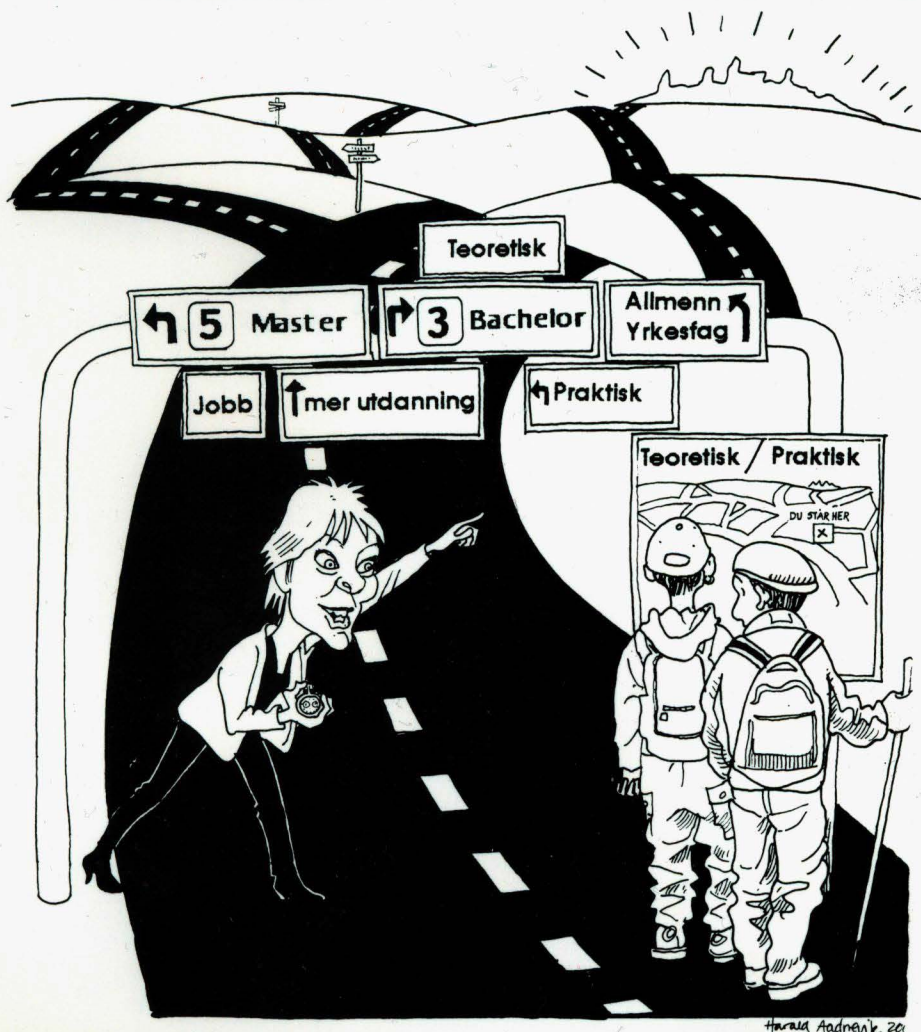


# Utdanning og arbeidsmarked 2002



Harald Aadnøy 2002

Redaktører: Clara Åse Arnesen og Nina Sandberg



**NIFU**

Norsk institutt for studier  
av forskning og utdanning

# Utdanning og arbeidsmarked 2002

Redaktører: Clara Åse Arnesen og Nina Sandberg



**NIFU** Norsk institutt for studier  
av forskning og utdanning



2002

Utdanning og  
arbeidsmarked

Redaktører: Ole J. L. Mørseth og Nina Sandberg

ISBN 82-7218-466-4

ISSN 0807-3635

GCS AS – Oslo – 2002

Tegninger: Harald Aadnevik

© NIFU – Norsk institutt for studier av forskning og utdanning  
Hegdehaugsveien 31, 0352 Oslo

# Forord

Formålet med rapportserien Utdanning og arbeidsmarked er å gi et informasjonsgrunnlag til planleggere i utdanningssystemet, rådgivere i videregående opplæring, studieveiledere ved universiteter og høyskoler, yrkesveiledere og andre interesserte, ikke minst ungdommen selv. Første rapport ble publisert i 1985, og årets rapport er den fjortende i serien. Forrige rapport kom ut i 2000. Rapportene bygger på resultater fra undersøkelser gjort ved NIFU, og gjenspeiler sentrale deler av vår virksomhet innenfor studier av videregående opplæring, høyere utdanning og arbeidsmarked.

I årets rapport er det lagt vekt på ungdoms valg av utdanning og yrke. Artikkene belyser dette temaet med resultater fra nye kvalitative og kvantitative undersøkelser gjort blant dem som berøres av slike valg i utdanningssystemet og på arbeidsmarkedet: Elever, rådgivere, studenter, kandidater, arbeidssøkere og arbeidstakere.

Rapporten består i år av bidrag skrevet av Clara Åse Arnesen, Jens B. Grøgaard, Ida Riksaasen Hatlevik, Eifred Markussen, Terje Næss, Nina Sandberg, Liv Anne Støren, Jannecke Wiers-Jenssen og Per Olaf Aamodt. Clara Åse Arnesen og Nina Sandberg har vært redaktører. Redaktører og bidragsyttere har bistått hverandre med råd og kommentarer i arbeidet med artiklene. I tillegg har Berit Lødding, Vibeke Opheim og Sverre Try lest og kommentert enkelte artikler. Illustrasjonene er ved Harald Aadnevik. Kari E. Dahl har vært språkkonsulent, og Inger Löfgreen har ferdigstilt rapporten for trykking.

Oslo, september 2002

*Petter Aasen*  
*Direktør*

*Liv Anne Støren*  
*Seksjonsleder*



# Innhold

|                                                                                         |            |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>1 Innledning.....</b>                                                                | <b>7</b>   |
| <i>Av redaktørene</i>                                                                   |            |
| <b>2 "Veivalg" som hjelpemiddel i skolens utdannings- og yrkes-<br/>veiledning.....</b> | <b>10</b>  |
| <i>Av Ida Katrine Riksaasen Hatlevik</i>                                                |            |
| <b>3 Kompetanse fra videregående for de første Reform 94-elevene ..</b>                 | <b>23</b>  |
| <i>Av Eifred Markussen</i>                                                              |            |
| <b>4 Hvor hoppet prøvekaninene? .....</b>                                               | <b>39</b>  |
| <i>Av Jens Grøgaard og Nina Sandberg</i>                                                |            |
| <b>5 Studenters førsteinntrykk av universiteter og høyskoler .....</b>                  | <b>59</b>  |
| <i>Av Jannecke Wiers-Jenssen og Per Olaf Aamodt</i>                                     |            |
| <b>6 Utviklingen på arbeidsmarkedet for nyutdannede akademikere</b>                     | <b>76</b>  |
| <i>Av Clara Åse Arnesen</i>                                                             |            |
| <b>7 Sviktende rekruttering av realister til skolen.....</b>                            | <b>112</b> |
| <i>Av Terje Næss</i>                                                                    |            |
| <b>8 Flukt fra lærer- og førskolelæreryrket? .....</b>                                  | <b>127</b> |
| <i>Av Clara Åse Arnesen</i>                                                             |            |
| <b>9 Innvandrere med høyere utdanning og arbeidsmarkedet.....</b>                       | <b>147</b> |
| <i>Av Liv Anne Støren</i>                                                               |            |

|   |                                                             |    |
|---|-------------------------------------------------------------|----|
| 1 | Indledning                                                  | 7  |
| 2 | "Forsky" som hjælpemiddel i skoleens undervisning af fysik  | 10 |
| 3 | Udviklingen af skoleens fysikundervisning i de sidste 25 år | 11 |
| 4 | Udviklingen af skoleens fysikundervisning i de sidste 25 år | 12 |
| 5 | Udviklingen af skoleens fysikundervisning i de sidste 25 år | 13 |
| 6 | Udviklingen af skoleens fysikundervisning i de sidste 25 år | 14 |
| 7 | Udviklingen af skoleens fysikundervisning i de sidste 25 år | 15 |
| 8 | Udviklingen af skoleens fysikundervisning i de sidste 25 år | 16 |
| 9 | Udviklingen af skoleens fysikundervisning i de sidste 25 år | 17 |



# 1 Innledning

## Av redaktørene

Ungdoms veivalg i forhold til utdanning og arbeid er det samlede temaet for årets utgave av *Utdanning og arbeidsmarked*. Ti år tilbake i tid var utdanningsekspløsjonen det selvsagte valget av tema for 1992-utgaven av publikasjonen du holder i hånden. Siden da har omfattende og gjennomgripende reformer på alle plan i det norske utdanningssystemet, nedgang i ungdomskullene og avtakende arbeidsledighet vært medvirkende årsaker til at det i dag er en ganske annen virkelighet som møter de unge som søker jobb eller utdanning.

Etterspørselen etter utdanning og arbeid går i bølger og avhenger av en rekke mer eller mindre håndgripelige faktorer. Noen kjenner vi: Ungdomskullene har avtatt siden begynnelsen av 90-tallet, men antall 16-åringer vil øke igjen fra inneværende år. I 1994 fikk alle 16-åringer rett til videregående opplæring, samtidig som både oppbyggingen og innholdet av opplæringen ble underlagt store endringer. Fra 1994 til 2000 gikk søkningen til høyere grunnutdanning klart tilbake, men har gått opp de to siste årene. Opptakskapasiteten i høyere utdanning har vært holdt på et stabilt høyt nivå, og det er trekk som tilsier at det kan være verd å opprettholde en høy kapasitet også i årene som kommer. Beregninger viser at det er grunn til å forvente at etterspørselen etter studieplasser fortsatt vil øke, fordi studietilbøyeligheten har økt. Studentene rekrutteres dessuten fra flere aldersgrupper, og studentene blir værende lenger innenfor utdanningssystemet enn tidligere (Næss 2000). Det kan også være av betydning at arbeidsledigheten ventes å øke. Ifølge Statistisk Sentralbyrå vil arbeidsledighetsraten (arbeidsledighet i prosent av arbeidsstyrken) stige fra 3,9 prosent i 2002 til 4,8 prosent i 2004, og dermed nå nivået fra 1990 (SSB 2002).

De veivalg som ungdommen foretar, vil til en viss grad være farget av den aktuelle situasjonen på arbeidsmarkedet og i utdanningssystemet, men andre faktorer, for eksempel hvilken bakgrunn man har, evner og faglige interesser, er vel så viktige. I årets *Utdanning og arbeidsmarked* presenterer vi et utvalg av artikler som alle gjengir resultater fra avsluttet eller pågående forskning om ungdoms valg av utdanning og arbeid.

Innledningsvis skriver Ida Riksaasen Hatlevik om interesse- og preferansetester som et mulig hjelpemiddel i veiledningen av unge som orienterer seg mot utdanning og yrke. Hennes utgangspunkt er avstanden mellom undersøkelser som viser at elever i videregående ønsker seg mer individuell hjelp og veiledning ved valg av fremtidig utdannings-

eller og yrkesvei, og Hatleviks egen undersøkelse blant rådgivere i videregående opplæring som viser at det er uvanlig å ta i bruk testprogrammer som er konstruert til slike formål. I sin artikkel diskuterer Hatlevik hva som skal til for at denne typen tester – eksemplifisert med Aetats testprogram "Veivalg" - skal kunne fungere som et hjelpemiddel i veiledningssituasjonen. Hva kan interesse- og preferansetester bidra med, på hvilke måter kan de tas i bruk, og hvilken funksjon kan de ha i skolenes utdannings- og yrkesveiledning?

Videregående opplæring er også nedslagsfeltet for Eifred Markussens artikkel. Han legger frem noen resultater fra en undersøkelse av det aller første grunnkurskullet som startet i en reformert videregående opplæring i 1994. Seks år etter at de startet i grunnkurs i videregående, ser han på hva elevene fikk ut av opplæringen i form av formell kompetanse. Markussen finner temmelig store forskjeller i kompetanseoppnåelse mellom ulike grupper av ungdom, og viser hvilke forhold som fremmer, og hvilke som hemmer kompetanseoppnåelsen.

Hensikten med videregående opplæring er blant annet å forberede elevene til videre studier og arbeid. I forlengelsen av Markussens bidrag følger Jens B. Grøgaard og Nina Sandberg opp med en artikkel fra den samme undersøkelsen, der hovedspørsmålet er hvordan det gikk med elevene *etter* at de forlot videregående. Hvor finner vi dem rett etter avsluttet opplæring, og hva driver de med seks år etter grunnkursstart? Hvilken rolle spiller den kompetansen elevene oppnår for overgangen til høyere utdanning eller fast heltidsarbeid etter videregående? Hvilke sjanser har de som ikke oppnår studie- eller yrkeskompetanse?

Tematisk tar vi steget fra videregående opplæring til høyere utdanning med neste artikkel, av Jannecke Wiers-Jenssen og Per Olaf Aamodt. Forfatterne bringer videre resultater fra sin undersøkelse av tilfredsheten blant universitets- og høyskolestudenter i Norge, og drøfter årsakene til forskjeller i tilfredshet mellom studenter på ulike fag og læresteder. Wiers-Jenssen og Aamodt mener det ligger an til at utdannings søkerne etter hvert vil foreta mer bevisste og velinformerte valg, og at andre studenter vurderinger vil kunne få større betydning for dem som skal velge studium og lærested i årene som kommer. Slike vurderinger vil også kunne være nyttige for læresteder som er ute etter å forbedre eget tilbud.

Forholdet mellom utdanning og arbeidsmarked er grunntemaet i de fire neste artiklene. Clara Åse Arnesen gir først en analyse av utviklingen på arbeidsmarkedet for høyere utdannede. I sin oversikt viser hun at kandidater med høyere grad følger utviklingen på arbeidsmarkedet ellers: Arbeidsledigheten blant de nyutdannede avtok og sysselsettingen økte i siste halvdel av 1990-tallet. Likevel, det er variasjoner, avhengig av

hvilken type utdanning man har, og i Arnesens artikkel ser vi hvem som har vært vinnerne og taperne på arbeidsmarkedet de siste årene.

De to neste bidragene fokuserer på forholdet mellom tilbud og etterspørsel etter arbeidskraft på bestemte segmenter i arbeidsmarkedet. Terje Næss' artikkel tar utgangspunkt i behovet for arbeidskraft med høyere realfaglig utdanning i den offentlige undervisningen av barn og unge. Mangel på realister bak katetrene i skolen har vært en hodepine for utdanningsmyndighetene i flere år allerede, og i en nyere stortingsmelding foreslås flere tiltak for å rekruttere lærere med høyere grad til grunnskolen og videregående skole. Næss' artikkel reiser tvil om hvorvidt det lar seg gjøre å få inn flere realister, og gir innspill til en debatt om hvilken rolle realister med høyere grad bør spille i skolen.

Mens det er dokumentert med harde fakta at skolen ikke lenger er noen karrierevei for de med hovedfag i realfag, har det i mediene de siste årene vært holdt opp et bilde av at et annet segment av arbeidsmarkedet har problemer med å holde på sine nyutdannede arbeidstakere. Clara Åse Arnesen spør i sin artikkel om det stemmer at førskolelærere og lærere flykter fra yrkene sine.

På samme måte bruker Liv Anne Støren nye tall fra NIFUs kandidatundersøkelse til å teste holdbarheten av noen påstander om innvandreres situasjon på arbeidsmarkedet. Hennes bidrag avrunder denne artikkelsamlingen med en analyse av vilkårene på arbeidsmarkedet for høyere grads kandidater med minoritetsbakgrunn. Får de jevnt over bare jobber de er overkvalifisert for? Skyldes vanskelighetene med å få jobb at innvandrere har dårligere karakterer? Er det forskjell i karakternivå mellom majoritets- og minoritetsstudenter med høyere grad?

Vi har ønsket å presentere et utvalg av NIFUs forskning i en leservennlig og tilgjengelig form. Lesere med interesse for de mer kompliserte, teknisk, metodisk eller teoretisk avanserte resonnementer, figurer og tabeller vil dels finne slik dokumentasjon i appendikset, dels i de større publikasjonene som artiklene bygger på. Bakgrunnspublikasjonene er satt opp i litteraturlistene etter hver enkelt artikkel. Vi er glade for nok en gang å ha fått tegneren Harald Aadnevik til å illustrere hovedpoengene i artiklene. God lesing!

## Referanser

Næss, T. (2000), *Utdanning frem til år 2015. Framtidig beholdning, tilgang og erstatningsbehov*. Rapport 10/2000. Oslo: Norsk institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU).

SSB (2002), *Økonomiske analyser* 3/2002. Oslo: Statistisk sentralbyrå.

## 2 "Veivalg" som hjelpemiddel i skolens utdannings- og yrkesveiledning

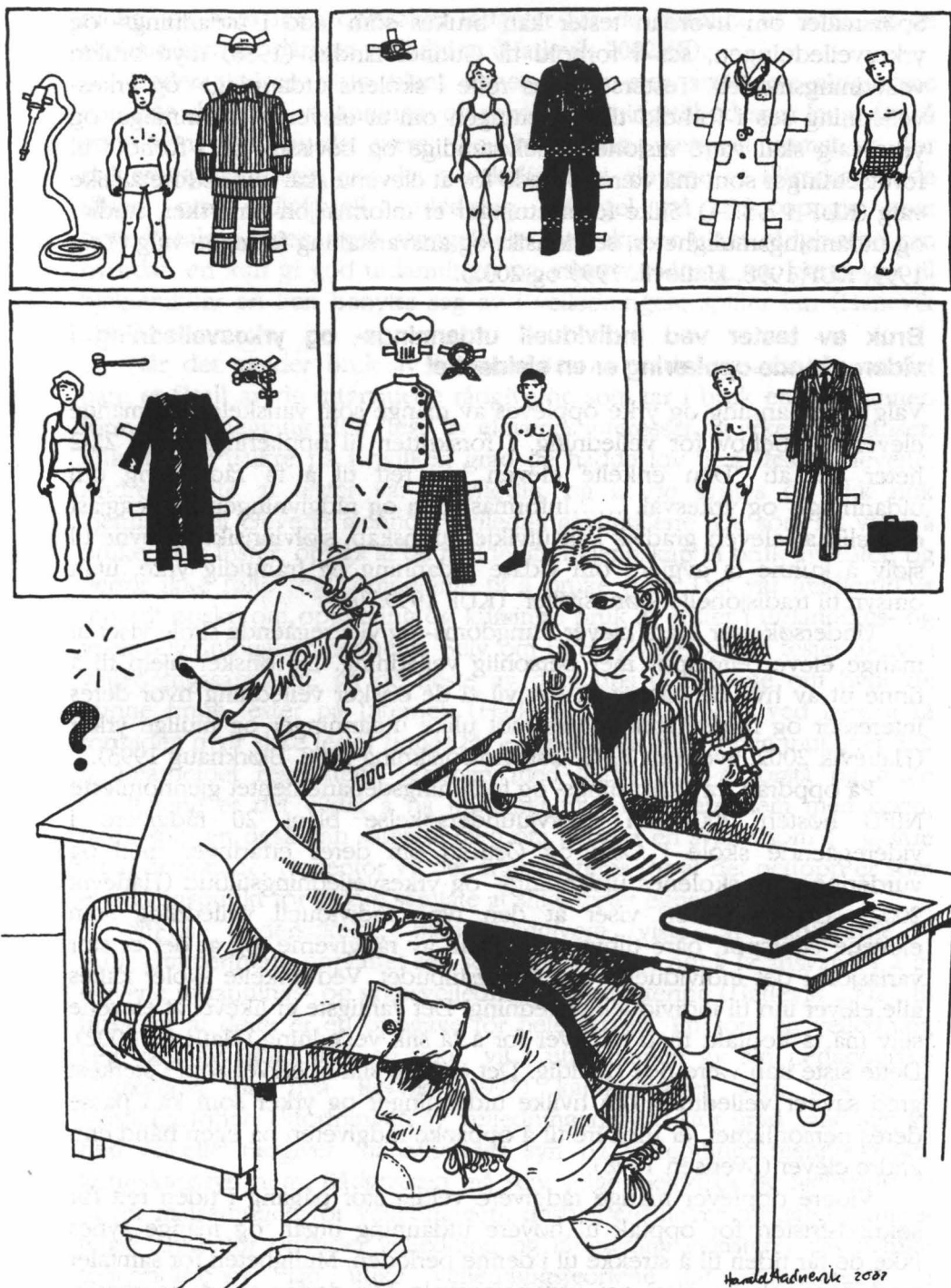
*Ida Katrine Riksaasen Hatlevik*

*Valg av utdanning og fremtidig yrke er en viktig avgjørelse, og oppleves av mange unge som et vanskelig valg. Undersøkelser viser at elever etterlyser mer individuell veiledning og mer hjelp til å finne ut hvilke utdanninger og yrker som kan passe til deres personlighet. I denne artikkelen skal vi se hvordan et testprogram utviklet av Aetat, Veivalg, kan fungere som et hjelpemiddel for skolens utdannings- og yrkesveiledning til nettopp å utforske hvilke preferanser elevene har, og gi forslag til mulige yrkesområder. En undersøkelse blant rådgivere i videregående skole viser at rådgiverne kun unntaksvis benytter seg av dette eller lignende testprogram. En mer utbredt kjennskap til Veivalg blant rådgivere og andre som gir ungdom veiledning ved valg av utdanning og yrke, vil kunne øke mulighetene for at flere elever får veiledning hvor deres interesser og evner kobles mot ulike yrker og utdanninger.*

Denne artikkelen retter fokus mot hvilken rolle interesse- og preferansetester kan ha i skolens utdannings- og yrkesveiledning og hvordan slike tester kan brukes. Det finnes i dag mange typer "tester" på markedet, og ordet test kan gi mange assosiasjoner til både IQ-tester med fastsatt fasit og ulike personlighetstester. Med begrepet "test" sikter vi i denne sammenheng til en testtype som best kan beskrives som et kartleggingsverktøy hvor det ikke finnes riktige og gale svar, men som gir ulike preferanse- og interesseprofiler.

For å eksemplifisere hvordan tester kan brukes som hjelpemiddel i utdannings- og yrkesveiledning, knyttes drøftingen av testbruk til et konkret testprogram, Veivalg. Veivalg er utviklet av Aetat til bruk i utdannings- og yrkesveiledning i skolen og arbeidsformidlingen. Veivalg er fritt tilgjengelig for alle som har tilgang til Internett, og finnes på Aetats hjemmeside (<http://www.aetat.no>). Det finnes også en rekke andre slike tester. Flere private utdannings-, yrkes- og karriereveiledere anvender tester i sin praksis. Disse testene er imidlertid i liten grad tilgjengelige for rådgivere i ungdoms- og videregående skole.





