-mener-vi-med-mangfold-og-inkludering/#gref>
- Oslo Kommune Byråd. (2016, 21.04.2017). Planstrategi for Oslo 2016-2019 - planprogram for revisjon av kommuneplanen. Retrieved from <https://www.oslo.kommune.no/bydeler/bydel-st-hanshaugen/politikk-og-politiske-moter/politiske-saker-bydel-st-hanshaugen/februar-2017/vedtatt-planstrategi-for-oslo-kommune-2016-2019-og-planprogram-for-revisjon-av-kommuneplanen#gref>

- Passaro, J. (1997). “You can’t take the subway to the Field!”. “Village” Epistemologies in the Global Village” (ed) Ferguson, James & Gupta, Akhil *Anthropological Location*, 147-162.
- Rexten, L. C. O. (2019). *Kvinne og fagarbeider - en minoritet på byggeplassen*. Høgskolen i Østfold, Retrieved from https://hiof.brage.unit.no/hiof-xmlui/bitstream/handle/11250/2619397/Ouren_Lene_Cathrine.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Robbins, J. (2013). Beyond the suffering subject: toward an anthropology of the good. *Journal of the Royal Anthropological Institute*, 19(3), 447-462. doi:<https://doi.org/10.1111/1467-9655.12044>
- Rodgers, S. (1981). Women’s Space in a Men’s House: The British House of Commons In S. Ardener (Ed.), *Women and Space*. London: Oxford University Women’s Studies Committee.
- Ulriksen, R. (2019, 06.05.2019). Lik mulighet til utdanning. Retrieved from <https://utdanningsforskning.no/artikler/lik-mulighet-til-utdanning/>
- Utdanningsdirektoratet. (2020, 27.05.2020). Nivåinndeling av smitteverntiltak. Retrieved from <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/sikkerhet-og-beredskap/informasjon-om-koronaviruset/trafikklysmoell-for-smitteverntiltak-for-barnehager-og-skoler/>
- Utdanningsdirektoratet. (2021, 01.03.2021). Søkere til videregående opplæring - utdanningsprogram. Retrieved from <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-videregaende-skole/sokere-vgs/sokere-utdanningsprogram/>
- vilbli.no. (2005-2021a, 05.01.2021). Bygg- og anleggsteknikk. Retrieved from <https://www.vilbli.no/nb/nb/no/bygg-og-anleggsteknikk-fag-og-timefordeling/program/v.ba/v.babat1----/p2#kursKolonne1>
- vilbli.no. (2005-2021b, 10.03.2021). Utradisjonelle utdanningsvalg. Retrieved from <https://www.vilbli.no/nb/nb/oslo/utradisjonelle-utdanningsvalg/a/030810>