Harald Hadnerik 2007

DET KAN VÆRE VANSKELIG Å VELGE UTDANNING

Spørsmålet om hvordan tester kan brukes som ledd i utdannings- og yrkesveiledningen, ses i forhold til Gunnel Lindhs (1988) mye brukte veiledningsmodell. Testers mulige rolle i skolens utdannings- og yrkesveiledning ses i forhold til målsettingen om at elevenes utdannings- og yrkesvalg skal være rasjonelle, selvstendige og bevisste, og i forhold til forutsetninger som må være til stede for at elevene skal kunne foreta slike valg (KUF 1998:14). Slike forutsetninger er informasjon om yrker, studier og utdanningsmuligheter, selvinnsikt og ansvarstaking for egne valg (Teig 1995, KUF 1998, Hatlevik 1999 og 2002).

### **Bruk av tester ved individuell utdannings- og yrkesveiledning i videregående opplæring er en sjeldenhet**

Valg av utdanning og yrke oppleves av mange som vanskelig, og mange elever har behov for veiledning. I forskriften til opplæringslova § 22-2 heter det at: "Den enkelte eleven har rett til å få rådgivning om utdannings- og yrkesval. ....Informasjonen og rådgivningen må leggjast opp slik at eleven gradvis kan utvikle kunnskap, selvinnsikt og evne til sjølv å kunne ta avgjerd om videre utdanning og framtidig yrke, utan omsyn til tradisjonelle kjønnsroller" (KUF 1999:79).

Undersøkelser blant elever i ungdoms- og videregående skole viser at mange elever etterspør mer personlig veiledning. De ønsker hjelp til å finne ut av hva de passer til, det vil si de ønsker veiledning hvor deres interesser og ferdigheter kobles mot ulike utdanninger og mulige yrker (Hatlevik 2002, Svensen 1998, Østlandsforskning 1998, Bjørkhaug 1993).

På oppdrag fra Utdannings- og forskningsdepartementet gjennomførte NIFU høsten 2001 en intervjuundersøkelse blant 20 rådgivere i videregående skole i Oslo og Østfold om deres erfaringer med og vurderinger av skolens utdannings- og yrkesveiledningstilbud (Hatlevik 2002). Undersøkelsen viser at den type individuell veiledning som elevene etterspør, bare tilbys av et fåtall av rådgiverne, og at det er stor variasjon i det individuelle veiledningstilbudet. Ved enkelte skoler kalles alle elever inn til individuell veiledning. Det vanligste er likevel at elevene selv må ta kontakt med rådgiver for å få slik veiledning (Hatlevik 2002). Dette siste kan være noe uheldig. Det er ikke slik at elever som i sterkest grad savner veiledning om hvilke utdanninger og yrker som kan passe deres personlighet, er flinkere til å oppsøke rådgiveren på egen hånd enn andre elever (Svensen 1998).

Videre opplever mange rådgivere veldig stor pågang i tiden rett før søknadsfristen for opptak til høyere utdanning utgår, og mange synes ikke de får tiden til å strekke til i denne perioden. Muligheten for samtaler med den enkelte elev om utdanningsvalg blir derfor svært begrenset. Dette kan føre til at elever som er usikre, og som utsetter valget lengst

mulig, og som ikke oppsøker rådgiver før de absolutt er nødt, er de elevene som får dårligst veiledning (Hatlevik 2002:48).

Undersøkelsen viste blant annet at en stor andel av rådgiverne vurderte skolens utdannings- og yrkesveiledningstilbud som langt fra så godt som det burde være. En årsak kan være at rammene for rådgivningstjenesten gjør det vanskelig å gi elevene et tilfredsstillende tilbud om individuell veiledning. Mangel på tid oppgis som hovedårsaken, men også mangelfulle kunnskaper blant rådgiverne om hvordan en kan gi god utdannings- og yrkesveiledning, og kjennskap til hjelpemidler en kan benytte seg av i veiledningen, spiller inn (Hatlevik 2002).

Når det gjelder bruk av hjelpemidler i veiledningssamtalen, er det bare et fåtall av de intervjuede rådgiverne som tar i bruk en eller annen form for kartlegging eller "test" av elevenes interesser og yrkespreferanser. Enkelte var usikre på i hvilken grad de hadde lov til å "teste" elevene. Andre mente at tester var overflødig, og at de syntes de fikk nok kjennskap til elevene gjennom veiledningssamtalene. De som lot være å bruke slike tester, oppga at de hadde liten kjennskap til bruk av tester, og derfor ikke følte seg kompetente til å bruke dem. Det var imidlertid et utbredt ønske om opplæring og kursing i bruk av tester i utdannings- og yrkesveiledningssammenheng. Selv om få rådgivere brukte tester aktivt i veiledningssamtalen, ga de fleste av dem tips til elevene om hvor de kunne finne tester på Internett (Hatlevik 2002:52). Men ved bare å få formidlet hvor slike tester finnes får elevene liten eller ingen mulighet til å få bearbeidet resultatene sammen med andre. For å forstå og tolke resultatene er det viktig å ha mulighet til å diskutere dem med noen, noen som en også kan samtale med om hvorfor en svarte som en gjorde på spørsmålene. Nedenfor vil det argumenteres for at det nettopp er som et utgangspunkt for videre samtale at slike tester egner seg best.

NIFUs undersøkelse blant rådgivere viste at rådgiverne i skolesammenheng oppfattet seg som så å si alene om å ta ansvar for å gi elevene utdannings- og yrkesveiledning og orientering (Hatlevik 2002), til tross for at dette er en oppgave for hele skolen. En som gir veiledning ved valg av utdanning og yrke, vil i utformingen av sin pedagogiske virksomhet ha hva Rørvik (1991) karakteriserer som stor etisk handlingsfrihet. Utformingen av veiledningen blir i stor grad avhengig av den enkelte rådgiver, hans/hennes syn på veiledning, menneskesyn, kunnskapssyn m.m. Rådgiveren må selv velge metodikk og hjelpemidler ut fra målsettingen for veiledningen, tidsbegrensninger og egen kompetanse. Innenfor området veiledning og rådgivning eksisterer det mange teoritradisjoner. De ulike veiledningsteoriene tar utgangspunkt i forskjellige menneskesyn og syn på læring, og derfor har de også ulike metoder og strategier for veiledning. En veiledningsmodell kan aldri være

verdinøytral. Av den grunn er det viktig å være bevisst hvilke metoder en bruker. Dette innebærer en bevissthet om det grunnlaget en veiledningsmetode bygger på, og hvilken funksjon den er ment å ha i veiledningen (Lindh 1988, s. 8-9). Før vi ser nærmere på Veivalg-programmet, vil vi belyse hvilken plass og funksjon tester kan ha i veiledningen ut fra en teoretisk modell av veiledningssamtalen.

### **Testers plass i veiledningen**

Lindh (1988 og 1997) har utformet en mye anvendt modell for den profesjonelle veiledningssamtale. Det finnes også andre modeller for utdannings- og yrkesveiledning. Lindhs modell er valgt fordi den berører helt sentrale momenter som etter vår oppfatning bør være til stede i en veiledningssamtale. Videre er modellen brukt i nyere norske håndbøker om utdannings- og yrkesvalg, for eksempel i den metodiske veiledningen "Ungdom i valg" (KUF 1998) og Teigs (1995) bok "Studie- og yrkesvalg". Lindhs modell tilbyr en form for praktisk problemhåndtering. Modellen betoner at veiledning er en pedagogisk virksomhet der den som veiledes, skal lære noe om seg selv, sine omgivelser og sitt forhold til sine omgivelser. Veiledningsmodellen bygger på elevens eget ansvar for og deltakelse i veiledningsprosessen (Lindh 1988).

Lindhs veiledningsmodell består av fem trinn som følger etter hverandre. Hvis det viser seg nødvendig, kan man gå tilbake og ta trinn om igjen. Hvert trinn kommenteres her bare veldig kort. Hensikten med første trinn er å utrede, klargjøre og definere elevens problemsituasjon. Veilederen skal komme frem til en problemformulering sammen med eleven. I annet trinn utvides perspektivet. Eleven skal få hjelp til å se på seg selv og sine muligheter fra en ny vinkel. Veilederen kan komme med ny kunnskap og bidra til omstrukturering og korrigering av gammel kunnskap. Det er på dette trinnet bruk av tester kan komme inn som et hjelpemiddel til å utvide den enkeltes horisont og øke selvinnsikten. I modellens trinn tre formuleres mål og delmål som aktivt kan bidra til å håndtere elevens problemsituasjon. I trinn fire skal det opprettes en handlingsplan for hvordan den enkelte kan nå oppsatte målsettinger og sørge for at planen følges opp. I trinn fem skal en vurdere og følge opp utfallet av veiledningen (Lindh 1988).

I Lindhs veiledningsmodell kan altså tester komme inn som et hjelpemiddel til å utvide elevens perspektiv og kunnskap om seg selv. Men Lindh fremhever også andre momenter som er av betydning for veiledningen. Veilederen bør blant annet besitte kommunikasjons- og motivasjonsskapende ferdigheter, og bør dessuten ha evne til å utfordre eleven. Den som skal gi veiledning, skal ha evne til å lytte, speile, oppmuntre til å prate, stille spørsmål, sammenfatte, klargjøre, konkretisere, fokusere, visualisere m.m. (Lindh 1998:74). Å ha evne til å



utfordre eleven til å finne og sette seg mål som hun/han vil realisere, innebærer derfor langt mer enn å kunne ta i bruk testprogrammer som en del av sin veiledning.

For å eksemplifisere hvordan en kan bruke tester i en veilednings-sammenheng, vil vi nedenfor kort gå gjennom utformingen av og den teoretiske forankringen til testprogrammet, Veivalg, utviklet av Aetat med tanke på norsk skoleungdom og andre utdannings- og arbeidssøkende.

### **Veivalgs teoriforankring og utforming**

Veivalg er et edb-basert testprogram. Første utgave av programmet kom i 1994 og er siden blitt jevnlig oppdatert. Veivalg er et samarbeidstiltak mellom utdannings- og arbeidskraftmyndighetene, med sentrale arbeidslivsorganisasjoner som vesentlige samarbeidspartnere (Nordvik mfl. 1995). I starten fantes programmet på disketter som ble distribuert til abonnenter, men de siste årene har det vært å finne på Aetats internett-side. Veivalg-programmet er selvinstruerende og består av tre tester: en yrkesinterestet, en ferdighetstest og en karriereverditest.

I disse testene skal en ta stilling til i hvor stor grad utsagn passer som beskrivelse på hva en er interessert i, hva en er flink til, eller hva som er viktig for en. I Veivalg-programmet lages egne profiler for hver test. Profilene viser hvilken sammenlagt skår en har fått på de ulike kategoriene/begrepsområdene den enkelte test er inndelt i. Ved hvert begrep angis i hvilken grad den enkelte har gitt tilslutning til utsagn som faller inn under dette begrepet. Profilene viser hvor stor interesse, hvilke evner eller hvilke verdier en selv har oppgitt å ha innenfor hvert område. Hver profil ledsages av en tekst som forklarer og antyder tolkninger av profilens særpreg. Lurer en på hvorfor en profil er blitt som den er blitt, kan en få opp en oversikt over spørsmålene som tilhører hvert begrep, og se på svarene en har gitt. Det er også mulig å gå tilbake og endre svarene og se hva det fører til. Testresultatene kan lagres ved at en oppretter en egen brukeridentitet og et passord. På den måten kan en gå tilbake til resultatene ved en senere anledning; for eksempel kan en elev hente frem resultater av en test eleven har tatt tidligere, når han/hun oppsøker skolens rådgiver.

Ifølge Nordvik mfl. (1995) er testene som tar opp yrkesinteresser og ferdigheter, basert på John Hollands begreper om *yrkeskategorier* og *yrkespersonlighetstyper*, mens karrieretesten er basert på Edgar Scheins begrep om *karriereforankring*.

Hollands yrkeskategorier og yrkespersonligheter er basert på egenskaps- og faktorteori (Teig 1995:63). En av egenskaps- og faktorteoriens hovedantagelser er at alle mennesker er unike og varierer når det gjelder interesser, evner og personlighetstrekk. Egenskaps- og faktorteoretikere hevder at mennesker vil ha det bedre med seg selv hvis de får

det arbeidet de passer best til. Dette innebærer blant annet at trivsel i jobben avhenger av at jobbinnholdet oppleves som interessant, og at man kan få bruke sine ferdigheter.

Holland vil finne frem til grunnleggende livsorientering hos personer som skal veiledes. Han er av den oppfatning at den enkelte kan foreta rasjonelle utdannings- og yrkesvalg hvis hun/han engasjerer seg i en vurdering av seg selv og får hjelp til å forstå sine interesser og evner og de krav som bestemte yrker og studier stiller. Den enkeltes livsorientering kan deles opp i ulike egenskaper eller orienteringsmåter, og disse kan kobles til bestemte yrker. Holland hevder at mennesker kan beskrives ut fra hvordan de er i forhold til seks personlighetstyper, samtidig som ulike yrkesfelt kan beskrives i forhold til de samme kategoriene (Nordvik mfl. 1995). I Veivalg er yrkesinteresser og ferdigheter delt inn i seks kategorier basert på Hollands yrkest teori, *praktisk, teoretisk, kunstnerisk, sosial, tiltak og systematisk* (Nordvik mfl. 1995) Veivalgs yrkesinteressetest og ferdighetstest inneholder hver 72 spørsmål hvor eleven selv skal ta stilling til hvor interessert vedkommende er i de yrkene det spørres om, og hvor gode ferdigheter en har på ulike områder. I tillegg til at en kan få opp en profil for hver av testene på bakgrunn av de svarene en har gitt, kan en få opp en sammenligning av interesseprofilen og ferdighetsprofilen. Til profilene gis det kort beskrivelse av de yrkeskategoriene/områdene en har flest skår på, og en kan få opp en meny over en liste med aktuelle yrker. Veivalg presiserer at yrkene er grovsortert, at mange yrker kan stå oppført i flere sammenhenger, og at listen bare er ment å gi ideer til den som står overfor et valg. En kan også lese mer om de enkelte yrkene via Veivalgs kobling til You (<http://you.ls.no>), et informasjonsverktøy beregnet på elever i ungdomsskolen og videregående opplæring. You gir informasjon om svært mange yrker med yrkesbeskrivelser, oversikt over utdannings-tilbudene og lærlingplassene, utdanningsveien til yrkene og hvor i landet en kan ta ulike utdanninger.

Mens Holland fokuserer på selve innholdet i arbeidet og antar at en opplever tilfredshet når en utfører en virksomhet som er i tråd med ens yrkespersonlighet, er arbeidets funksjon i Scheins teori å understøtte og muliggjøre karrieremessige livsløp som individet verdsetter (Nordvik mfl. 1995). Med begrepet *karriereforankring* sikter Schein til "en kombinasjon av det den enkelte ser som sitt kompetanseområde, og de verdier han eller hun ikke vil gi slipp på; den representerer ens egentlige jeg" (Schein 1992:5). Han peker på at mangelfull innsikt i karriereforankring kan føre til at en ender med en stilling eller en arbeidssituasjon som ikke er tilfredsstillende fordi en føler at "dette ikke er meg". Ulike typer jobber vil kunne tilfredstille ulike forventninger og behov. Noen ønsker for eksempel spenning og variasjon, mens andre ønsker stabilitet og ro eller å kunne spesialisere seg innenfor et område. I Veivalg-programmet er det

brukt åtte begreper på karriereverdier, som har mye til felles med Scheins begreper (Nordvik mfl. 1995). De åtte begrepene i Veivalgs karriereverditest er *spenning, harmoni, spesialisering, mangfoldighet, frihet, trygghet, egne ideer og hjelpe andre*, og den inneholder 48 utsagn som en skal vurdere i hvilken grad en synes er viktige for en. En får en kommentar til de karrierebegrepene en har høyest skår på, men det er ikke definert konkrete yrker for de ulike karriereverdiene. Dette er gjort med hensikt fordi det ikke er noen systematisk sammenheng mellom karriereverdier og yrker. Karriereverditesten er laget som "tankestoff", dvs. den er ment å bevisstgjøre testtakeren på at det er viktig også å vurdere og tenke over slike forhold når en prøver å finne ut hva slags yrke og utdanning en vil satse på og trives med.

I gjennomgangen av trinnene i Lindhs veiledningsmodell ble det pekt på at tester kan brukes som et hjelpemiddel til å utvide elevens perspektiv og kunnskap om seg selv. Hvordan kan en så bruke et testprogram som Veivalg, og hva konkret kan det tilføre skolens utdannings- og yrkesveiledning? Nedenfor utdypes kort de bidragene tester kan gi veiledningssamtalen, og deretter de begrensninger og ulemper bruk av tester kan ha.

### **Hva kan tester bidra med?**

Campbell og Watkins (1990) skisserer i boka "Testing in Counseling Practice" hva tester kan bidra med i utdannings- og yrkesveiledningsprosessen. De hevder at resultater av en test kan hjelpe elevene til å komme i gang med valgprosessen, stimulere til diskusjon i veiledningssituasjonen, bidra med tilbakemelding, presentere nye ideer og gi nye perspektiver. Dette innebærer at tester kan hjelpe brukerne til å foreta bevisste valg. Campbell og Watkins (1990) tar ikke utgangspunkt i en spesiell test når de beskriver de potensielle bidrag tester kan ha i veiledningsprosessen.

Å la elevene ta en test kan hjelpe dem til å komme i gang med å tenke rundt ulike valgmuligheter (Campbell og Watkins 1990). Dette innebærer hjelp til å komme i gang med selve valgprosessen. Enkelte elever begynner først å orientere seg mot hva de skal velge når søknadsfristen til høyere utdanning nærmer seg. Å la elevene ta en test tidlig i skoleåret kan bidra til å sette i gang valgprosessen og dermed legge til rette for mer gjennomtenkte beslutninger.

Testresultatene og elevens reaksjon på spørsmålene kan også fungere som utgangspunkt for og stimulere veiledningssamtalen (Campbell og Watkins 1990). Spørsmålene som presenteres i testen, eller ideene som testresultatene gir, kan hjelpe eleven til å formulere hva hun/han opplever som problematisk, eller til å introdusere emner som det kan være vanskelig å ta opp. Ut fra denne synsvinkelen kan tester hjelpe elever til å

snakke om og diskutere vanskelige temaer, eller de kan bidra til å presentere informasjon som vil ha betydning for utdannings- og yrkesvalget. Sammen med samtalen med eleven kan testen hjelpe rådgiveren til å kartlegge elevens egne angivelser av evner og preferanser i forhold til ulike arbeidsoppgaver, og derigjennom øke sjansene for at rådgiveren kan gi eleven fornuftige råd. I intervjuundersøkelsen NIFU gjorde høsten 2001 blant rådgivere i videregående opplæring, var det et par rådgivere som fortalte at de nylig hadde brukt Aetats tester. De syntes testene var et nyttig utgangspunkt for videre samtale med elevene om utdannings- og yrkesvalg.

*Jeg bruker det til å komme i gang, komme inn på hvilke interesser de har og hva som er hobbyene deres, noe mer om hva de kunne tenke seg. Interesstestene er egentlig en veldig ålreit sak det.*

En av de intervjuede rådgiverne pekte på at det ikke bare er svake elever som er usikre i forhold til valg av utdanning og yrke. Elever som er flinke på mange områder, og som har mange ulike interesser, kan også være usikre på valget og ønske personlig veiledning hvor det kan være hensiktsmessig å ta i bruk en test.

Campbell og Watkins (1990) fremhever også at tester kan være en kilde til tilbakemelding til eleven, en bekreftelse på noe eleven allerede vet eller har en anelse om. Testresultatene kan også bringe frem informasjon som eleven ikke tidligere har reflektert over. Det kan for eksempel være egenskaper eller interesser som eleven ikke hadde sett som relevante i forbindelse med valg av utdanning og yrke. På denne måten kan tester bidra med nye perspektiver på elevens situasjon. Det nye perspektivet brukes til å oppmuntre eleven til å ta opp og diskutere resultatene mer inngående (Campbell og Watkins 1990). Tester kan altså tjene som en metode som assisterer den enkelte elev i selvutforskning, og bidrar dermed til en mer realistisk selvoppfatning ved at den enkelte elev får større innsikt i egne interesser, evner og egenskaper. Tilbakemelding og nye perspektiver gjør tester til et effektivt hjelpemiddel for elever som er usikre på hvilke egenskaper, ønsker og interesser de har.

Videre kan tester presentere nye muligheter. Tester som kobler informasjon om testtakeren sammen med spesifikke yrker, kan avdekke nye yrker for eleven som hun/han ikke vet om fra før eller ikke har vurdert (Campbell og Watkins 1990). Tester vil kunne være et godt hjelpemiddel i en veiledningssamtale ved at rådgiveren får anledning til å peke på mulige utradisjonelle yrker, for eksempel i forhold til elevens kjønn og sosiale bakgrunn. Hvis en gjør eleven oppmerksom på at hans/hennes interesser og evner også vil kunne ivaretas og videreutvikles i andre yrker og utdanninger enn de yrkene elevene tradisjonelt orienterer



seg mot, kan de bli motivert til å velge utradisjonelt, i alle fall vurdere muligheten for det. På den måten utvides valgmulighetene, siden dette sannsynligvis vil være yrker og utdanningsveier som er ukjente for eleven, og som hun/han ikke ville ha funnet frem til på egen hånd.

### **Begrensninger og ulemper ved bruk av tester**

Tester har altså potensialet i seg til å hjelpe testtakeren til å oppnå større selvinnsikt, og de kan presentere og aktualisere nye valgalternativer. Men det er alltid fare for at en "profil" av et menneske som er laget på bakgrunn av en test, kan være preget av feilkilder, for eksempel i form av sammenblanding av evnemessig grunnlag og prestasjonsnivå i øyeblikket (Teig 1995:64). Det kan stilles spørsmål om hva testen egentlig sier noe om, og om den måler det den skal (testresultatets validitet). En kan også undres om i hvilken grad den informasjonen en får ved å teste en person, faktisk er relevant i forhold til den situasjon testtakeren er i. Noen kritikere har sammenlignet bruk av tester for å kartlegge menneskers egenskaper med å putte mennesker inn i en sentrifuge og samtidig forvente at en får ut deres grunnleggende bestanddeler (Pervin og John 1997:292). En annen vanlig kritikk er at menneskelig atferd varierer ut fra hvilken situasjon de befinner seg i (Pervin og John 1997:294). Videre kan tester kritiseres for ikke å ta hensyn til at mennesket har mulighet til å lære av sine erfaringer, endre atferd og interesser. Det tester sier noe om, er hva testtakeren på testtidspunktet mestrer, interesserer seg for og kjennetegnes ved (Pervin og John 1997:295).

Veiledning med utstrakt bruk av tester er også blitt kritisert for å kunne skape avhengighet hos de rådsøkende (Jørgensen 1979:178). Dette kan skje hvis den som gir veiledning avgjør for mye for eleven og legger for stor vekt på resultater av en test, og ikke tar hensyn til elevens uttalelser om egen selvoppfatning og interesser. I slike sammenhenger er det fare for at en ved bruk av tester kan gjøre dem som søker om råd, til klienter som ikke selv tar ansvar for å velge hva de skal bli, men som ønsker at andre skal fortelle dem hvilken utdanning de bør velge. Det er godt mulig at eleven blir fornøyd med å få konkrete råd av sin rådgiver om hva han/hun bør velge basert på testresultatene, men faren ved å gi så konkrete råd er at eleven ikke selv ser seg som ansvarlig for de valgene som tas. Da oppnår en det motsatte av ansvarstaking for egne valg, som er en viktig forutsetning for at valget skal kunne være rasjonelt, selvstendig og bevisst. Dette er ikke kritikk av testing i seg selv, men den peker på noe vesentlig, nemlig hvordan den informasjonen en får fra en test, brukes i veiledningsprosessen. Rådgiverens oppgave er ikke å komme med fasitløsninger, men å hjelpe eleven til selv å foreta et valg, slik at eleven opplever at det er hun/han som har ansvar for valget.



Bruk av tester i utdannings- og yrkesveiledningen kan altså gi positive bidrag, samtidig som tester har sine begrensninger, som det er viktig å være klar over før en tar dem i bruk.

### **Avsluttende kommentar og oppsummering**

Vi har forsøkt å argumentere for at testprogrammet Veivalg kan brukes som et hjelpemiddel i skolens utdannings- og yrkesveiledning. Gjennomgangen av hva tester kan bidra med, viser at et testprogram som Veivalg kan være et viktig element i veiledningen, for eksempel ved å øke elevens selvinnsett, virke stimulerende på veiledningsprosessen og få i gang en samtale. På den måten kan bruk av Veivalg lette veiledningen. En test kan også sette i gang valgprosessen hos den enkelte og gi nye ideer om utdannings- og yrkesmuligheter, noe som kan motivere den enkelte til å vurdere utradisjonelle valg. Tester kan likevel aldri bli mer enn et hjelpemiddel, og de kan ikke erstatte veiledning. I undersøkelsen NIFU gjorde høsten 2001 blant rådgivere, mente en rådgiver at et minus ved bruk av tester var at hvis eleven var veldig forvirret, ble gjerne testresultatet forvirrende. Samme rådgiver pekte på at bruk av tester fungerer best når rådgiveren og eleven sammen kan diskutere elevens valg (Hatlevik 2002).

For i det hele tatt å kunne ta i bruk en test må eleven være åpen for å la seg teste. Eleven må gjøres oppmerksom på at det er hun/han som er primærbrukeren av testresultatene, og at ingen andre enn veilederen vil få tilgang til dem. Veilederen må også vurdere elevens problemsituasjon på forhånd. I mange tilfeller vil ikke bruk av tester ha like stor betydning. Langt fra alle problemer i forbindelse med valg av utdanning og yrke, lar seg løse ved hjelp av tester. Hvis for eksempel en elev ber om informasjon om spesifikke yrker og studier, har det liten hensikt å teste vedkommende. Imidlertid kan det være nyttig å få bekreftet at et utdanningsvalg faktisk er i tråd med det eleven er interessert i, og at det kan være ønskelig å utvide elevens horisont.

Ønsker en å ta i bruk en test i utdannings- og yrkesveilednings-sammenheng, er det viktig å huske på at testene er designet for forskjellige formål og er utviklet i ulike kulturer. Derfor vil ikke alle tester passe like godt over alt, til alt. Skal en ta i bruk en test, er det derfor viktig å velge en test som er tilpasset nasjonale forhold, de oppgaver en ønsker å bruke den til og riktig målgruppe. Testprogrammet Veivalg er utformet med tanke på norsk virkelighet, for skoleungdom og andre utdanningsøkende.

Velger en å ta i bruk en test, er det viktig å integrere testingen med målsettingen for veiledningen. En må holde fast ved at målet for veiledningen *ikke* er å avgjøre for eleven hva han eller hun skal velge, men å gjøre eleven i bedre stand til selv å foreta et bevisst, selvstendig og

rasjonelt valg. En ulempe er at yrkesinterestetesten og ferdighetstesten i Veivalg i liten grad tar hensyn til at interesser kan forandres og nye ferdigheter læres. Hvis en derimot tar hensyn til at testresultatene ikke er "evige sannheter", men bare sier noe om nåsituasjonen, kan en tenke seg at en kan bruke testresultatene som utgangspunkt for samtale, selvutforskning og til å avdekke hvilke forhold en eventuelt må arbeide ekstra med for å kunne nå dit en ønsker. Ved å inkludere Veivalgs karriereverditest, som tar hensyn til hvilke forventninger og behov en ønsker å få tilfredsstilt eller ivarettatt gjennom sitt arbeid, vil en få flere innspill til hva en bør tenke igjennom før en velger utdanning og yrke.

## Referanser

- Bjørkhaug, L. (1993), *Rådgiver/veiledningstilbudet ved videregående skole*. Eksamensprosjekt hovedfag 1. Året ved Statens yrkespedagogiske høyskole.
- Campbell, V.L. & C.E. Watkins (ed.) (1990), *Testing in Counseling Practice*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Hatlevik, I.K.R. (1999), *Bevisste og selvstendige utdanningsvalg*. Hovedoppgave i pedagogikk. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Hatlevik, I.K.R. (2002), *Gode råd? En studie av utdannings- og yrkesveiledning i videregående skole med vekt på veiledning i forbindelse med valg og bortvalg av realfag*. Skriftserie nr. 9/2002. Oslo: Norsk institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU).
- Jørgensen, P. (1979), *Rådgivning og vejledning i skolen*. Danmark: Gyldendals pædagogiske bibliotek.
- KUF (1998), *Ungdom i valg. Utdannings- og yrkesveiledning*. Oslo: Nasjonalt Læremiddelsenter.
- KUF (1999), *Forskrift til Opplæringslova*. Fastsatt 28. juni 1999. Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.
- Lindh, G. (red.) (1988), *Vägledningboken: Vägledning med inriktning på utbildning, yrke och arbete*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindh, G. (red.) (1997), *Samtalet i studie och yrkesväledningsprosessen*. Avhandling (doktorgrad) Stockholms Universitet. Stockholm: HLS Förlag.

- Nordvik, H., H. Engvik, A. Havelin, & K. Vefling (1995), Veivalg. Et edb-program for yrkesveiledning og yrkesorienterende undervisning. *Tidskrift for Norsk Psykologiforening*, 32: 926-932.
- Pervin, L.A. & O.P. John (1997), *Personality theory and research*. New York: John Wiley.
- Rørvik, H. (1991), *Yrkesetikk for pedagogisk arbeid*. Trondheim: Tapir Forlag.
- Schein, E.H. (1992), *Karriereforankringer: Bli kjent med dine egentlige verdier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Svensen, E. (1998), *En retning som passer for meg? Ungdoms opplevelse av overgangen fra ungdomsskolen til videregående skole*. Hovedoppgave i sosiologi. Trondheim: Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Teig, A. (1995), *Studie- og yrkesvalg*. Oslo: NKS-Forlaget.
- Østlandsforskning (2002, januar 4). *Bevisste utdanningsvalg? Resultater fra en undersøkelse i Oppland. (ØF-rapport nr. 23/1998)* (online). – URL: <http://www.ostforsk.no/pro/utdanningsvalg/utdanningsvalg.html>

### 3 Kompetanse fra videregående for de første Reform 94-elevene

*Eifred Markussen*

*I en undersøkelse av det første Reform 94-kullet fant vi at ungdom som har gått på elektrofag, helse- og sosialfag eller kjemi- og prosessfag, ungdom som bodde sammen med begge foreldrene som 15-åringer, og ungdom med høye utdanningsambisjoner hadde større sannsynlighet for å oppnå studie- og/eller yrkeskompetanse enn andre ungdommer. Å ha hatt spesialundervisning, vært i kontakt med Oppfølgingstjenesten og å være født utenfor Norge hadde negativ effekt på kompetanseoppnåelsen. Bak disse målte effektene skimter vi foreldrenes utdanning og elevens prestasjonsnivå fra ungdomsskolen: Elever som gjør det godt på grunnskolen, og elever som kommer fra hjem der skolens verdier og kultur er internalisert, har de beste forutsetninger for å prestere godt i videregående.*

*Blant de første Reform 94- elevene oppnådde om lag 80 prosent av rettselevene studie- og/eller yrkeskompetanse. Blant ikke-rettselevene gjaldt dette bare om lag 50 prosent. Dette var delvis et resultat av en villet politikk: Reform 94 var en reform for 16-åringene, og den inneholdt ikke sjenerøse overgangsordninger for de eldre videregående-søkerne.*

Høsten 1994 begynte de første elevene i videregående opplæring etter at Reform 94 var trådt i kraft. 49399, eller tre fjerdedeler av disse, hadde rett til videregående opplæring. De var rettselever, definert ved at de hadde gått ut av grunnskolen våren 1994, mens de resterende 15296, eller en fjerdedel, var ikke-rettselever.

Høsten 2000 gjennomførte NIFU en omfattende spørreundersøkelse i et utvalg på noe over 6000 ungdommer som alle hadde begynt i videregående opplæring høsten 1994. Med utgangspunkt i data samlet inn gjennom denne undersøkelsen<sup>1</sup> skal vi i denne artikkelen se nærmere på to forhold:

---

<sup>1</sup> Metodiske kommentarer knyttet til undersøkelsens utvalg, skjevhet og representativitet er gitt i Sandberg og Grøgaards artikkel i denne utgaven av Utdanning og arbeidsmarked, samt i Grøgaard, Markussen og Sandberg (2002).

- Hvordan var oppnåelsen av formell kompetanse i det første Reform 94-kullet høsten 2000? Hvor store andeler hadde oppnådd de ulike kompetanseformene seks år etter at de begynte i videregående opplæring?
- Hvilke forhold kan forklare variasjon i kompetanseoppnåelse blant elevene i det første Reform 94-kullet? Går det an å forklare hvorfor noen oppnår studie- eller yrkeskompetanse, mens andre ender opp med kompetanse på lavere nivå?

## Formell kompetanse etter Reform 94

Vi skal se nærmere på hvilken formell kompetanse elevene i det første Reform 94-kullet oppnådde. Først vil vi imidlertid kort gjøre rede for de tre ulike formene for formell kompetanse det er mulig å oppnå gjennom videregående opplæring, yrkeskompetanse, studiekompetanse og kompetanse på lavere nivå.

*Yrkeskompetanse* dokumenteres gjennom svennebrev/fagbrev<sup>2</sup> eller vitnemål, som dokumenterer at en person har bestått en utdanning og oppnådd en yrkestittel. Kompetansen kan i hovedsak nås fire veier:

- Ved å ta grunnkurs (gk) og videregående kurs I (vkI) i skole og deretter to år som lærling før man går opp til fagprøve/ svenneprøve (i noen få fag er det avvikende ordninger).
- Tilsvarende, men læretida erstattes av ett år på videregående kurs II (vkII) i skole for dem som ikke får læreplass.
- Gjennom gk, vkI og vkII i skole i yrkesfag som ikke er lærefag.
- Som praksiskandidat etter §3-5 i den nye opplæringslova. Tidligere omtalt som "å gå opp etter §20" (i daværende lov om fagopplæring i arbeidslivet). Kravet for å gå opp er at kandidaten har praksis som tilsvarer 25 prosent mer enn fastsatt læretid.

*Studiekompetanse*, som dokumenteres gjennom vitnemål og som gir generell adgang til universiteter og høyskoler,<sup>3</sup> kunne for dem som startet i videregående opplæring høsten 1994 (i hovedsak) nås fire ulike veier<sup>4</sup>:

<sup>2</sup> Det heter svenneprøve i håndverkspregede fag og fagprøve i andre fag. I fortsettelsen vil vi i hovedsak bruke ordet fagprøve, men det vil da omfatte svenneprøve.

<sup>3</sup> Til en rekke studier kreves spesiell studiekompetanse, dvs. bestått eksamen i bestemte fag.

<sup>4</sup> Dette ble endret med etableringen av to nye studieretninger fra og med skoleåret 2000/2001. Nå kan man få studiekompetanse også gjennom studieretning for medier og kommunikasjon.



- Fullføre og bestå tre år på en av de tre studieretningene allmenne, økonomiske og administrative fag, musikk-dans-drama eller idrettsfag.
- Fullføre og bestå allmennfaglig påbygningsår etter å ha fullført og bestått minst grunnkurs og vkI på en yrkesfaglig studieretning.
- Ta grunnkurs formgivningsfag og vkI+vkII tegning, form og farge på studieretning for formgivningsfag.
- Ta et grunnkurs + vkI og vkII naturforvaltning på studieretning for naturbruk.

Noen ungdommer oppnår både studie- og yrkeskompetanse fra videregående opplæring. Dette har vi valgt å kalle *dobbelkompetanse*.

*Kompetanse på lavere nivå*<sup>5</sup> - som dokumenteres gjennom et kompetansebevis - er den formelle kompetansen man oppnår når man verken oppnår studiekompetanse eller yrkeskompetanse. Innføring av kompetanse på lavere nivå i videregående opplæring har en lang historie. Hovedtrekkene i denne historien er at dette var en kompetanseform som Stortinget gjorde til en del av Reform 94 i "kamp" med utdanningsdepartementet, dette var en kompetanseform som ikke ble implementert med det samme trykket fra departementets side som Reform 94 for øvrig, og dette var en kompetanseform som arbeidslivets parter (verken på den ene eller andre siden av bordet) ikke ønsket velkommen.<sup>6</sup> Vi opererer med en todeling: kompetanse på lavere nivå I og kompetanse på lavere nivå II.<sup>7</sup>

---

<sup>5</sup> Da Reform 94 ble vedtatt og iverksatt, het denne kompetanseformen *delkompetanse*. Gjennom opphevelsen av den gamle lov om videregående opplæring og vedtak av den nye opplæringslova samt gjennom noen forskriftsreguleringer endret kompetanseformen navn til *kompetanse på lavere nivå*. Det betyr at da de ungdommene som har svart på det spørreskjema som ligger til grunn for denne undersøkelsen, begynte i videregående opplæring, het kompetanseformen *delkompetanse*. Da de sluttet hadde den skiftet navn. I denne artikkelen bruker vi gjeldende betegnelse, *kompetanse på lavere nivå* (Kuf 1999 og 2001).

<sup>6</sup> Om hvordan delkompetanse ble en del av Reform 94, se Markussen 1995, 1996 og 2000.

<sup>7</sup> Årsaken til dette er historisk. Delkompetanse ble gitt til dem som ikke hadde oppnådd studie- eller yrkeskompetanse etter tre år i videregående opplæring. De som hadde sluttet før det var gått tre år, fikk årskursbevis, fagkarakterbevis, modulbevis eller bekreftelse på gjennomført opplæring. For å kunne sammenligne med tidligere undersøkelser som skilte mellom elever med delkompetanse og dem som sluttet før det var gått tre år, opererer vi med denne todelingen av kompetanse på lavere nivå.

Vi skiller dermed mellom fem kompetanseformer:

- Kompetanse på lavere nivå I: Elever som har sluttet i videregående opplæring før de har vært der i tre år
- Kompetanse på lavere nivå II: Elever som har gått i videregående opplæring minst tre år uten å oppnå studie- eller yrkeskompetanse
- Yrkeskompetanse: Oppnådd fagbrev, svennebrev eller vitnemål som dokumenterer at innehaveren er kvalifisert for å utøve et yrke
- Studiekompetanse: Oppnådd vitnemål som dokumenterer at innehaveren har en generell kompetanse til å begynne i høyere utdanning
- Dobbelkompetanse: Oppnådd både studie- og yrkeskompetanse

### **Rettselever oppnådde studie- og yrkeskompetanse i høyere grad enn ikke-rettselever**

Med Reform 94 oppsto begrepet *rettselev*. En *rettselev* var en elev som i henhold til lov om videregående opplæring hadde lovfestet rett til "tre års heltids videregående opplæring" (lov om videregående opplæring 1993, §8), en rett som måtte tas ut innen fire år etter avsluttet ungdomsskole. Inntaksforskriften (KUF 1993) presiserte at retten ikke gjaldt for elever som hadde avsluttet grunnskolen før 1994.

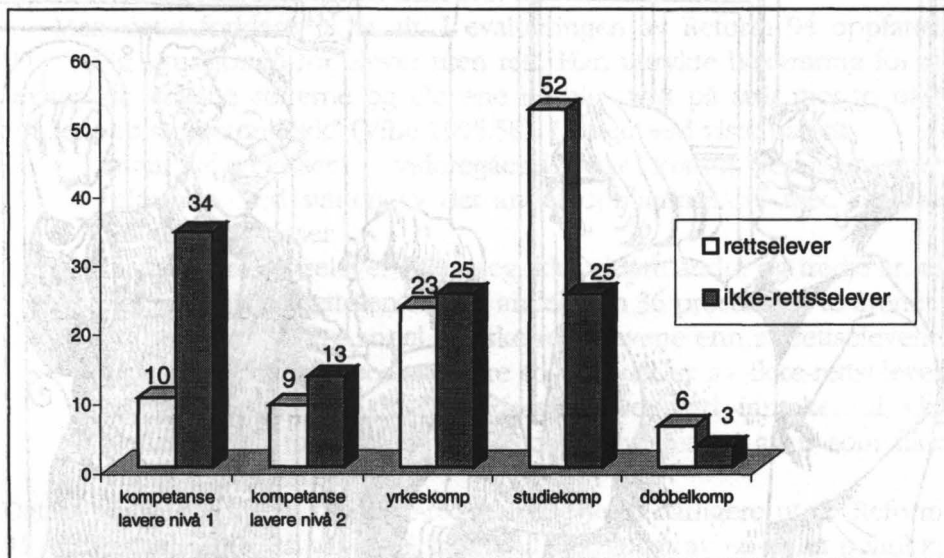
Vi har sett på om det er noen forskjell i kompetanseoppnåelse mellom rettselever og ikke-rettselever blant våre respondenter.<sup>8</sup> Figur 1 viser oss at blant ikke-rettselevne i 1994-kullet oppnådde om lag 25 prosent studiekompetanse, om lag 25 prosent oppnådde yrkeskompetanse og om lag halvparten oppnådde kompetanse på lavere nivå. Blant rettselevne var tallene om lag 55 prosent studiekompetanse, om lag 25 prosent yrkeskompetanse og om lag 20 prosent kompetanse på lavere nivå.

Også andre undersøkelser har kartlagt kompetanseoppnåelse for det første Reform 94- kullet. En sammenligning av våre resultater med resultatene fra to andre undersøkelser som har fulgt elevene gjennom fem år i

<sup>8</sup> Datamaterialet inneholder ikke opplysninger om rettighetsstatus. Elevenes alder er derfor brukt for å avgrense en gruppe rettselever og en gruppe ikke-rettselever. Alle som er født i 1978 og 1979, har vi definert som rettselever, alle eldre elever som ikke-rettselever. Vi mener derfor at det er forsvarlig å etablere et skille mellom retts- og ikke-rettselever basert på et alderskriterium. Nærmere om dette se Grøgaard, Markussen og Sandberg (2002).

videregående fra høsten 1994 (Markussen 2000 og Støren og Sandberg 2001)<sup>9</sup>, gir grunnlag for å konkludere med at rettselevens kompetanseoppnåelse som vist i figur 1, sannsynligvis er i god overensstemmelse med virkeligheten.

**Figur 1** Kompetanseoppnåelse for rettselever og ikke-rettselever fra 1994-kullet. Prosent



Studerer vi figur 1 nærmere, observerer vi fire viktige forhold:

- Det er betydelig større andeler som oppnår studie- og/eller yrkeskompetanse blant rettselevne - 81 prosent - enn blant ikke rettselevne, 53 prosent.
- Det er andelen med kompetanse på lavere nivå I, altså de som sluttet før de hadde gått i videregående opplæring tre år, som utgjør den største forskjellen. Blant ikke-rettselevne utgjorde disse hver tredje (34 prosent).
- Andelen med studiekompetanse og dobbelkompetanse er dobbelt så stor blant rettselevne (52 og seks prosent) som blant ikke-rettselevne (25 og tre prosent).
- Andelen som oppnår yrkeskompetanse, er lik blant rettselevne og ikke-rettselevne.

<sup>9</sup> Denne sammenligningen er redegjort for i Markussen (2002).





En del av forklaring på den lave andelen oppnådd studie- og/eller yrkeskompetanse blant ikke-rettslevene er at de i utgangspunktet var en negativt selektert gruppe. De tilhørte kull der elevene med de beste skolefaglige ferdighetene allerede hadde skaffet seg en kompetanse. Eldre elever som starter i videregående senere enn sine jevnaldrende, utgjør dermed en gruppe som har svakere skolefaglige ferdigheter enn 16-åringene, og dermed må en forvente lavere grad av oppnådd studie- og/eller yrkeskompetanse hos dem enn blant rettslevene.

Men dette forklarer ikke alt. I evalueringen av Reform 94 oppfattet Vibe tidlig situasjonen for elever uten rett. Han uttrykte bekymring for at "måten de voksne søkerne og elevene nå blir møtt på strir mot to tiårs voksenopplæringspolitikk" (Vibe 1995:58). I sitt arbeid viste han at

- antall elevplasser i videregående var kraftig redusert etter reformen, ved starten av det andre opplæringsåret med om lag 14.000 elevplasser
- mange ikke-rettslever søkte seg ikke videre andre og tredje år, til sammen gjaldt dette en så stor andel som 36 prosent de to årene
- en betydelig lavere andel av ikke-rettslevene enn av rettslevene fikk innfridd førsteønsket. Bare to tredjedeler av ikke-rettslever fra grunnkurs, fikk innfridd førsteønsket ved inntaket til vki høsten 1995. for rettslever var det grovt sett ni av ti som fikk innfridd førsteønsket

Det er vår vurdering at når ikke-rettslevene kom dårligere ut av Reform 94 enn rettslevene, så var det i stor grad et resultat av en villet politikk; de som kom rett fra ungdomsskolen og skulle ha forrang. Reform 94 var en reform for 16-åringene og ikke for voksne søkere til videregående opplæring. Og begrunnelsen for at man ønsket å prioritere dem som kom rett fra grunnskolen, var god: Før Reform 94 hadde eldre søkere fortrinn foran de yngste når de søkte videregående, med den konsekvens at mange 16-åringer ikke kom inn i videregående opplæring. Dette måtte det gjøres noe med. Feilen som ble gjort var sannsynligvis at man i iveren etter å hjelpe 16-åringene laget ordninger som var for lite sjenerøse overfor de eldre søkerne. Endringene la strukturelle føringer som "presset" voksne ut av videregående opplæring.

Vi forlater nå ikke-rettslevene. I resten av artikkelen skal vi analysere og drøfte mulige forklaringer på variasjon i kompetanseoppnåelsen blant rettslevene.

### **Kan vi forklare kompetanseoppnåelsen?**

Vi har identifisert noen forhold som kan bidra til å forklare hvorfor noen elever oppnår studie- og/eller yrkeskompetanse, mens andre oppnår kompetanse på lavere nivå. Dette har vi gjort gjennom en multivariat analyse (logistisk regresjon), hvor vi har identifisert noen forhold



(uavhengige) variabler) som har signifikant direkte effekt på kompetanseoppnåelse (avhengig variabel). Følgende variabler var inkludert i analysen<sup>10</sup>:

- Bakgrunnsvariabler: Kjønn, foreldres utdanning, fødeland samt hvem eleven bodde sammen med som 15-åring.
- Videregående opplæringsvariabler: Grunnkurs i videregående opplæring, spesialundervisning i videregående opplæring og kontakt med Oppfølgingstjenesten<sup>11</sup> i løpet av tida videregående opplæring.
- Egenvurderingsvariabler: Anlegg for teori og språk og praktisk og teknisk anlagt.
- Ambisjonsvariabel: Fremtidige utdanningsplaner.

Før vi presenterer resultatene av analysen, vil vi knytte noen kommentarer til analysemetoden. Logistisk regresjon gir oss mulighet til statistisk å variere verdien på én og én variabel mens vi holder de øvrige variablene konstante. Det betyr at analysen forteller oss hvilken direkte effekt hver enkelt av de uavhengige variablene har på den avhengige variabelen, samtidig som de andre variablene i analysen holdes konstante (alt annet likt). Metoden tar hensyn til og kontrollerer for effekten av de øvrige uavhengige variablene i analysen.

Analysen<sup>12</sup> peker ut tre variabler med *positiv* effekt på kompetanseoppnåelse:

- Elever som hadde gått på en av de tre studieretningene helse- og sosialfag, elektrofag eller kjemi- og prosessfag, hadde større sjanse for å oppnå studie- og/eller yrkeskompetanse enn elever som ikke hadde gått på en av disse tre studieretningene, alt annet likt.
- Elever som hadde bodd sammen med både mor og far som 15-åring, hadde større sjanse for å oppnå studie- og/eller yrkeskompetanse enn elever med en annen familiesituasjon, alt annet likt.
- Elever med de mest ambisiøse utdanningsambisjonene hadde større sjanse for å oppnå studie- og/eller yrkeskompetanse enn elever med lavere ambisjonsnivå, alt annet likt.

Dette er beregnede effekter under betingelsen alt annet likt, og ikke en beskrivelse av observasjoner. Det er for eksempel en større andel blant allmennfagelevene (90 prosent) enn blant både helse- og sosialfagelevene (83 prosent) og elektrofagelevene (83 prosent) som oppnår studie- og/-

---

<sup>10</sup> Nærmere omtale av variablene er gitt i Markussen (2002).

<sup>11</sup> En lovpålagt tjeneste innført med Reform 94. Oppfølgingstjenestens oppgave er å arbeide for å sikre arbeid eller kompetansegivende utdanning til ungdom mellom 16 og 19 år som ikke er i arbeid eller utdanning.

<sup>12</sup> For en nærmere presentasjon av analysen vises til Markussen (2002).

eller yrkeskompetanse. I analysen presentert over finner vi likevel at sannsynlighet for å oppnå studie- og/eller yrkeskompetanse er størst for elever fra helse- og sosialfag og elektrofag. Det er fordi analysemetoden tar hensyn til og kontrollerer for andre variabler i analysen som også påvirker sjansen for å oppnå studie- og/eller yrkeskompetanse. Variabelen utdanningsambisjoner undertrykker effekten av det å gå på allmenne fag.

Analysen viser også tre faktorer med *negativ* effekt i forhold til kompetanseoppnåelse.

Elever som

- hadde hatt spesialundervisning i videregående opplæring
- hadde vært i kontakt med Oppfølgingstjenesten i løpet av sin tid i videregående
- var født utenfor Norge

hadde mindre sannsynlighet for å oppnå studie- og/eller yrkeskompetanse enn elever uten disse kjennetegnene, alt annet likt.

Det er også interessant å merke seg at foreldrenes utdanningsnivå var blant variablene hvor vi ikke målte effekt på kompetanseoppnåelse. Dette kan virke som et overraskende funn, noe vi kommer tilbake til nedenfor.

Vi har beregnet sannsynligheten for det ene eller andre utfallet på den avhengige variabelen - her oppnåelse av enten studie- og/eller yrkeskompetanse eller kompetanse på lavere nivå - når vi varierer en og en av de uavhengige variablene med effekt på kompetanseoppnåelse. Dette viser vi i figur 2.<sup>13</sup>

Vi starter med å se på en gruppe med følgende kjennetegn:

- De startet ikke videregående opplæring på helse- og sosialfag, elektrofag eller kjemi og prosessfag (hsekp)
- De bodde ikke sammen med begge foreldrene som 15-åringer
- De hadde ikke hatt ekstra hjelp og støtte i videregående opplæring
- De hadde ikke vært i kontakt med Oppfølgingstjenesten i løpet av videregående
- De var født i Norge

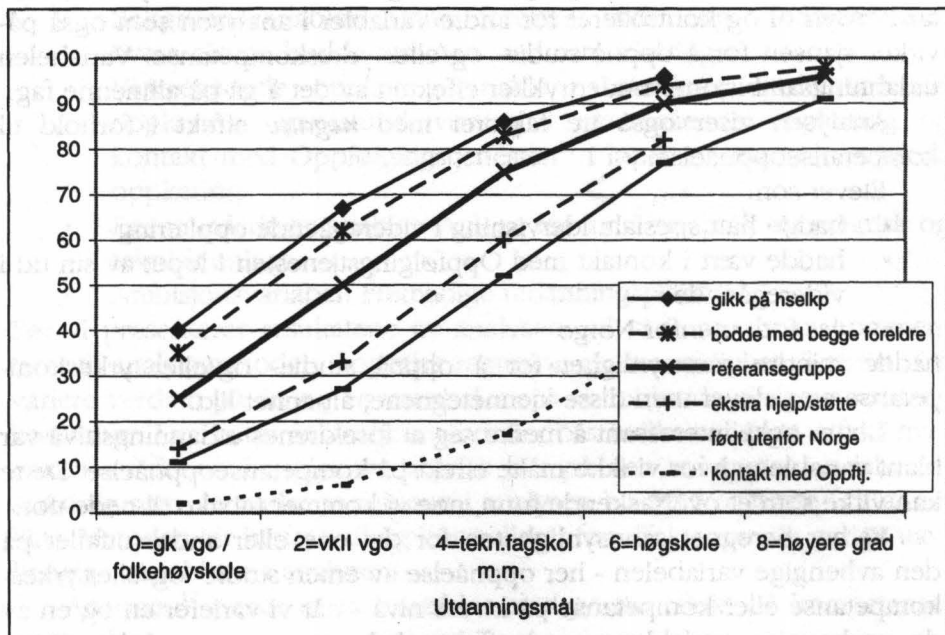
I figur 2 er denne gruppen representert ved den tykke heltrukne linjen. Mens variablene over holdes konstante, varierer utdanningsambisjoner langs x-aksen, og vi ser at sannsynligheten for å oppnå studie- og/eller yrkeskompetanse øker når de fremtidige utdanningsplanene blir mer ambisiøse. Elever som har som ambisjon å ende opp med grunnskurs i videregående eller folkehøgskole, har en relativt lav sannsynlighet for å oppnå studie- og/eller yrkeskompetanse. For elever med planer om utdanning av høyere grad er sannsynligheten betydelig høyere.

---

<sup>13</sup> I Markussen (2000) redegjøres det for hvordan disse sannsynlighetene er beregnet.

**Figur 2**

Beregnet sannsynlighet for å oppnå studie- og/eller yrkeskompetanse etter avsluttet videregående opplæring. Retts elever fra høsten 1994. Logit-estimat



I figur 2 ser vi også at sannsynligheten for å oppnå studie- og/eller yrkeskompetanse for elever som har hatt spesialundervisning i videregående opplæring, er lavere enn for elever uten spesialundervisning. Dette samsvarer med tidligere funn. Markussen (2000) dokumenterte lavere kompetanseoppnåelse for elever som hadde hatt spesialundervisning, og viste at virkemidlene i spesialundervisning i videregående opplæring ikke virket etter intensjonene; de hadde til dels motsatt effekt av det som var hensikten.

For elever som var født utenfor Norge, var sannsynligheten for å oppnå studie- og/eller yrkeskompetanse enda lavere. I figur 2 ser vi også at elever som har vært i kontakt med Oppfølgingstjenesten har absolutt lavest sannsynlighet for å oppnå studie- og/eller yrkeskompetanse. Dette er rimelig, ettersom kriteriet for kontakt med Oppfølgingstjenesten skal være at elevene har valgt å forlate<sup>14</sup> videregående opplæring.

Den positive effekten på kompetanseoppnåelse av å ha startet på grunnkurs i helse- og sosialfag, elektrofag eller kjemi- og prosessfag, er

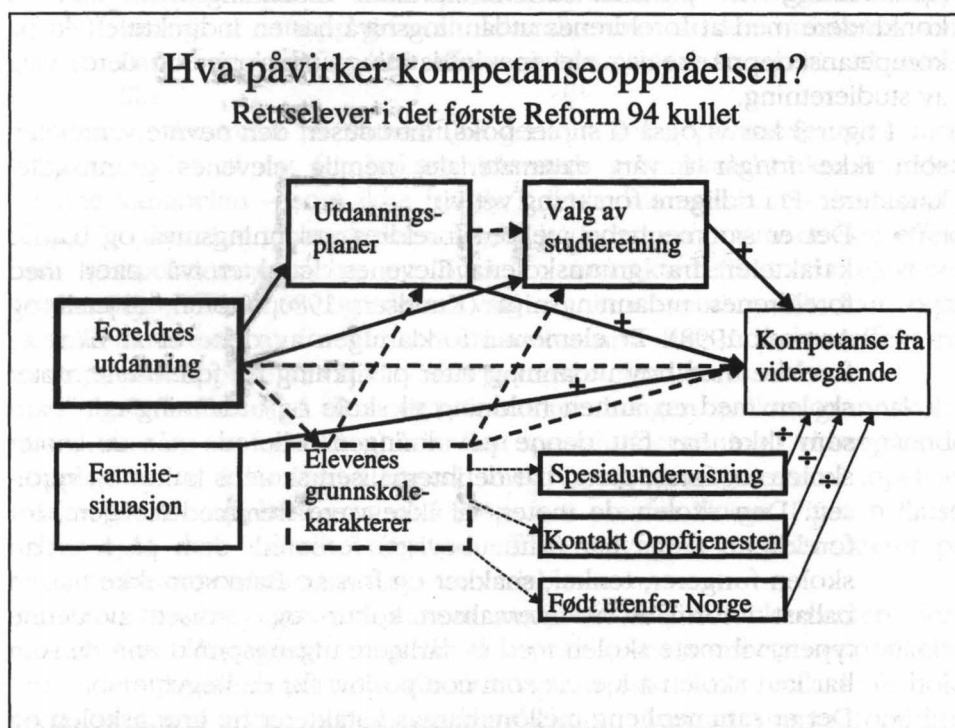
<sup>14</sup> Oppfølgingstjenesten skal også arbeide med de som velger å ikke begynne, men utvalget vårt ble gjort blant ungdom som faktisk hadde begynt i videregående opplæring høsten 1994.

illustrert ved den øverste linjen i figur 2. Vi ser også at elever som bodde sammen med både mor og far da de var 15 år gamle, hadde større sjanse for å oppnå studie- og/eller yrkeskompetanse enn elever med en annen familiesituasjon, alt annet likt.

### Foreldrenes utdanning og elevenes grunnskolekarakterer

Som vi har vist, fant vi ikke signifikant direkte effekt av foreldrenes utdanningsnivå på kompetanseoppnåelse. Dette vil vi fokusere på i drøftingen nedenfor, og vi vil også sette fokus på ytterligere et forhold, nemlig en variabel som ikke inngikk i vårt datamateriale: elevenes grunnskolekarakterer. Før vi fortsetter drøftingen, vil vi introdusere figur 3.

**Figur 3** Forhold av betydning for kompetanseoppnåelse for rettselever fra 1994-kullet i videregående opplæring



Figurforklaring:

Heltrukken pil:

Direkte effekter målt i denne undersøkelsen

Stiplet pil:

Kjente effekter fra tidligere undersøkelser, ikke påvist i denne undersøkelsen

Fortegn:

+ = positiv effekt på kompetanseoppnåelse, - = negativ effekt på kompetanseoppnåelse

Tynnest boks:

Avhengig variabel, kompetanse fra videregående

Nest-tynnest boks:

Uavhengige variabler med signifikant direkte effekt på kompetanseoppnåelse

Tykk boks:

Uavhengig variabel uten signifikant direkte effekt på kompetanseoppnåelse

Stiplet boks:

Variabelen inngikk ikke i undersøkelsen



I figur 3 har vi trukket en stiplet pil mellom foreldres utdanning og kompetanseoppnåelse. Pilen illustrerer at vi i vår analyse ikke har målt signifikant direkte effekt av foreldres utdanning på kompetanseoppnåelse. Analysen viser imidlertid en klar sammenheng mellom foreldres utdanning og elevenes utdanningsambisjoner: Studenter med foreldre med høyest utdanning har de høyeste utdanningsambisjonene. Vi finner også en klar sammenheng mellom foreldrenes utdanning og elevens valg av grunnkurs og studieretning i videregående opplæring: Elever som har valgt en av de allmennfaglige retningene, har foreldre med et betydelig høyere gjennomsnittlig utdanningsnivå enn elever som har valgt en av de yrkesfaglige retningene. Dette forholdet mellom foreldres og barns utdanning er veldokumentert gjennom tidligere forskning (Boudon 1974, Hernes 1974, Hernes og Knudsen 1976, Grøgaard 1993).

Ettersom både elevenes utdanningsambisjoner og deres valg av studieretning er påvirket av foreldrenes utdanningsnivå, kan vi konkludere med at foreldrenes utdanningsnivå har en indirekte effekt på kompetanseoppnåelse via elevenes utdanningsambisjoner og deres valg av studieretning.

I figur 3 har vi også (i stiplet boks) introdusert den nevnte variabelen som ikke inngår i vårt datamateriale, nemlig elevenes grunnskolekarakterer. Fra tidligere forskning vet vi:

- Det er sammenheng mellom foreldres utdanningsnivå og barnas karakterer fra grunnskolen. Elevenes karakternivå øker med foreldrenes utdanningsnivå (Knudsen 1980, Støren, Skjersli og Aamodt 1998). Et element i forklaringen av dette er at barn av foreldre med høy utdanning etter påvirkning fra foreldrene møter skolen med en annen holdning til skole og utdanning enn barn som ikke har fått denne påvirkningen. Allerede når de møter skolen for første gang, har de internalisert skolens kultur og verdsett. Den skolen de møter, vil ikke være fremmed for dem, for foreldrene deres har (ofte ubevisst) forberedt dem på hvordan skolen fungerer, tenker, snakker og forstår. Barn som ikke har en ballast i form av et internalisert kultur- og verdsett av denne typen, vil møte skolen med et dårligere utgangspunkt enn de som har lært skolen å kjenne som noe positivt før de begynte.
- Det er sammenheng mellom barnas karakterer fra grunnskolen og deres utdanningsambisjoner. Barna med de beste karakterene har de mest ambisiøse utdanningsplanene (Støren 2000, Markussen 2000).
- Det er sammenheng mellom barnas karakterer fra grunnskolen og deres valg av studieretning i videregående opplæring. Barn som velger en av de allmennfaglige retningene, har et høyere karakter-



nivå enn barn som velger en av de yrkesfaglige retningene i videregående (Støren, Skjersli og Aamodt 1998, Markussen 2000).

- Elever med spesialundervisning har lavere karakternivå enn ordinære elever (Markussen 2000).
- Mange elever som velger bort videregående opplæring, har lavere karakterer fra grunnskolen (Grøgaard, Midtsundstad og Egge 1999).
- Generelt er det dokumentert at minoritetsspråklige elever oppnår lavere karakterer enn etnisk norske elever, selv om dette varierer noe mellom fag og mellom språkgrupper (Engen m.fl. 1996, Lauglo 1996, Grøgaard 1997, Opheim og Støren 2001).
- Det er meget sterk sammenheng mellom karakterer fra grunnskolen og oppnåelse av kompetanse fra videregående opplæring. Markussen (2000) dokumenterte i en omfattende longitudinell studie av elever med spesialundervisning i videregående opplæring, at nettopp grunnskolekarakterene var den variabelen som hadde desidert sterkest effekt på kompetanseoppnåelse, alt annet likt.

I figur 3 illustrerer vi sammenhengene nevnt i punktene over med stiplede piler til og fra boksen 'elevenes grunnskolekarakterer'. Med denne variabelen – som ikke inngår i dette datamaterialet – inkludert i figur 3, viser vi at grunnskolekarakterer både har en positiv direkte effekt på kompetanseoppnåelse og også en indirekte effekt via elevenes utdanningsambisjoner og deres valg av studieretning. Vi kan også konkludere med at foreldrenes utdanningsnivå har indirekte effekt på kompetanseoppnåelse via elevenes grunnskolekarakterer.

Figur 3 viser også den negative sammenhengen mellom grunnskolekarakterer og tre forhold: a) å ha hatt spesialundervisning i videregående opplæring, b) å ha vært i kontakt med Oppfølgingstjenesten i løpet av videregående opplæring og c) å være født utenfor Norge. Figuren illustrerer også den indirekte negative effekten av grunnskolekarakterer på kompetanseoppnåelse via disse tre variablene.

For å oppsummere: Gjennom analysene har vi dokumentert flere faktorer som har effekt - negativ eller positiv - på kompetanseoppnåelse fra videregående opplæring. Vår drøfting har også vist at bak de forhold som vi har kunnet måle i undersøkelsen, kan vi skimte foreldres utdanningsnivå og elevenes grunnskolekarakterer. Vi har argumentert for at disse to forhold er av stor betydning for kompetanseoppnåelse fra videregående opplæring: Elever som gjør det godt i grunnskolen, og elever som kommer fra hjem der skolens verdier og kultur er internalisert, har de beste forutsetninger for å prestere godt i videregående opplæring.

## Referanser

- Boudon, R. (1974), *Education, Opportunity and Social Inequality*. New York/London: John Wiley & Sons.
- Engen, T.O., L. Kulbrandstad & S. Sand (1996), *Til keiseren hva keiserens er? Om minoritetslevenes utdanningsambisjoner og skoleprestasjoner*. Vallset: Oplandske bokforlag.
- Greene, W.H. (1993), *Econometric analysis*. New York: Macmillan.
- Grøgaard, J.B. (1993), *Skomaker, bli ved din lest? En analyse av ulikhet i utdanning og arbeid blant unge menn på 80-tallet*. Oslo: Fafo.
- Grøgaard, J.B. (1997), *Skolekontroversen. Belyst ved to norske utvalgsundersøkelser*. Avhandling til dr.philos. Rapport 222. Oslo: Fafo.
- Grøgaard, J.B. (1997b), «Oppfølgingstjenestens målgruppe – hvordan er den sammensatt? » I: M. Egge og T. Midtsundstad, red., *Evaluerings av Oppfølgingstjenesten i Reform 94*. Notat 2. Oslo: Fafo.
- Grøgaard, J., E. Markussen & N. Sandberg (2002), *Seks år etter. Om kompetanseoppnåelse fra videregående opplæring og overgang til arbeid og høyere utdanning for det første Reform 94 kullet*. Rapport 3/2002. Oslo: Norsk institutt for studier av forskning og høyere utdanning (NIFU).
- Grøgaard, J.B., T. Midtsundstad & M. Egge (1999), *Følge opp – eller forfølge? Evaluering av Oppfølgingstjenesten i Reform 94*. Rapport 263. Oslo: Fafo.
- Hernes, G. (1974), «Om ulikhetens reproduksjon». I: M.S. Mortensen, red., *I forskningens lys*. Oslo: Norsk institutt for studier av forskning og høyere utdanning (NAVF).
- Hernes, G. & K. Knudsen (1976), *Utdanning og ulikhet*. NOU 1976:46. Oslo: Universitetsforlaget.
- KUF (1993), *Forskrift om inntak til videregående opplæring og formidling av lærlinger til lærebedrifter*. Rundskriv F-111-93. Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.
- KUF (1999), *Forskrift til Opplæringslova*. Fastsatt 28. juni 1999. Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.

- KUF (2001), Endringer i forskrift 28. juni 1999 nr. 722 til opplæringslova og forskriftsendringer. Rundskriv F-006-01. (online) - URL: <http://odin.dep.no/ufd/norsk/regelverk/rundskriv/014101-990013/index-dok000-b-n-a.html>
- Knudsen, K. (1980), *Ulikhet i grunnskolen*. Bergen-Oslo-Tromsø: Universitetsforlaget.
- Lauglo, J. (1996), *Motbakke, men mer driv? Innvandrerungdom i norsk skole*. Rapport 6/96. Oslo: UNGforsk.
- Lov 21.06.74 nr. 55 om videregående opplæring.
- Lov 17.06.98 nr. 61 om grunnskolen og den videregående opplæringa (opplæringslova).
- Markussen, E. (1995), «Dokumentert delkompetanse: sesam, sesam eller en ny illusjon?» I: P. Haug, red., *Spesialpedagogiske utfordringer*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Markussen, E. (1996), «Delkompetanse – hemmeligheten i Reform 94». Kronikk 28.03.96. Oslo: *Aftenposten*.
- Markussen, E. (2000), *Særskillt tilrettelagt opplæring i videregående - hjelper det? Om segregering, inkludering og kompetanseoppnåelse i det første Reform 94-kullet*. Rapport 341. Oslo: Fafo.
- Markussen, E. (2002), Ungdommens kompetanse fra videregående opplæring. I: Grøgaard, J., E. Markussen & N. Sandberg: *Seks år etter. Om kompetanseoppnåelse fra videregående opplæring og overgang til arbeid og høyere utdanning for det første Reform 94 kullet*. Rapport 3/2002. Oslo: Norsk institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU).
- Opheim, V. & L.A. Støren (2001), *Innvandrerungdom og majoritetsungdom gjennom videregående til høyere utdanning. Utdanningsforløp, utdanningsaspirasjoner og realiserte utdanningsvalg*. Rapport 7/2001. Oslo: Norsk institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU).
- Sandberg, N. & N. Vibe (1995), *Alle kan ikke bli frisører. Søking og opptak til videregående opplæring*. Evaluering av Reform 94: Underveisrapport våren 1995. Rapport 3/1995. Oslo: Utredningsinstituttet.

Støren, L.A. (2000), *Yrkesfag eller allmennfag? Om stabilitet og endring i de unges valg, og bakgrunnen for utdanningsvalg*. Skriftserie nr. 9/2000. Oslo: Norsk institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU).

Støren L.A., S. Skjersli & P.O. Aamodt (1998), *I mål? Evaluering av Reform 94: Sluttrapport i NIFUs hovedprosjekt*. Rapport 18/1998. Oslo: Norsk institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU).

Støren, L.A. & N. Sandberg (2001), *Gjennomstrømming i videregående opplæring 1994-1999. Videreføring av evalueringen av Reform 94*. Skriftserie 8/2001. Oslo: Norsk institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU).

Vibe, N. (1995), *En snubla, en brøt og seks løp videre. Rekruttering og gjennomstrømming i videregående opplæring etter Reform 94*. Underveissrapport høsten 1995. U-notat 18/1995. Oslo: Utredningsinstituttet.

## 4 Hvor hoppet prøvekaninene?

### *De første Reform 94-elevenes overgang fra videregående opplæring til arbeid og utdanning*

**Jens B. Grøgaard og Nina Sandberg**

*Reform 94 har vært evaluert når det gjelder både struktur og innhold, men til nå har det vært liten oppmerksomhet rettet mot hva som skjer med elevene når de forlater opplæringssystemet. Videregående opplæring skal blant annet forberede ungdommen til videre studier og/eller til ordinært arbeid. I denne artikkelen presenteres resultater fra en omfattende undersøkelse av det første reformkullets beskjeftigelsessituasjon seks år etter at ungdommene begynte på grunnkurs i videregående opplæring. Hva slags hovedbeskjeftigelse har de tidligere reformelevene umiddelbart etter at de avsluttet videregående? Hva gjør de høsten 2000? Hvilken betydning har kompetanseprofilen for overgangen til høyere utdanning eller fast heltidsarbeid? Hvilke muligheter har de som ikke oppnår studie- eller yrkeskompetanse? Vi finner at overgangen fra videregående opplæring til andre aktiviteter preges av ganske stor stabilitet. Kompetansen ervervet i videregående påvirker sjansene for å få arbeid etterpå, så vel som sannsynligheten for å fortsette med høyere utdanning. Selv om vi finner alternative kanaler inn til fast heltidsarbeid, har de med kompetanse på lavere nivå dårligere sjanser for å bli integrert på arbeidsmarkedet enn sine tidligere medelever.*

### **Innledning**

En viktig forutsetning for å gi alle avgangselever fra grunnskolen lovfestet rett til videregående opplæring gjennom Reform 94, var oppfatningen at videregående opplæring er nødvendig for at fremtidens ungdomskull skal kunne delta i det moderne arbeids- og samfunnslivet. Videregående opplæring skulle forberede all ungdom til videre studier og ordinært arbeid (St.meld.nr.33 1991-92:6). I stortingsmeldingen i forkant av reformen la Regjeringen til grunn at elevene i videregående skulle få en basis av verdier, kunnskaper og ferdigheter som utrustet dem til deltakelse i samfunns- og arbeidsliv, som skulle gi elevene et grunnlag for videre utdanning, og som skulle sette dem i stand til aktiv deltakelse i det demokratiske liv, familieliv og andre sosiale relasjoner. Tanken var at videregående opplæring formidler sentrale holdninger, kunnskaper og



ferdigheter i et stadig foranderlig, internasjonalisert og teknologisk samfunn. Regjeringen så for seg en rekke utviklingstrekk som utfordret intensjonene i videregående opplæring, for eksempel økte krav til formell og uformell kompetanse og økende gjennomsnittsalder i arbeidsstokken. En av hovedutfordringene til en videregående opplæring som tok sikte på å tilby opplæring til hele årskullet, var å unngå nye klasseskiller i befolkningen. Botemidlet skulle være å ha stor oppmerksomhet rettet mot grupper som stod i fare for å falle ut av opplæringen.

En annen begrunnelse for å lovfeste retten for 16-åringer var ungdomskoleelevenes problemer med å skaffe seg plass i videregående opplæring. På 1980-tallet var det til dels sterke kapasitetsbegrensninger på mange yrkesrettede linjer, særlig på videregående kurs nivå I og II (vkI og vkII). Samtidig var det store valgmuligheter, og dette førte til at en anseelig andel elever drev såkalt grunnkurs. Yngre elever med forholdsvis svakt prestasjonsnivå måtte vente på tur. De manglet både karakterpoeng og alderspoeng (Borgen og Grøgaard 1986, Markussen 1991, Vassenden 1993). Rettighetsreformen skulle bøte på disse problemene ved å gi 16-åringene fortrinnsrett i opptaket til grunnkurs. Kapasiteten, særlig på praktiske linjer, ble utvidet i bytte mot noe redusert valgfrihet i videregående opplæring. Myndigheter og næringsliv arbeidet også aktivt for å utvide kapasiteten i lærlingeordningen. Dette ville lette den direkte overgangen fra vkI til opplæring i bedrift (Jørgensen 1993, Støren og Skjersli 1999). Selv om kapasiteten ble utvidet for ikke å ekskludere eldre elever, skapte omleggingen av inntakskriteriene i videregående opplæring betydelige problemer for søkere som av ulike grunner var eldre enn "normalalder" for avgangskullet fra grunnskolen. Eifred Markussens artikkel i denne publikasjonen viser at rettselevne har betydelig høyere kompetanseoppnåelse enn elever uten rett. Vi spør om dette fortrinnet forplantes til arbeidsmarkedet, når vi blant annet kontrollerer for kompetanseoppnåelsen fra videregående opplæring.

Artikkelen består av to deler. I første del beskrives beskjeftigelsessituasjonen umiddelbart etter videregående opplæring. Hvor stor andel går over til ordinært arbeid eller fortsetter med videre utdanning? Er det mange som opplever vanskeligheter på arbeidsmarkedet, og hva kjenner tegner deres kompetanseprofil (nivå og type)? Vi undersøker også hvor stabil beskjeftigelsessituasjonen etter videregående er. Er det for eksempel en tendens til at ungdom som opplever sysselsettingsproblemer umiddelbart etter at de sluttet i videregående, også har sysselsettingsproblemer på et senere tidspunkt?

Andre del snevrer inn forståelsen av hva det vil si å være integrert i arbeid eller utdanning etter videregående. Hvor stor andel av de første reformelevene har manøvrert inn i fast heltidsarbeid eller har fortsatt med høyere utdanning seks år etter at de begynte på grunnkurs i videre-

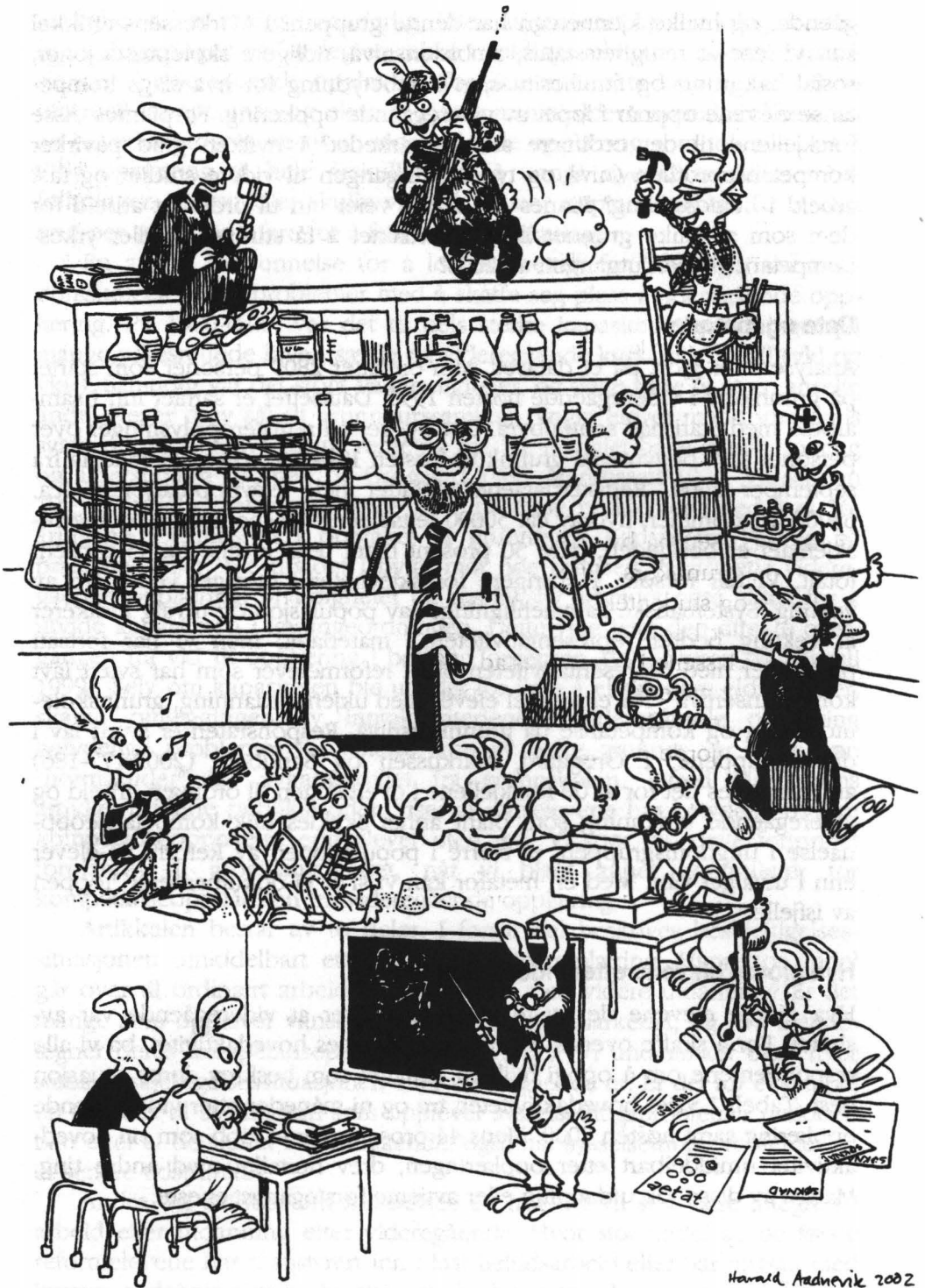
gående, og hvilke kjennetegn har denne gruppen? I Markussens artikkel kan vi lese at rettighetsstatus, ambisjonsnivå, tidligere skoleprestasjoner, sosial bakgrunn og familiesituasjon har betydning for hva slags kompetanse elevene oppnår i løpet av videregående opplæring. Forplantes disse forskjellene til det ordinære arbeidsmarkedet? I hvilken grad påvirker kompetanseprofilen (nivå og type) overgangen til videre studier og fast arbeid i heltidsstilling? Finnes det andre veier inn til ordinært arbeid for dem som av ulike grunner ikke har maktet å få studie- og/eller yrkeskompetanse innen utgangen av 2000?

### **Data og metode**

Analysene er gjort på et datasett som omfatter 2809 personer som startet på grunnkurs i videregående høsten 1994. Datasettet er samlet inn i samarbeid med Statistisk sentralbyrå. Det bygger på registeropplysninger over personer som begynte på grunnkurs høsten 1994, og spørreskjemadata fra september 2000. Registerdataene omfatter hele elevpopulasjonen (ca. 65000 ungdommer, hvorav ca. 50000 rettselever). Responsraten på spørreskjemaet er beskjedent, bare 50 prosent blant rettselevne og 45 prosent totalt. Vi har forsøkt å korrigere for skjevheter i utvalget ved hjelp av vekting. Systematiske sammenligninger av populasjon og utvalg indikerer at vekting bedrer representativiteten i materialet, men vi har fortsatt problemer med representativiteten blant reformelever som har svært lavt kompetansenivå - for eksempel elever med ukjent utdanning, grunnskoleutdanning og kompetanse på grunnkursnivå. Responsraten er svært lav i disse gruppene. I Grøgaard, Markussen og Sandberg (2002:177-186) argumenteres det for at de forskjellene i overgangen til ordinært arbeid og videregående utdanning som blant annet skyldes ulik kompetanseoppnåelse i ungdomsgruppen, er større i populasjonen av Reform 94-elever enn i utvalget vårt. Med en metafor kan vi si at vi dokumenterer "toppen av isfjellet".

### **Hva gjorde elevene etter videregående?**

Hva gjorde elevene de første månedene etter at videregående var avsluttet? For å skaffe oversikt over ungdommenes hovedaktivitet, ba vi alle respondentene om å oppgi hvilken aktivitet som beskrev deres situasjon best. Tabell 1 viser hovedaktiviteten tre og ni måneder etter videregående opplæring samt høsten 2000. Mens 44 prosent regnet jobb som sin hovedaktivitet umiddelbart etter opplæringen, drev flertallet med andre ting. Mange av disse tok utdanning eller avtjente førstegangstjeneste.



Harold Admanik 2002

**Tabell 1** Hovedaktivitet tre og ni måneder etter avsluttet videregående opplæring og høsten (uken 4. til 10. september) 2000. Vektete tall. Prosent<sup>1</sup>

|                                      | Etter 3 mnd<br>(n <sub>v</sub> =2413) | Etter 9 mnd<br>(n <sub>v</sub> =2186) | Høsten 2000<br>(n <sub>v</sub> =2802) |
|--------------------------------------|---------------------------------------|---------------------------------------|---------------------------------------|
| Yrkesaktiv                           | 44                                    | 44                                    | 44                                    |
| Utdanning – høyere/videregående      | 26                                    | 27                                    | 39                                    |
| Verneplikt/siviltjeneste             | 14                                    | 17                                    | 2                                     |
| Arbeidsledig                         | 6                                     | 4                                     | 5                                     |
| Hjemmeværende uten lønn              | 2                                     | 1                                     | 3                                     |
| Uføretrygdet/langvarig syk/attføring | 2                                     | 2                                     | 4                                     |
| Annet                                | 5                                     | 5                                     | 3                                     |
| Sum                                  | 100                                   | 100                                   | 100                                   |

Vi har også sett på hva de tidligere elevene drev med seks år etter at de startet på grunnkurs. Etter en periode med lavkonjunktur på arbeidsmarkedet og studenteksplosjon i høyere utdanning, var det i siste halvdel av 1990-tallet bedre forhold på arbeidsmarkedet og mindre konkurranse om studieplassene i Norge (Justad 2000).

Vårt datamateriale viser at 44 prosent var yrkesaktive<sup>2</sup>, 39 prosent var under utdanning (høyere utdanning eller videregående opplæring), mens 17 prosent gjorde noe annet enn å jobbe eller ta utdanning høsten 2000 (tabell 1).

Tre fjerdedeler av de med utdanning som hovedaktivitet tok høyere utdanning i Norge. I tillegg kommer fire prosent som tok utdanning i utlandet. 13 prosent hadde utdanning på videregående nivå som hovedaktivitet. I denne andelen er lærlinger inkludert.

<sup>1</sup> De to første kolonner i tabell 1 viser hovedaktivitet blant de som sier de har avsluttet videregående opplæring, det vil si 90 prosent av respondentene. 10 prosent svarer at de fortsatt er i videregående opplæring. Alle disse er likevel ikke under videregående opplæring høsten 2000: 73 prosent av dem sa at de var under utdanning, og 70 prosent av disse igjen oppga å være i videregående opplæring høsten 2000. Vi har imidlertid ikke justert andelen ned fra ti prosent, ettersom vi går ut fra at svarene på dette spørsmålet måler en følelse av å være ferdig med videregående opplæring eller ikke.

<sup>2</sup> Dvs. hadde inntektsgivende arbeid av minst en times varighet i uken 4. til 10. september 2000.



## Klart flest arbeidsledige blant de med kompetanse på lavere nivå

I hvilken grad fikk elevene uttelling for kompetansen de hadde med seg fra videregående opplæring? Seks år etter grunnkursstart ser det ut til at de med yrkes- eller studiekompetanse i stor grad har fått innpass på de arenaene de sikter mot: Tre fjerdedeler av de med yrkeskompetanse var i arbeid, og to tredjedeler av de med studiekompetanse var under utdanning, enten på høyere eller videregående nivå (tabell 2). De som ender opp med kompetanse på lavere nivå, har oftest startet på yrkesfaglige grunnkurs, og vi har grunn til å regne med at flesteparten av dem er yrkesorienterte. Tabell 2 tyder på at disse ungdommene har hatt dårligere muligheter på arbeidsmarkedet enn andre. Rundt hver fjerde (gjennomsnittlig 26 prosent) med kompetanse på lavere nivå, var enten arbeidsledige, hjemmeværende uten lønn, uføretrygdde, langtidssyke eller på attføring. Dette er relativt sett langt flere enn den tilsvarende andelen blant ungdom med yrkes-, studie- eller dobbeltkompetanse. Mellom 11 og 12 prosent av de med kompetanse på lavere nivå var arbeidsledige høsten 2000. Dette er en signifikant høyere andel enn for gruppen det er grunn til å sammenligne med, nemlig de med yrkeskompetanse.

**Tabell 2** Hovedaktivitet høsten 2000 etter kompetansetype. Vektete tall. Prosent.  $n_v=2801^3$

|                                                                         | Lavere I<br>( $n_v=454$ ) | Lavere II<br>( $n_v=279$ ) | Yrkes<br>( $n_v=672$ ) | Studie<br>( $n_v=1256$ ) | Dobbel<br>( $n_v=140$ ) |
|-------------------------------------------------------------------------|---------------------------|----------------------------|------------------------|--------------------------|-------------------------|
| Yrkesaktiv                                                              | 53                        | 50                         | 75                     | 26                       | 36                      |
| Utdanning                                                               | 13                        | 23                         | 9                      | 67                       | 52                      |
| Verneplikt/siviltjeneste                                                | 1                         | 1                          | 4                      | 1                        | 4                       |
| Arbeidsledig/hjemme uten lønn/<br>uføretrygd/langvarig<br>syk/attføring | 28                        | 23                         | 8                      | 5                        | 5                       |
| Annet                                                                   | 6                         | 4                          | 4                      | 2                        | 4                       |
| Sum                                                                     | 100                       | 100                        | 100                    | 100                      | 100                     |

$p=.000$  (kji-kvadrattest)

<sup>3</sup> Selv om vi har korrigert for frafall ved hjelp av vekting, er det vanskelig å treffe sikre konklusjoner for de med kompetanse på laveste nivå. Det er viktig å ikke undervurdere denne skjevheten - antakelig er de reelle forskjellene enda større enn tabell 2 viser. (For en begrunnelse for inndelingen i kompetanse på lavere nivå I og II: Se Markussens artikkel i denne publikasjonen.)



Sjansene på arbeidsmarkedet for dem som ikke oppnådde yrkes- eller studiekompetanse, ble diskutert i forbindelse med innføringen av Reform 94. Noen hevdet at når nær sagt hele ungdomskullet skulle gjennomføre treårig videregående opplæring, ville de svakest kvalifiserte trenge bakerst i jobbkøen (Eide 1994), mens enkelte undersøkelser pekte i motsatt retning (se for eksempel Larsen 1995). Tabell 2 antyder at det alt i alt er den pessimistiske spådommen som så langt traff nærmest virkeligheten.

### Tidlig inn i fastlagte spor?

Vi har sammenlignet elevenes beskjeftigelsessituasjon tre og ni måneder etter avsluttet videregående opplæring og høsten 2000, og finner at overgangene fra videregående opplæring til andre aktiviteter er forholdsvis stabile.

72 prosent hadde samme hovedaktivitet *både* tre og ni måneder etter avsluttet opplæring, og to grupper var særlig stabile: de som gikk rett over i utdanning, og de som var uføretrygdete, langvarig syke eller på attføring umiddelbart etter videregående. De som var arbeidsledige tre måneder etter videregående, var de som oftest fant noe annet å ta seg til i løpet av et halvt år (Grøgaard, Markussen og Sandberg 2002).

Likevel, såpass stor andel som 41 prosent av dem som var arbeidsledige etter tre måneder, var også arbeidsledige etter ni måneder. De som var arbeidsledige *både* tre og ni måneder etter avsluttet videregående, peker seg ut som en gruppe med klare sysselsettingsproblemer senere. Ledighetserfaring vil i mange tilfelle markere sosial ekskludering. Den samlede ledighetserfaringen frem til høsten 2000 for dem som var arbeidsledige både tre og ni måneder etter avsluttet videregående, ligger langt over det generelle nivået, i gjennomsnitt hele 21 måneder, med ett år som det hyppigst forekommende svaret (modus). Det som særlig skiller denne gruppen fra de andre, er at de aller fleste, 78 prosent, har kompetanse på lavere nivå. Dette er med andre ord en negativt selektert gruppe (Grøgaard, Markussen og Sandberg 2002).

I tabell 3 ser vi aktiviteten høsten 2000 i forhold til aktiviteten tre måneder etter videregående opplæring. Stabiliteten er størst blant dem som tok utdanning, men også stor blant dem som jobbet. Rundt to tredjedeler i begge grupper har samme hovedsyssel på begge tidspunktene. En del har byttet hovedaktivitet underveis, og vi ser at mellom 21 og 25 prosent har vekslet mellom utdanning og jobb.

**Tabell 3**

*Hovedaktivitet høsten 2000 avhengig av hovedaktivitet tre måneder etter avsluttet videregående. Vektete tall. Prosent.*  
*N<sub>v</sub>=2408*

| Høst 2000        | 3 måneder etter                           |                                         |                                          |                                            |                                           |                                             |                                |
|------------------|-------------------------------------------|-----------------------------------------|------------------------------------------|--------------------------------------------|-------------------------------------------|---------------------------------------------|--------------------------------|
|                  | Yrkes-<br>aktiv<br>(n <sub>v</sub> =1062) | Ut-<br>danning<br>(n <sub>v</sub> =629) | Verne-<br>plikt<br>(n <sub>v</sub> =346) | Arbeids-<br>ledig<br>(n <sub>v</sub> =148) | Hjemme<br>u. lønn<br>(n <sub>v</sub> =57) | Uføre-<br>trygd/syk<br>(n <sub>v</sub> =57) | Annet<br>(n <sub>v</sub> =109) |
| Yrkesaktiv       | 66                                        | 25                                      | 39                                       | 53                                         | 30                                        | 26                                          | 40                             |
| Utdanning        | 21                                        | 68                                      | 52                                       | 15                                         | 26                                        | 7                                           | 39                             |
| Verneplikt       | 3                                         | 0                                       | 2                                        | 2                                          | 2                                         | 0                                           | 2                              |
| Arbeidsledig     | 4                                         | 2                                       | 5                                        | 20                                         | 5                                         | 5                                           | 4                              |
| Hjemme u.lønn    | 2                                         | 1                                       | 2                                        | 3                                          | 26                                        | 2                                           | 9                              |
| Uføretrygdet/syk | 2                                         | 2                                       | 1                                        | 5                                          | 2                                         | 60                                          | 0                              |
| Annet            | 3                                         | 3                                       | 0                                        | 1                                          | 9                                         | 0                                           | 6                              |
| Sum              | 100                                       | 100                                     | 100                                      | 100                                        | 100                                       | 100                                         | 100                            |

Med forbehold om at undergruppene er små, synes vi det er et interessant trekk i dette bildet at såpass store andeler av de uføretrygdde, langvarig syke, arbeidsledige og ulønnede hjemmeværende hadde samme status høsten 2000 som like etter videregående (tabell 3). Til forskjell fra dem som gikk rett over i jobb eller utdanning, ser temmelig mange av disse tidligere elevene ut til å bli værende utenfor både jobb og skole. Dette gjelder for eksempel to tredjedeler av dem som var på attføring, uføretrygdde eller langvarig syke tre måneder etter videregående; med andre ord, bare en tredjedel av dem var i jobb eller utdanning høsten 2000. For de før nevnte gruppene kan det være realistisk å regne med en viss stabilitet. Like fullt, bare et knapt flertall på 56 prosent av dem som var hjemmeværende uten lønn rett etter videregående, var høsten 2000 i jobb eller under utdanning. Den tilsvarende andelen for dem som gikk rett over i arbeidsledighet, er 68 prosent. Selv om 20 prosent av dem var arbeidsledige også høsten 2000, er det dermed de arbeidsledige som kommer best ut av disse tre gruppene.

Avsnittene over har vist at mens de som oppnådde studie- eller yrkeskompetanse, i stor grad kom seg inn på de arenaer de siktet mot, later det til at de som gikk ut med kompetanse på lavere nivå, har hatt dårligere sjanser. Vi så også at de som var og forble arbeidsledige i månedene etter videregående opplæring, hadde sysselsettingsproblemer også senere – og at de fleste av dem hadde kompetanse på lavere nivå. Vi vil hevde at overgangene fra videregående til andre aktiviteter primært preges av stabilitet, på den måten at flertallet av dem som gikk til utdanning, ble i utdanning, mens de som gikk til jobb, ble i jobb. I forhold til et utdanningspolitisk mål om å forberede all ungdom til arbeid eller utdanning, er det kanskje et tankekors at denne stabiliteten også kommer til syne ved at relativt mange av dem som var uføretrygdde, langvarig syke,

eller ulønnede hjemmeværende tre måneder etter videregående, verken hadde jobb eller utdanning som hovedsyssel høsten 2000.

Internasjonalt kjennetegnes arbeidsmarkedet ved årtusenskiftet av økende mobilitet både på arbeidsmarkedet (i form av større turnover), og mellom arbeidsmarkedet og utdanningssystemet, fagopplæringssystemet etc. Overgangen fra skole til arbeid vil i mindre grad enn før representere en klar milepæl i livsløpet, og heller kunne forstås som en gradvis prosess uten klar begynnelse eller slutt (OECD 1999).

For de i vår studie som skaffet seg arbeid eller utdanning etter videregående opplæring, treffer kanskje OECDs beskrivelse i noen grad, men den er lite relevant for dem som gikk rett over i en tilværelse som trygdemottakere.

Så langt om elevkullets aktiviteter etter videregående. I det følgende bruker vi multivariate analyseteknikker i et forsøk på å forstå hva som ligger bak disse aktivitetsmønstrene. Er det tilfeldig at grupper av tidligere elever forblir i samme aktivitet like etter videregående? Eller ser vi uttrykk for at seleksjonsprosesser som foregår forut for og i videregående opplæring, får konsekvenser for hvor man havner etter opplæringen?

### **Hvem er integrert i arbeid eller høyere utdanning seks år etter?**

Adgangen til høyere utdanning og til segmenter på arbeidsmarkedet for faglært arbeidskraft er regulert etter formell kompetanse. Derfor er det naturlig at ungdommenes kompetanseprofil (nivå og type) har betydning for deres aktivitet etter videregående opplæring. Samtidig er den generelle situasjonen på arbeidsmarkedet blitt gradvis bedre siste halvdel av 1990-tallet. Det er grunn til å tro at det finnes veier inn til fast arbeid som til en viss grad kompenserer for at enkelte mangler for eksempel yrkeskompetanse. I tillegg vet vi at det er blitt praktisert opptak til høyere utdanning etter realkompetansevurdering også før innføringen av Realkompetansereformen i 2001 (Brandt 2002)<sup>4</sup>. Vi finner konkrete eksempler på dette i vårt datasett.

Nå innsnevres forståelsen av hva det vil si å være integrert i utdanning eller arbeid etter videregående opplæring. Vi studerer hovedaktiviteten i undersøkelsesuken, som er første uke i september 2000. Ungdom som oppgir at de har høyere utdanning eller studier i utlandet som hovedsyssel, regnes som *integrert i utdanning*. Høyere utdanning oppfattes som en naturlig forlengelse av videregående utdanning, mens utdanning i utlandet (uansett nivå) oppfattes som ervervelse av internasjonal kompetanse. Ungdom som har manøvrert inn i fast arbeid i tilnærmet heltidsstilling, regnes som *integrert på det ordinære arbeids-*

---

<sup>4</sup> Via forsøksordninger gjennomført i 1999 og 2000 ble over 700 studenter tatt opp til studier ved norske høyskoler på grunnlag av realkompetanse.

*markedet.* Med tilnærmet heltidsstilling menes 75 prosent stillingsandel eller mer. Dette målet på integrasjon i arbeid inkluderer også to prosent av kullet som oppgir at de har meget høye inntekter, selv om deres arbeidsforhold er av midlertidig art. Vi stiller tre spørsmål:

- Hvor stor betydning har kompetanseprofilen for overgangen til høyere utdanning eller fast heltidsarbeid seks år etter at ungdommene begynte på grunnkurs i videregående?
- Hvilke andre aspekter ved ens sosiale bakgrunn og livssituasjon, skolerelaterte forhold samt hovedaktiviteter i perioden 1994-1999 påvirker disse integrasjonssannsynlighetene?
- Finnes alternative kanaler inn til ordinært arbeid som kompenserer for manglende formell kompetanse?

### **Om lag 65 prosent er integrert i arbeid eller utdanning høsten 2000**

Vi observerer at om lag 35 prosent av det første reformkullet oppgir studier ved universiteter og høyskoler eller utdanning i utlandet som hovedaktivitet høsten 2000. Rundt 30 prosent har yrkesaktivitet i fast heltidsstilling (75 prosent eller større) som hovedsyssel. Alt i alt er 65 prosent av det første reformkullet integrert i fast heltidsarbeid eller høyere utdanning seks år etter at de begynte på grunnkurs i videregående opplæring.

Dersom integrasjon i arbeid i tillegg innebærer at arbeidsforholdet skal ha tilfredsstillende relevans i forhold til ens utdanning, reduseres andelen som er integrert i arbeid fra 30 til 20 prosent av kullet.

### **Store forskjeller mellom studieretningene?**

Figur 1 viser hvordan andelen integrerte i arbeid eller utdanning påvirkes av hva slags grunnkurs (studieretning) ungdommene valgte høsten 1994, og hva slags kompetanse de skaffet seg i videregående opplæring. Vi skiller mellom studiekompetanse, yrkeskompetanse og kompetanse på lavere nivå. Med kompetanse på lavere nivå menes at man verken har oppnådd studie- eller yrkeskompetanse innen september 2000. Denne inndelingen innebærer at ungdom med dobbeltkompetanse ikke er synliggjort i figuren.

For det første kan vi slå fast at de aller fleste som fortsetter med høyere utdanning i Norge eller studier i utlandet, har oppnådd studiekompetanse. Hele 71 prosent av de tidligere allmennfagelevne som oppnådde studiekompetanse i perioden våren 1996 til våren 2000, har høyere utdanning som hovedaktivitet høsten 2000, mens 13 prosent har fast heltidsarbeid som hovedsyssel. I denne gruppen er altså 84 prosent integrert i arbeid eller utdanning seks år etter, slik vi har definert integrasjon her. Dersom ungdommene har oppnådd studiekompetanse med



utgangspunkt i en yrkesfaglig studieretning gjennom overgang til vkII allmennfag eller allmennfaglig påbygning, befinner 54 prosent seg i høyere utdanning og 17 prosent i fast heltidsarbeid høsten 2000. I denne gruppen er altså 71 prosent integrert i arbeid eller utdanning. Drøyt 85 prosent av ungdommene med yrkeskompetanse som fortsetter i høyere utdanning etter videregående, har skaffet seg dobbeltkompetanse (dvs. både yrkes- og studiekompetanse). Samtidig er det viktig å understreke at det finnes eksempler på at personer som verken har oppnådd studie- eller yrkeskompetanse - det vi kaller kompetanse på lavere nivå - også har manøvrert inn i høyere utdanning seks år etter at de begynte i videregående. Vi kan med andre ord dokumentere at noe av opptaket til høyere utdanning i perioden 1999-2000 bygger på en eller annen form for realkompetansevurdering (jf. Brandt 2002).

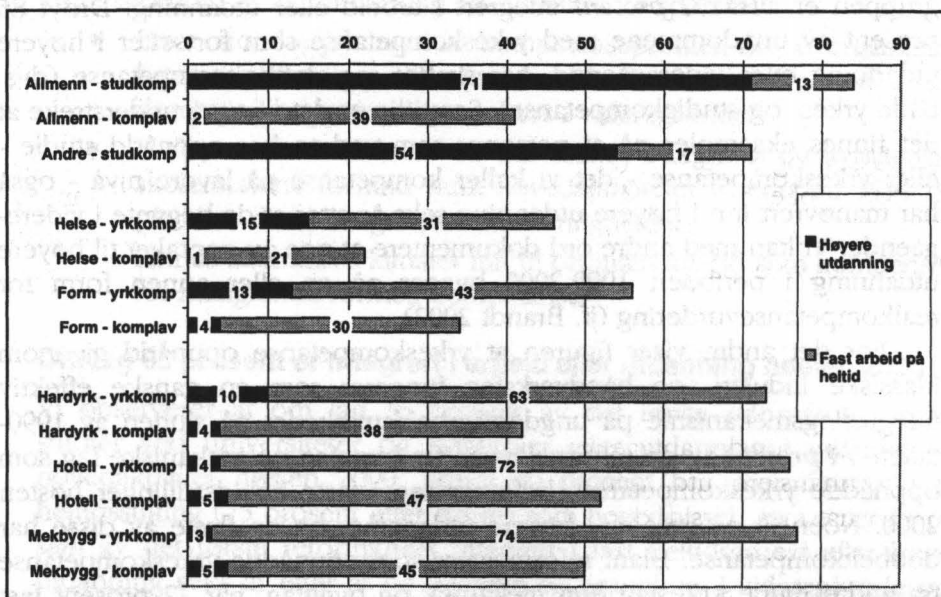
For det andre viser figuren at yrkeskompetanse oppnådd gjennom klassiske industri- og håndverksfag fungerer som en ganske effektiv integreringsmekanisme på ungdomsarbeidsmarkedet på slutten av 1990-tallet: 74 prosent av de reformelevene fra byggfag og mekaniske fag som oppnådde yrkeskompetanse, befinner seg i faste heltidsstillinger høsten 2000. Noen få prosent er i høyere utdanning, og de fleste av disse har dobbeltkompetanse. Blant reformelever som oppnådde yrkeskompetanse fra andre harde yrkesfag enn mekanikk og byggfag, har 72 prosent fast heltidsarbeid høsten 2000, mens ca. 4 prosent er i høyere utdanning. Også her gjelder det at ungdom som befinner seg i høyere utdanning, gjerne har dobbeltkompetanse. Hotell- og næringsmiddelfag har omtrent samme andel integrerte i arbeid og utdanning som de guttedominerte industri- og håndverksfagene.

For det tredje ser vi at det er de kvinnedominerte myke yrkesfagene som skiller seg ut, nå med negativt fortegn. Blant reformelever som skaffet seg yrkeskompetanse på helse- og sosialfag, er det bare 31 prosent som har manøvrert inn i fast heltidsarbeid høsten 2000, 15 prosent er i høyere utdanning og de fleste av disse har dobbeltkompetanse. Reformelever som begynte på formgivningsfag høsten 1994, kommer litt bedre ut enn helse- og sosialfagelevene, men har langt lavere integrasjonsandel på arbeidsmarkedet enn andre yrkesfagelever. Vi observerer at 43 prosent har fast jobb i tilnærmet heltidsstilling, mens 13 prosent har høyere utdanning som hovedsyssel.



**Figur 1**

Andelen som befinner seg i høyere utdanning eller i fast arbeid i tilnærmet heltidsstilling høsten 2000, etter grunnkurs høsten 1994, kompetansenivå og -type. Vektete tall. (N=2809)



Figurforklaring:

Allmenn: Allmenne og økonomisk-administrative fag, musikk, dans, drama og idrettsfag. Andre: Andre studieretninger enn allmenn. Helse: Helse- og sosialfag. Form: Formgivningsfag. Hardyrk: Studieretninger for naturbruk, kjemi- og prosessfag, elektrofag, trearbeidsfag, tekniske byggfag. Hotell: Hotell- og næringsmiddelfag. Mekbygg: Mekaniske fag og byggfag. Studkomp: Studiekompetanse. Yrkkomp: Yrkeskompetanse. Komplav: Verken studie- eller yrkeskompetanse.

For det fjerde reduseres andelen som skaffer seg fast heltidsarbeid kraftig, dersom man ikke oppnår yrkeskompetanse. Dette gjelder på alle studieretninger i videregående. Kompetanseprofilen (nivå og type) har meget sterk innvirkning på om og i hvilken grad en ungdom integreres på arbeidsmarkedet etter at man avsluttet videregående opplæring. Samtidig illustrerer figuren at for eksempel andelen kvalifiserte hjelpepleiere, omsorgsarbeidere og barne- og ungdomsarbeidere (grunnkurs i helse- og sosialfag) som manøvrerer inn i faste heltidsstillinger etter avsluttet videregående opplæring, er lavere enn andelen "ukvalifiserte" ungdommer fra for eksempel hotell- og næringsmiddelfag eller industri- og håndverksfag som skaffer seg fast heltidsjobb. Dette må kunne oppfattes som en oppsiktsvekkende observasjon. Man skal ikke se bort fra at ungdommenes vanskeligheter med å skaffe seg fast heltidsarbeid kan være en medvirkende årsak til rekrutteringssvikten innen helse- og sosialfag ved inngangen til 2000-tallet (Høst 2002).

## **Andre forhold som påvirker utdanningstilbøyeligheten etter videregående**

Så langt har vi presentert observerte utslag av blant annet studieretningsvalg og kompetanseoppnåelse. En rekke andre forhold enn kompetanseprofilen påvirker de første reformelevenes tilbøyelighet til å fortsette utdanningen etter videregående opplæring. Disse konklusjonene bygger på en modell (multinomisk logit) som er spesifisert i Grøgaard, Markussen og Sandberg (2002:166). Det er særlig tre forhold ved videregående opplæring som påvirker sjansen for å fortsette i høyere utdanning:

- Sjansen for å befinne seg i høyere utdanning seks år etter at man begynte på grunnkurset, øker med økende karakteroppnåelse i videregående opplæring.
- Ungdom som tar opp studielån i videregående opplæring, har mindre sjanse for å ta høyere utdanning enn andre. Enten dette er uttrykk for et bevisst bortvalg av fremtidig høyere utdanning eller ikke, er det antagelig slik at dersom man låner mye penger for å finansiere utdanning på videregående nivå, vil man i praksis nærmest ekskludere seg selv fra å ta utdanning på høyere nivå senere.
- Personer som har brukt svært lang tid i videregående opplæring, er underrepresentert i høyere utdanning høsten 2000, alt annet likt, dvs. selv om de har oppnådd studiekompetanse, og selv om de til slutt har fått et brukbart karakternivå.

Videre finner vi at noen tidligere hovedaktiviteter påvirker sjansen for at man befinner seg i høyere utdanning høsten 2000:

- Lengre perioder som arbeidsledig, med deltidsarbeid som hovedsyssel, som hjemmeverende uten lønn eller som langvarig syk, på utføring eller som ufør, reduserer tilbøyeligheten til å fortsette i utdanning ut over videregående nivå.
- Verneplikten reduserer utdanningsfrekvensen blant unge menn umiddelbart før innkalling og umiddelbart etter dimisjon. Det betyr at noe av den observerte kjønnsforskjellen i utdannings-tilbøyelighet blant 20-24-åringer skyldes selve vernepliktsinstitusjonen. Seks år etter at ungdommene begynte på grunnkurs i videregående opplæring, er imidlertid disse kjønnsforskjellene i utdanningstilbøyelighet utjevnet (Grøgaard, Markussen og Sandberg 2002:144).

## **Yrkeskompetanse fra harde yrkesfag med opplæring i bedrift gir suksess på arbeidsmarkedet**

Figur 1 viste at ungdom fra de guttedominerte harde yrkesfagene hadde større sjanse for å manøvrere inn i fast arbeid i tilnærmet heltidsstilling enn ungdom fra tilsvarende jentedominerte myke yrkesfag som helse- og sosialfag og formgivningsfag. Den forannevnte modellen viser at dersom yrkesorientert ungdom har skaffet seg yrkeskompetanse gjennom opplæring i bedrift, har de betydelig større sjanse for å bli integrert i arbeid enn ungdom som har yrkeskompetanse fra vkt i skole, når vi kontrollerer for en rekke andre forhold som også påvirker denne integrasjons-sannsynligheten. Blant elever på helse- og sosialfag er det imidlertid ingen positiv effekt av læretid sammenlignet med opplæring i skole. Helse- og sosialfagelever som har skoleløp med praksisperioder (for eksempel hjelpepleiere), har antagelig noe større sjanse for å få fast heltidsstilling innen høsten 2000 enn helse- og sosialfagelever med læretid (for eksempel omsorgsarbeidere). Andelen integrerte i arbeid blant tidligere formgivnings elever som skaffet seg yrkeskompetanse, er noe høyere enn blant tidligere helse- og sosialfagelever med samme kompetansenivå.

Det er antagelig litt ulike mekanismer som gir dette mønsteret blant tidligere formgivnings- og helse- og sosialfagelever. Gruppene rekrutterer til sektorer og segmenter på arbeidsmarkedet som er regulert ulikt. For det første har for eksempel hjelpepleierne et noe større arbeidsmarked enn omsorgsarbeiderne gjennom sin adgang til sykehussektoren (Høst 2002). Videre, møter helse- og sosialfagutdannede en mur av deltidsstillinger og midlertidige ansettelser (Moland 1997, Høst 2002, Grøgaard, Markussen og Sandberg 2002). Innen formgivningsbransjen kan den lave andelen i faste heltidsstillinger i større grad være uttrykk for en kultur blant de ansatte. Kvalitative og kvantitative undersøkelser av disse fagområdene peker blant annet på at det er knyttet prestisje til det å ha "freelance-tilknytning" til arbeidsgiver innenfor mange formgivningsfag (Borgen 2002). Vi påstår altså at den lave andelen ansatte i faste heltidsstillinger i helse- og sosialsektoren i mindre grad enn innen bransjer som design, kunstneriske fag og lignende bygger på frivillighet.

Med unntak for helse- og sosialfagene kan vi heller ikke helt avvise at den positive nettoeffekten av opplæring i bedrift sammenlignet med opplæring i skole, skyldes at opplæringskanaler som knytter sammen skole og arbeid i selve opplæringsløpet (integrerte kanaler eller stier), fungerer mer effektivt enn kanaler som holder de to arenaene atskilt (segregerte kanaler eller stier). Gjennom sin nærhet til arbeidslivet har lærlingen bedre mulighet enn eleven til å signalisere sine ferdigheter og kvalifikasjoner (sin dugelighet). En lignende mekanisme ble påpekt i evalueringen av ungdomstiltakene "Næringslivets fadderordning" og

"praksisplasstiltaket" på 1990-tallet (Eldring og Grøgaard 1996, Bjørnskau m.fl. 1997).

Omfanget av deltidsarbeid i perioden 1994-1999 synes ikke å ha negativ effekt på sannsynligheten for å være integrert i fast heltidsarbeid høsten 2000. Dette indikerer at man ikke kan snakke om en klar segmentering i veien inn til fullt arbeid som følger inndelingen deltid/heltid. I den forstand synes all arbeidserfaring av noe omfang å representere et gode for arbeidssøkende ungdom. Dersom vi i tillegg krever at arbeidet skal ha tilfredsstillende relevans i forhold til utdanningen, vil imidlertid flere års praksis fra deltidsarbeid som hovedbeskjeftigelse redusere mulighetene for å få relevant arbeid i betydelig grad. Deltid har dessuten sterk negativ effekt på tilbøyeligheten til å søke mot høyere utdanning.

### **Rettslevene har fortsatt et fortrinn**

Det er først og fremst de tidligere rettslevene som har en fordel i overgangen til høyere utdanning og arbeid. Det fortrinnet Reform 94 ga rettslevene, forplanter seg med andre ord til arbeidsmarkedet. Sosial bakgrunn og livssituasjon påvirker disse integrasjonssannsynlighetene indirekte, via blant annet kompetanseoppnåelsen gjennom videregående opplæring. Vi observerer imidlertid at slike forhold i liten grad får tilleggs-effekter, når vi kontrollerer for forhold som har betydning, for eksempel ungdommenes kompetanseprofil og yrkeserfaring.

Markussen viser i sin artikkel i denne publikasjonen at sosiale ressursforskjeller påvirker ungdommenes kompetanseoppnåelse. Vår artikkel demonstrerer at sosiale ressursforskjeller har indirekte virkninger på sjansen til å bli integrert i arbeid via forskjeller i kompetanseoppnåelse. Slike ressursforskjeller synes imidlertid ikke å ha noen ekstra innvirkning på toppen av effekter som er knyttet til kompetanseoppnåelse, når vi sammenligner ungdom med samme kompetanseprofil (nivå og type). I den forstand kan sosial bakgrunn sies å ha større betydning i skolen enn på arbeidsmarkedet. Dette er for så vidt et klassisk funn i utdannings- og mobilitetsforskning (jf. Jencks m.fl. 1972, Boudon 1974).

### **Det finnes kompensatoriske kanaler inn til fullt arbeid**

Ungdom som skaffet seg yrkeskompetanse, har et fortrinn på arbeidsmarkedet, men analysen viser også at det er muligheter for den tenåringsgruppen som dropper ut av skolen og manøvrerer inn i midlertidig arbeid på full tid (jf. Grøgaard og Midtsundstad 1999). Dersom vedkommende befinner seg på arbeidsmarkedet uten mellomliggende ledighetsperioder av betydning (inkludert som hjemmевærende uten lønn), er det meget stor sjanse for at vedkommende befinner seg i fast arbeid på heltid høsten 2000. Kriteriet er at ledighetsperiodene ikke har et slikt omfang at de rapporteres som hovedsyssel et semester eller mer. Samtidig er det viktig



å understreke at ungdommene som droppet ut av videregående, "straffes hardt" dersom de har ledighetsperioder av et halvt års varighet eller mer (inkludert som hjemmenværende uten lønn). Figur 2 illustrerer virkningen av denne mekanismen:

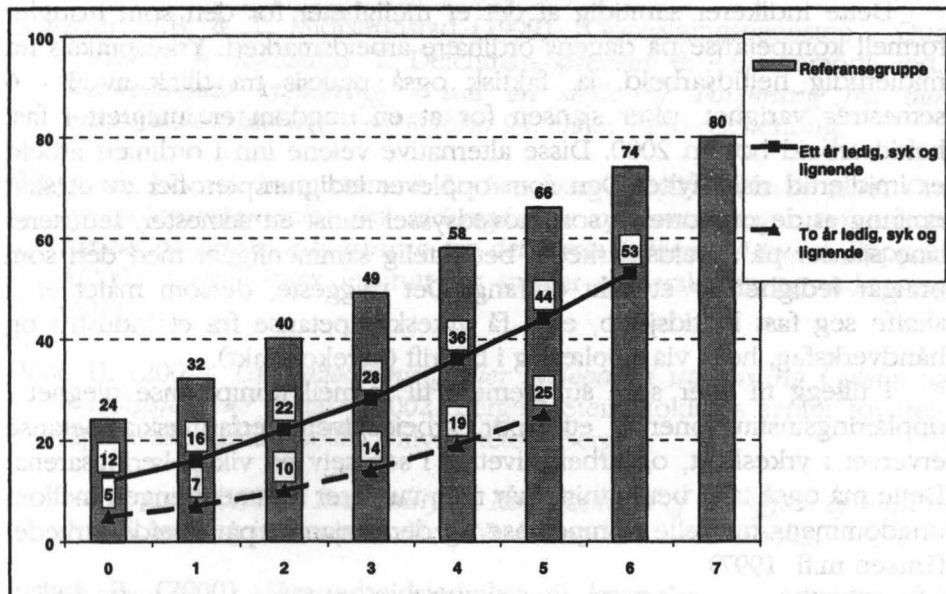
La oss ta utgangspunkt i en ungdom som sluttet i videregående etter to til tre semestre uten å oppnå yrkeskompetanse, som manøvrerte inn i midlertidig heltidsarbeid av ca. fem semestres varighet, og som unngikk ledighetsperioder av et slikt omfang at de ble rapportert som hovedaktivitet i perioden høsten 1994 - våren 2000. Blant disse ungdommene har *to av tre* (66 prosent) skaffet seg fast heltidsarbeid høsten 2000. Dersom de imidlertid oppgir to semestres ledighet i perioden høsten 1994 - våren 2000, reduseres andelen i fast heltid til *44 prosent* høsten 2000, selv om de har samme yrkeserfaring som de ungdommene som ikke hadde ledighet som hovedaktivitet i perioden. Øker ledighetsperiodene til fire semestre, er andelen i fast heltidsarbeid høsten 2000 redusert til *25 prosent*.

En metafor for disse alternative veiene inn til ordinært arbeid som til dels kompenserer for manglende kompetanseoppnåelse, er at det er mange muligheter, men samtidig lett å trå feil.



**Figur 2**

Sannsynligheten for å ha fast heltidsarbeid høsten 2000 etter antall semestre i heltidsarbeid og ulik ledighetserfaring i perioden høsten 1994 - våren 2000. Ungdom med kompetanse på lavere nivå som sluttet i videregående opplæring etter to til tre semestre. Prosent. Estimert ved multinomisk logit



X-akse: Antall semestre i heltids arbeid

Forklaring: Referansegruppen rapporterer verken arbeidsledighet, langvarig sykdom, det å være hjemmевærende uten lønn og lignende (inkludert ingen erfaring fra deltidsarbeid). Linjer som angir beregnet integrasjonsandel dekker ikke hele intervallet for arbeidserfaring, fordi summen av arbeidserfaring, skolegang og arbeidsledighet, sykdom og lignende skal maksimalt være 11 semestre.

## Avslutning

Allerede etter seks år ser vi en tendens til at en gruppe ungdom som mangler yrkes- eller studiekompetanse, får store problemer med å skaffe seg ordinært arbeid. Manglende formell kompetanse øker sjansen for en marginalisert tilværelse på arbeidsmarkedet. Den beskjeftigelses-situasjonen som vi observerte tre måneder etter videregående, var forholdsvis stabil da vi gjorde opp status et halvt år senere. Dette gjelder også for personer som hadde sysselsettingsproblemer umiddelbart etter videregående.

Samtidig er det store forskjeller i sjansen til å skaffe seg fast heltidsarbeid blant ungdom med yrkeskompetanse. Mens ca. tre av fire tidligere elever fra byggfag og mekaniske fag som har yrkeskompetanse, er integrert i fast heltidsarbeid høsten 2000, gjelder dette bare 31 prosent av elevene som fullførte helse- og sosialfagutdanning. Det er faktisk slik at

ungdom uten yrkeskompetanse fra industri- og håndverksfag (inkludert hotell- og næringsmiddelfag) har større sjanse for å få fast heltidsarbeid seks år etter at de begynte på grunnkurset i videregående, enn for eksempel ferdigutdannede hjelpepleiere, omsorgsarbeidere og barne- og ungdomsarbeidere - de tre største gruppene innen helse- og sosialfag.

Dette indikerer samtidig at det er muligheter for den som mangler formell kompetanse på dagens ordinære arbeidsmarked. Yrkespraksis fra midlertidig heltidsarbeid, ja, faktisk også praksis fra tiltak av 3 - 6 semestres varighet, øker sjansen for at en ungdom er integrert i fast heltidsarbeid høsten 2000. Disse alternative veiene inn i ordinært arbeid er imidlertid risikofylte. Den som opplever ledighetsperioder av et slikt omfang at de rapporteres som hovedsyssel minst ett semester, reduserer sine sjanser på arbeidsmarkedet betraktelig sammenlignet med den som unngår ledighet av et slikt omfang. Det tryggeste, dersom målet er å skaffe seg fast heltidsjobb, er å få yrkeskompetanse fra et industri- og håndverksfag, helst via opplæring i bedrift (lærekontrakt).

I tillegg til eller som supplement til formell kompetanse tilegnet i opplæringsinstitusjonene, etterspør arbeidsgivere erfaringskompetanse ervervet i yrkeslivet, og arbeidslivet er i seg selv en viktig læringsarena. Dette må også tas i betraktning når man vurderer sammenhengen mellom ungdommens formelle kompetanse og deres sjanser på arbeidsmarkedet (Larsen m.fl. 1997).

## Referanser

- Bjørnskau, T., E. Dahl & J.B. Grøgaard (1997), "The Work Approach in Norway - Aims, Measures and Results". *Social Policy Journal of New Zealand*, 8:136-154.
- Borgen, J.S. (2002), *Aspirantordningen for kunstnere i etableringsfasen. Evaluering*. Notatserien Norsk Kulturråd. Oslo: Norsk Kulturråd.
- Borgen, S.O. & J.B. Grøgaard (1986), *Rana i arbeid. Omstilling og levekår*. Rapport 55. Oslo: Fafo.
- Boudon, R. (1974), *Education, Opportunity and Social Inequality*. New York/London: John Wiley.
- Brandt, E. (2002), *Høgskolenes erfaringer med realkompetansestudenter fra forsøksordningene i 1999 og 2000*. Skriftserie 11/2002. Oslo: Norsk institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU).

- Eide, K. (1994), *Om å skape og mestre*. Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.
- Eldring, L. & J.B. Grøgaard (1996), *Evaluering av Næringslivets fadderordning og praksisplasstiltaket*. Rapport 194. Oslo: Fafo.
- Grøgaard, J.B. & T. Midtsundstad (1999), "Oppfølgingstjenesten - Quo Vadis?" I: R. Kvalsund, T. Deichman-Sørensen & P.O. Aamodt, red., *Videregående opplæring - ved en skilleveg? Forskning fra den nasjonale evalueringen av Reform 94*. Oslo: Tano-Aschehoug.
- Grøgaard, J.B., E. Markussen & N. Sandberg (2002), *Seks år etter. Om kompetanseoppnåelse fra videregående opplæring og overgang til arbeid og høyere utdanning for det første Reform 94-kullet*. Rapport 3/2002. Oslo: Norsk institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU).
- Høst, H. (2002), *Lærlingeordning eller skolebasert utdanning i pleie- og omsorgsfagene?* Notat 1/2002. Bergen: Stein Rokkans senter for flerfaglige samfunnsstudier, Universitetet i Bergen.
- Jencks, C. m.fl. (1972), *Inequality. A Reassessment of the Effect of Family and Schooling in America*. New York/London: Basic Books.
- Justad, B. (2000), "Fra arbeidsledighet til knapphet på arbeidskraft." *Samfunnsspeilet*, 2000: 4. Oslo/Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå.
- Jørgensen, T. (1993), "Utdanning". *Sosialt utsyn*. 1993:117-141. Oslo/Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå.
- Larsen, K.A. (1995), *Arbeidskraft- og kompetanseregnskap for Oslo og Akershus 1995*. Rapport 129/95. Oslo: Econ.
- Larsen, K.A., F. Longva, A. Pape & A.N. Reichborn (1997), *Bedriften som lærested. En gjennomgang av etter- og videreutdanning i norske bedrifter*. Rapport 212. Oslo: Fafo.
- Markussen, E. (1991), "På kryss og tvers. En undersøkelse i videregående skole blant grunnkurs-elever som ikke kommer rett fra avsluttet ungdomsskole". Vedlegg 3 til NOU 1991: 4. Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.
- Moland, L.E. (1997), *Ingen grenser? Arbeidsmiljø og tjenesteorganisering i kommunene*. Rapport 221. Oslo: Fafo.
- OECD (1999), *Thematic review of the transition from initial education to working life. Final comparative report*. Paris: OECD Pub.

St.meld. nr. 33 (1991-92), *Kunnskap og kyndighet. Om visse sider ved videregående opplæring*. Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.

Støren, L.A. & S. Skjersli (1999), "Gjennomføring av videregående opplæring - sett i lys av retten til opplæring". I: R. Kvalsund, T. Deichman-Sørensen & P.O. Aamodt, red., *Videregående opplæring - ved en skilleveg? Forskning fra den nasjonale evalueringen av Reform 94*. Oslo: Tano-Aschehoug.

Vassenden, E. (1993), "Elevstrømmer i videregående utdanning". *Sosialt utsyn*. Oslo/Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå.

## 5 Studenters førsteinntrykk av universiteter og høyskoler

*Jannecke Wiers-Jenssen og Per Olaf Aamodt*

*Hvor fornøyd er studenter med sitt lærested? Hva kan forskjeller i tilfredshet mellom studenter på ulike fag og læresteder skyldes? Dette er blant de spørsmål som tas opp i denne artikkelen, som er basert på spørreskjemaundersøkelser blant relativt ferske studenter ved universiteter og høyskoler. Mer enn 16 000 studenter har besvart spørsmål om tilfredshet med ulike sider ved lærestedet. Resultatene viser stor spredning i studenttilfredshet mellom ulike læresteder og fag, men en hovedtendens er at de som studerer ved små institusjoner, er mer fornøyd enn de som studerer ved store høyskoler og universiteter. Dette skyldes ikke at de vurderer den faglige kvaliteten på undervisningen som dårligere, men at de er mindre forbøyd med forhold som pedagogisk kvalitet, omfang av tilbakemelding fra lærerne, administrativ service og sosialt og fysisk miljø.*

Valg av studium og lærested er et valg med betydelige konsekvenser for framtida, og det er vanskelig å ha oversikt over de ulike alternativene. Mange søkere til høyere utdanning har klare planer om hva og hvor de vil studere, men for de fleste er valget preget av større eller mindre grad av usikkerhet. Det som spiller størst rolle for valget, er å få utløp for interesser og evner både i studiet og i en framtidig jobb. I tillegg har de unge ulike verdier og preferanser som bidrar til å styre dem i ulike retninger (Edvardsen 1995, Aamodt 1996). Mange vil ha en preferanse for å studere i nærheten av hjemstedet, mens andre tvert om ønsker å flytte. I dag ser det ut til å være et ønske blant mange unge å bo og studere i en større by.

I norsk høyere utdanning har tilbudene ved de ulike lærestedene tradisjonelt vært oppfattet som likeverdige. Det er anerkjent at universiteter og høyskoler spiller ulike roller, men mellom universiteter og høyskoler innbyrdes har det vært lite oppmerksomhet på om det er kvalitetsforskjeller. Dermed har studentene heller ikke hatt verken grunn til, eller grunnlag for, å legge vekt på kvalitetsforskjeller mellom lærestedene i sine valg.

Det er to hovedfaktorer som gjør at dette bildet er i ferd med å endres. For det første har søkningen til høyere utdanning avtatt fra et rekordartet høyt nivå midt på 1990-tallet, slik at konkurransen om studie-plassene er mindre. Dermed kan søkerne i større grad foreta et reelt valg.



Mens lærestedene tidligere kunne ta for gitt at de fikk de studentene de ønsket, må de nå i økende grad konkurrere om søkerens gunst. Dette illustreres av det faktum at mange læresteder, spesielt private, men også offentlige, bruker betydelige beløp på å reklamere for sine studietilbud (Dagens næringsliv 8.4.2002). For det andre er det blitt en økende fokusering på kvalitet i høyere utdanning i de senere år, og studentenes vilkår og synspunkter har fått større oppmerksomhet.

Den økte oppmerksomheten rundt kvalitet i høyere utdanning kommer til uttrykk gjennom Kvalitetsreformen, vedtatt av Stortinget høsten 2001, og basert på Mjøsutvalgets innstilling (NOU 2000:14) og Stortingsmelding nr. 27 2000-2001. Et hovedmål for Kvalitetsreformen er å sørge for at studentene skal lykkes i sine studier. Lærestedene har et vesentlig ansvar for å utvikle studietilbud, undervisning og veiledning for å fremme best mulig læring og studiegjennomføring, og finansieringsformene tar også sikte på å stimulere dette. Universiteter og høyskoler blir i økende grad oppfattet som serviceinstitusjoner overfor samfunnet, og studentene som "kunder". Mindre ungdomskull, kombinert med ny finansieringsstruktur, som innebærer at pengene i større grad "følger" studentene, medfører økende konkurranse mellom utdanningsinstitusjonene. Dette innebærer at lærestedene i større grad må ta hensyn til studentenes synspunkter hvis de ønsker å tiltrekke seg og beholde studenter. Intensjonen i Kvalitetsreformen er at denne konkurransen mellom lærestedene vil bidra til å skjerpe deres bestrebelser på å forbedre kvaliteten, og det kan neppe være tvil om at dette er signaler som allerede er oppfattet av lærestedene.

På bakgrunn av de endringene vi her har omtalt, er det grunn til å regne med at søkerne til høyere utdanning vil foreta mer bevisste valg av lærested, og forsøke å skaffe seg informasjon om lærestedet. Students vurderinger vil være en av flere mulige faktorer som søkerne vil kunne tillegge betydning. Samtidig vil også lærestedene kunne nyttiggjøre seg disse vurderingene for å forbedre sine tilbud.

### **Studentvurderinger av studiekvalitet**

Studiekvalitet er et begrep som verken er lett å definere eller måle, og hva som vektlegges, vil til en viss grad variere med øynene som ser. De som underviser vil gjerne framheve den faglige eller akademiske dimensjonen som den viktigste indikator på studiekvalitet, arbeidsgivere vektlegger utdanningens anvendbarhet, myndigheter fokuserer ofte på effektivitet og studiegjennomstrømning, mens studenter kan være like opptatt av miljømessige aspekter og faglig, pedagogisk og administrativ oppfølging som av selve pensumet og undervisningen. Studiekvalitet kan inndeles i ulike delområder som inntakskvalitet, styringskvalitet, programkvalitet, undervisningskvalitet, rammekvalitet, resultatkvalitet og relevans

(Norgesnettrådet 1999). Studentene har ikke forutsetninger for å vurdere kvalitet på alle disse områdene. Denne artikkelen begrenser seg til temaene undervisningskvalitet og rammekvalitet, som er tema der studentenes vurderinger bør tillegges stor vekt.

NIFU har siden 1998 foretatt årlige undersøkelser av studenters tilfredshet og trivsel med lærestedet i samarbeid med Norsk Gallup, på oppdrag fra fire store aviser<sup>1</sup>. I løpet av de fire årene undersøkelsene har pågått, er det samlet inn synspunkter fra mer enn 16 000 studenter, fordelt på 44 læresteder og enda flere fag<sup>2</sup>. Dette gir oss et godt grunnlag for å si noe om hvordan studentene selv vurderer sine læresteder, selv om vi ikke har dekket absolutt alle typer utdanninger<sup>3</sup>. Vi skal her se på hvilke forhold ved lærestedet og studiesituasjonen studentene er fornøyde og mindre fornøyde med, og om det avtegner seg bestemte mønstre i tilfredshet mellom studenter ved ulike typer fag og institusjoner.

Vi vil også se litt på hvilke faktorer som har størst betydning for studentenes samlede vurdering av lærestedet. Flertallet av studentene som er spurt, var i startfasen på sin daværende utdanning. Undersøkelsen er foretatt i månedsskiftet oktober/november alle år, om lag to måneder etter semesterstart<sup>4</sup>. Før vi ser på resultatene fra undersøkelsen, skal vi se på av noen av de utfordringer ungdom står overfor ved overgang til høyere utdanning, og beskrive noen forhold som karakteriserer ulike typer utdanninger og utdanningsinstitusjoner.

### **Utfordringer ved overgang til høyere utdanning**

Begynnelsen på studiene oppleves som regel som vanskelig (Tinto 1987, Studiekvalitetsutvalget 1990). Det tar tid å venne seg til overgangen fra videregående skole, å lære seg å finne fram ved til dels store og uoversiktlige institusjoner, venne seg til nye arbeidsformer i studiene, og å tilpasse seg sosialt, spesielt dersom man har måttet flytte fra hjemstedet.

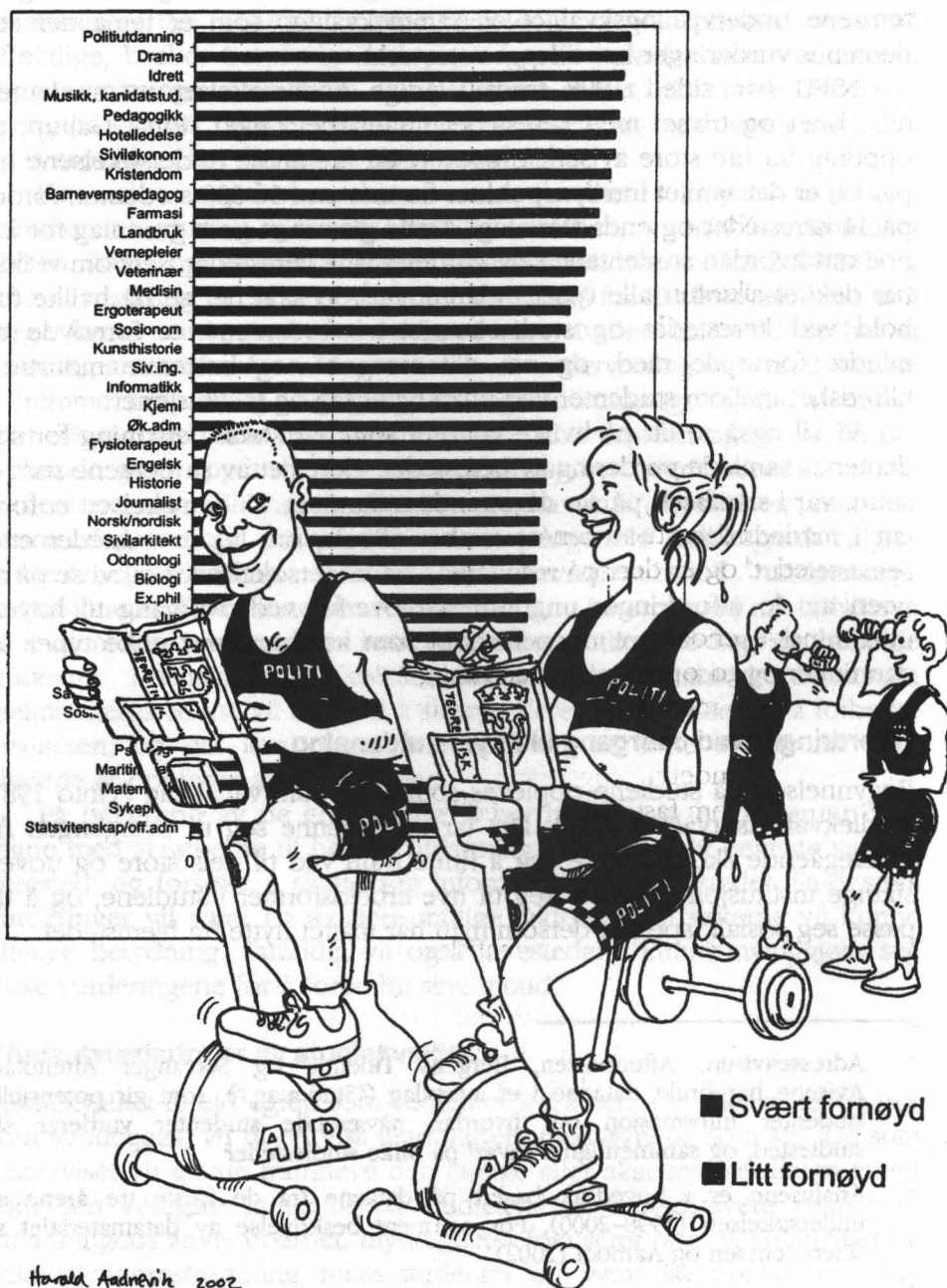
---

<sup>1</sup> Adresseavisen, Aftenposten, Bergens Tidende og Stavanger Aftenblad. Avisene har brukt dataene i et avisbilag ("Stud.mag."), som gir potensielle studenter informasjon om hvordan nåværende studenter vurderer sitt studiested, og sammenligner trivsel på ulike studiesteder

<sup>2</sup> Analysene er i hovedsak basert på dataene fra de første tre årene av undersøkelsen (1998–2000). For nærmere beskrivelse av datamaterialet se Wiers-Jenssen og Aamodt (2002).

<sup>3</sup> Små utdanninger er underrepresentert, og det er få private utdanningsinstitusjoner som har blitt undersøkt.

<sup>4</sup> En del studenter kan ha studieerfaring fra andre fag tidligere, noen påbegynte studiet vårsemesteret, og noen få befinner seg på annet studieår og har således lengre erfaring.



Harald Aandrenvik 2002

Den første studieperioden er dermed en krevende og viktig integrasjonsprosess. Det er selvsagt store variasjoner i hvordan enkeltstudenter takler en slik overgang, men også selve lærestedets og studiets karakter stiller den ferske studenten overfor ulike utfordringer. Her er det store variasjoner alt etter hva og hvor man studerer.

Norsk høyere utdanning består av et mangfold av institusjoner og studier: fire universiteter med stor faglig bredde, seks vitenskapelige høyskoler spesielt innrettet på bestemte profesjonsstudier (Norges Handelshøyskole, Norges landbrukshøgskole, Norges idrettshøgskole, Norges veterinærhøgskole, Arkitektshøgskolen i Oslo, Norges musikkhøgskole), 26 statlige høyskoler fordelt på alle landets fylker, statlige kunsthøgskoler og en rekke private høyskoler med eller uten statlig støtte. Disse institusjonene varierer etter størrelse fra Universitetet i Oslo med over 30 000 studenter, ned til Arkitektshøgskolen i Oslo med omkring 350 studenter, og Samisk høyskole med under 200. I tillegg til forskjeller i type institusjon, betyr det mye for studiemiljøet hvor institusjonen er lokalisert; i en større by, mindre by, eller et lite tettsted. Alle disse faktorene har betydning for hvordan studentene rent praktisk og sosialt finner seg til rette på studiestedet, og er derfor viktig både for det faglige arbeidet og trivselen i studiet.

Kanskje enda viktigere enn type lærested og lokalisering er måten studiet er bygd opp på. Det er vanlig å snakke om løst eller fast organiserte studier, men dette er heller upresise betegnelser. Det kan være fruktbart å dele inn i type studium etter to ulike dimensjoner: studieopplegg og undervisningsform. Med studieopplegg mener vi om studiet er bygd opp som faste løyper med liten grad av valgfrihet, og der de ulike delene av studiet tas i en bestemt rekkefølge, eller om studenten fritt kan sette sammen ulike faglige enheter til en grad. Eksempler på den første formen er sivilingeniørstudiet og medisinstudiet, mens humanistiske fag, samfunnsfag og til dels matematisk-naturvitenskapelige fag tilhører den andre kategorien. En annen karakteristisk forskjell er hvordan eksamener er organisert. I faste studier er det ofte mange og hyppige eksamener i studiets delemner, mens det i løse studier ofte ikke er eksamen før etter et helt års eller semesters studium. Når det gjelder undervisningsformer, er det også vanlig å skille mellom fast og løst organiserte studier. Faste studieformer er preget av mye bundet undervisning eller kurs. Om det ikke er obligatorisk frammøte, så danner undervisningen et nødvendig fundament for det som kreves til eksamen. Løse studier har færre undervisningstimer og mer selvstudium, og undervisningen foregår som forelesninger som studentene i større grad kan velge å følge eller ikke. Den første undervisningsformen er vanlig i mange profesjonsstudier, særlig ved høyskolene, mens den andre undervisningsformen er typisk for de fleste universitetsstudiene, men ikke alle. Det må presiseres at vi her be-



skriver noen typer studieopplegg i teorien, i de fleste studier finner vi en blanding av flere former.

De to dimensjonene ved studiene henger ofte, men ikke alltid, sammen. De fleste fast oppbygde studier har også en relativt fast undervisningsstruktur. Juss er et eksempel på et studium med en fast oppbygging og progresjon og relativt liten grad av valgfrihet, men med svært lite undervisning og stor vekt på selvstudier. En del språkfag ved universitetene tilhører løst oppbygde grader, men har samtidig en ganske fast undervisningsform med mye undervisning i smågrupper. Det samme gjelder flere av de naturvitenskapelige fagene.

Disse forskjellene mellom læresteder og studier danner et viktig bakteppe for studentenes vurderinger av studiet og lærestedet. De studentene som er undersøkt i Stud.mag. er alle i en tidlig fase av studiet. Dermed må vi anta at deres bedømmelse i betydelig grad er influert av hvor vanskelig det har vært å finne seg til rette både praktisk, sosialt og faglig. Vi vil forvente at det har vært enklere å finne seg til rette ved mindre institusjoner og læresteder der studiet og undervisningen er relativt fast strukturert, enn ved store institusjoner der studentene blir mer overlatt til seg selv.

### **Studentenes helhetsvurdering av lærestedet**

På spørsmål om å gi en samlet vurdering av sitt lærested, svarer om lag en av fire at de er "svært fornøyd". Legger vi til dem som er "litt fornøyd", faller tre av fire studenter ned på en positiv vurdering. Omtrent samme svarfordeling finner vi på et spørsmål om hvorvidt studentene ville anbefale lærestedet til andre. Det er også spurt om hvilke forventninger studentene har til lærestedet. Halvparten svarer at lærestedet er omtrent som forventet, og andelene som synes det er henholdsvis bedre, og dårligere er omtrent like store. Studentene er også bedt om å vurdere lærestedet i forhold til et ideelt lærested. Hver tredje student svarer at lærestedet de studerer ved er helt opp til eller nær idealet. Kort oppsummert kan vi si at studentmassen samlet sett er fornøyd med sitt lærested, om enn ikke entusiastiske. Det er relativt få som oppgir å være direkte misfornøyd, men det finnes helt klart et forbedringspotensial.

Som det framgår av figur 1, er andelen fornøyde studenter i snitt høyere på vitenskapelige høyskoler (som alle er ganske små), private høyskoler og små statlige høyskoler enn på universiteter og større Høyskoler<sup>5</sup>. Men det er naturligvis store forskjeller innenfor samme type institusjoner. Eksempelvis er andelen "svært fornøyd" studenter på

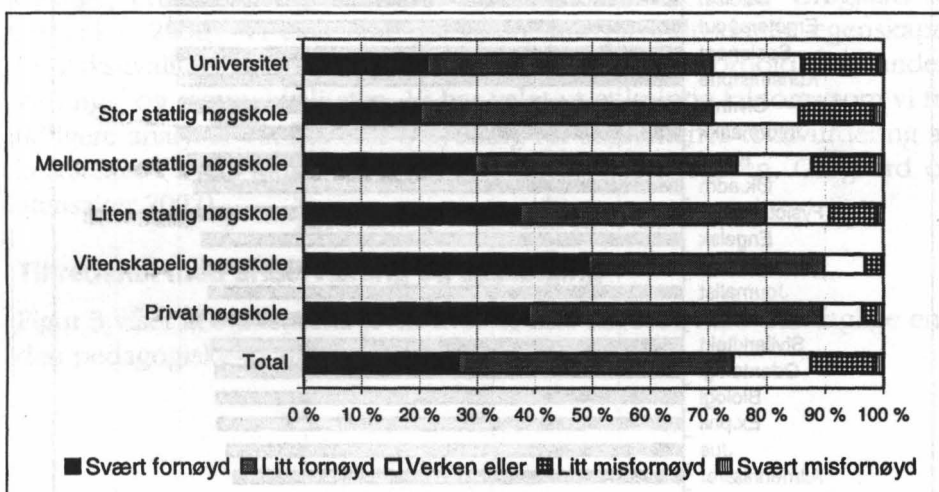
<sup>5</sup> Store statlige høyskoler: ca 5000-9000 studenter (høyskolene i Agder, Bergen, Oslo, Stavanger og Sør-Trøndelag). Mellomstore statlige høyskoler ca 3500-9000 studenter (Høyskolene i Bodø, Hedmark, Nord-Trøndelag, Telemark, Vestfold og Østfold). Små statlige høyskoler: under 3500 studenter.



universitetene 12 prosent i Oslo, 17 prosent i Bergen, 30 prosent ved NTNU og 35 prosent i Tromsø. Blant de små statlige høyskolene finnes det læresteder med mer enn seks av ti "svært fornøyde" studenter (Høgskolen i Lillehammer), men det finnes også små høyskoler som har like lav andel fornøyde studenter som de største universitetene.

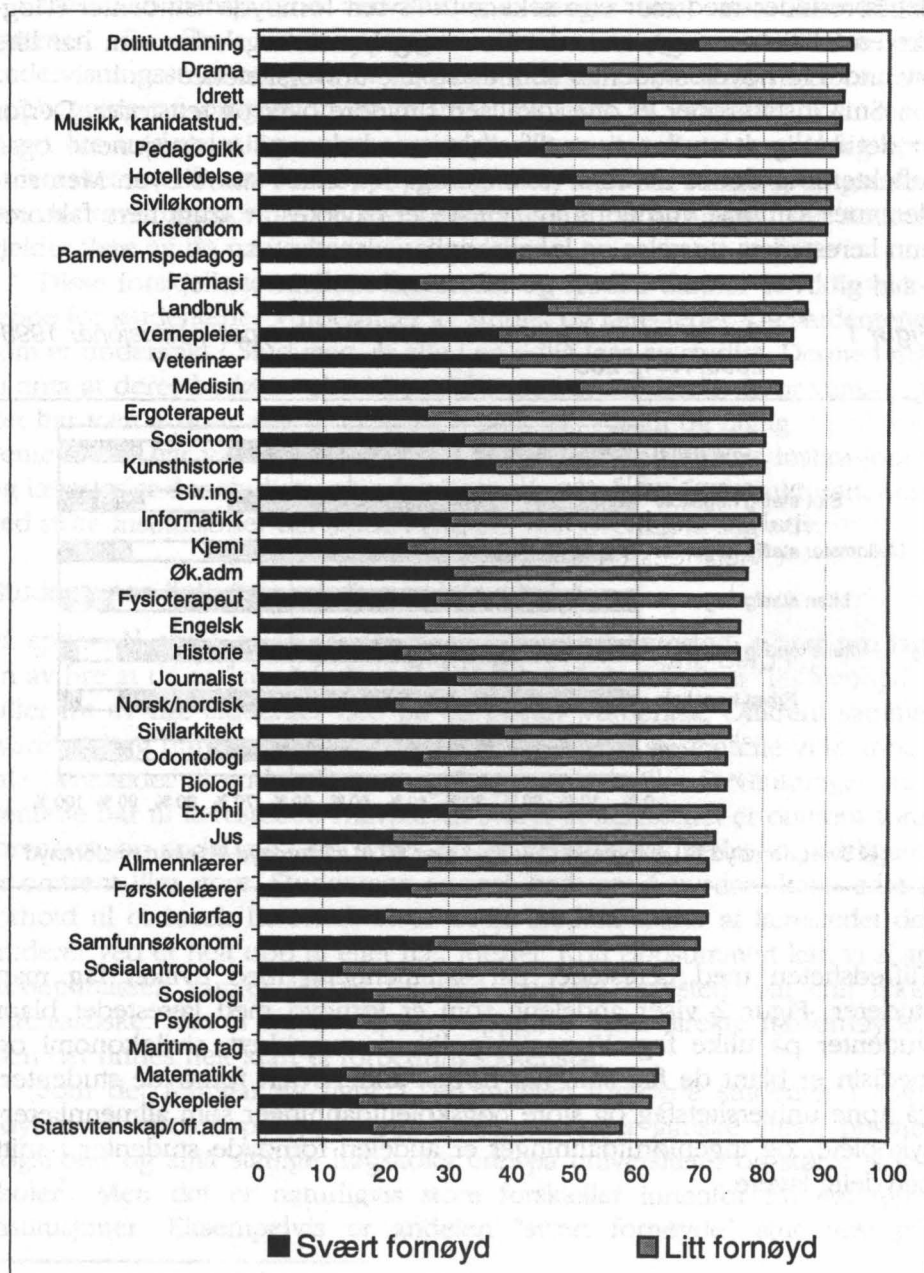
Små institusjoner er ofte lokalisert i mindre byer og tettsteder. Derfor er det mulig at studentenes tilfredshet med de små institusjonene også reflekterer at det er bedre å være student her enn i større byer. Men studentenes samlede vurdering av lærestedet påvirkes av langt flere faktorer enn lærestedets størrelse og lokalisering.

**Figur 1** Samlet vurdering av lærestedet på ulike typer institusjoner 1998-2000. N=12 235



Tilfredsheten med lærestedet har sammenheng med hvilket fag man studerer. Figur 2 viser andelen som er fornøyd med lærestedet blant studenter på ulike fag. Vi ser at politi, drama, idrett, siviløkonomi og medisin er blant de fag som har høyest andel svært fornøyde studenter. På åpne universitetsfag og store høyskoleutdanninger som allmennlærer- sykepleie- og ingeniørutdanninger er andelen fornøyde studenter i snitt betydelig lavere.

**Figur 2** Samlet vurdering av lærestedet. Andel tilfredse på ulike fag 1998-2001. N=16460



Det er også store forskjeller mellom studenter som studerer samme fag, men på ulike læresteder. For å ta et par eksempler: Blant allmennlærerstudentene varierer andelen "svært fornøye" med lærestedet mellom 1 og 45 prosent på de 17 høyskolene som ble undersøkt i 2001. Blant medisinstudentene varierte andelen "svært fornøye" mellom 18 og 67 prosent på de fire universitetene i 1998. Det er klart at både type institusjon, type fag og lokale forhold påvirker studentenes helhetsvurdering av lærestedet. Synspunktene kan for eksempel være påvirket av sosialt miljø, den geografiske lokaliseringen av lærestedet og andre forhold som har lite med studiet og fagtilbudet å gjøre. I tillegg vet vi at en rekke individuelle faktorer som forkunnskaper, mestring, motivasjon, engasjement og forventninger til lærestedet også kan ha betydning for trivselen. Våre data viser for eksempel at studenter som regner seg som over middels faglig dyktige, er mer fornøye med lærestedet (Wiers-Jenssen, Grøgaard og Stensaker 2002). Vi skal ikke gå videre inn på individuelle egenskaper (inntakskvalitetsfaktorer) her, men ta for oss noen forhold ved undervisnings- og rammekvaliteten. Vi har valgt ut et knippe faktorer som vi fra tidligere analyser vet har stor betydning for studentenes totalvurdering av lærestedet (Wiers-Jenssen og Aamodt 2002, Wiers-Jenssen, Grøgaard og Stensaker 2002).

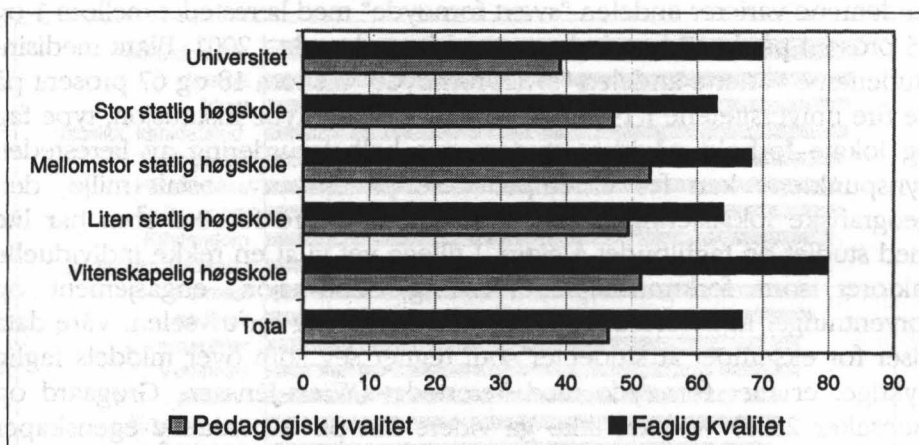
### **Tilfredshet med undervisning og oppfølging**

Figur 3 viser at studentene jevnt over er mer tilfredse med den faglige enn den pedagogiske kvaliteten på undervisningen<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> Private høyskoler er ekskludert fra oversikten, pga. det lave antall undersøkte institusjoner (fem).

**Figur 3** Andel studenter som er fornøyd (svært fornøyd + litt fornøyd) med undervisningen 1998-2000



Høyest andel som er fornøyd med det faglige, finner vi på vitenskapelige høyskoler og på universiteter. Universitetene oppfattes imidlertid som svake når det gjelder pedagogisk kvalitet.

Også når det gjelder andre faktorer enn de som er tatt med i figur 3, så som omfang av veiledning og annen tilbakemelding fra undervisningspersonalet, kommer universitetene dårligst ut. Bare 23 prosent sier seg fornøyd. På de store statlige høyskolene er andelen 33 prosent, mens den er oppe i 40 blant studentene på vitenskapelige høyskoler. Mønsteret er ikke overraskende tatt i betraktning fagtilbudet ved ulike typer læresteder. Universitetene tilbyr en rekke løst strukturerte grunnfagsstudier, der undervisningsmengden er begrenset. Individuell veiledning tilbys sjelden før på mellom- og hovedfagsnivå.

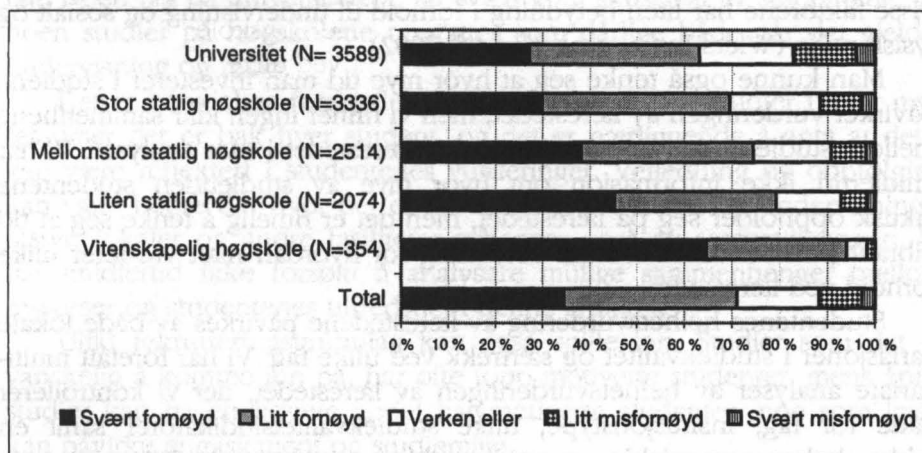
Når studentene vurderer undervisningskvaliteten, tar de sannsynligvis i sterk grad utgangspunkt i sine lærere, og det er derfor ikke overraskende å finne store variasjoner mellom de enkelte læresteder. Men vi ser også tendenser til at tilfredsheten med undervisningen generelt er bedre på noen fag enn andre. Fordi mange fag har få studenter, eller bare finnes ved ett eller få læresteder, er det ikke alle fag vi kan si noe bastant om. Men når det gjelder store fag, som er undersøkt på mange studiesteder, finner vi at allmennlærer- og ingeniørstudier er utdanninger som i snitt ikke vurderes spesielt positivt verken når det gjelder faglig eller pedagogisk kvalitet, selv om det finnes læresteder med høy andel tilfredse studenter. Blant fag som vurderes over gjennomsnittlig positivt når det gjelder undervisning, kan nevnes vernepleier- og barnevernspedagogutdanningene.

Flere spørsmål i undersøkelsen gir indikasjoner på at studentene savner tettere faglig kontakt med lærerne. Eksempelvis er studentene spurt om de syntes de har god faglig kontakt med lærerne på sitt studium<sup>7</sup>, og kun hver tredje student svarer positivt på dette. På universitetene svarte knapt hver tiende student at de synes de hadde god faglig kontakt. På høyskolefagene er studentene mer tilfredse med lærerkontakten, eksempelvis mener fire av ti allmennlærestudenter og seks av ti journalist- og politistudenter at de har god faglig kontakt.

### Tilfredshet med utenomfaglige forhold

Sosialt miljø er den enkeltfaktoren som synes å ha størst betydning for studentenes helhetsvurdering av lærestedet (Wiers-Jenssen og Aamodt 2002), men også fysisk miljø og arkitektur har stor betydning. Figur 4 viser at totalt sju av ti studenter er fornøyd med det sosiale miljøet, og at andelen synker med økende størrelse på lærestedene. De vitenskapelige høyskolene, som har mellom ca. 350 og 2800 studenter, kan skilte med svært høy andel som er fornøyd med det sosiale miljøet. Disse lærestedene har en fast studiestruktur, som trolig bidrar til faglig og sosial integrasjon. Det er vanskelig å komme inn på de fleste av studiene, og en selektert og motivert studentgruppe kan også virke positivt inn på det sosiale miljøet.

**Figur 4** Tilfredshet med det sosiale miljøet ved lærestedet 1998-2000



Det er ikke spesielt overraskende at tilfredshet med sosialt miljø henger sammen med institusjonsstørrelse. Store enheter kan virke uoversiktlige,

<sup>7</sup> Spørsmålet er kun stilt i 2001, og er besvart av vel 4000 studenter.



og helhetsvurderingen av det sosiale miljøet totalt kan oppfattes som mindre positivt enn miljøet på de enkelte fag. Mange små og tette studiemiljøer har høy andel som synes det sosiale miljøet er bra. Eksempelvis er om lag ni av ti studenter fornøyde på sivilarkitekt-, odontologi-, idrett- og politiutdanning.

Når det gjelder lokaler og arkitektur, vurderes universitetene jevnt over dårligere enn de mindre lærestedene, med unntak av de vitenskapelige høgskolene. Dette må ses i sammenheng med når bygningene er oppført. Mange universitetsbygninger er relativt gamle, og dimensjonert for langt færre studenter enn antallet som fyller bygningene i dag, mens mange høgskoler holder til i nyere og luftigere lokaler. Men det er selvsagt også en del høgskolebygg som oppfattes som både stygge og upraktiske, og dette påvirker studentenes totalvurdering av lærestedet.

En annen faktor som har vist seg å ha relativt stor betydning for helhetsinntrykket, er studentenes vurdering av servicen det administrative personalet yter. I underkant av halvparten sier seg fornøyde med denne servicen. Andelen fornøyde er lavest på universitetene (36 prosent) og høyest på de små og mellomstore statlige høgskolene (56 prosent). Noe av forskjellen skyldes at store institusjoner har flere nivåer i administrasjonen, noe som kan virke forvirrende på nye studenter. Størrelsen på institusjonen kan bidra til at relasjonen til administrasjonen kan fortone seg som upersonlig, og den enkelte student kan føle seg anonym. Bibliotek, pc-tilgjengelighet og kantine er også faktorer som virker inn på helhetsvurderingen av lærestedet, men våre tidligere analyser har vist at disse faktorene har liten betydning i forhold til undervisning og sosialt og fysisk miljø (Wiers-Jenssen og Aamodt 2002).

Man kunne også tenke seg at hvor mye tid man investerer i studiene påvirker vurderingen av lærestedet, men vi finner ingen klar sammenheng mellom studieinnsats og vurderingen av lærestedet i våre analyser. Vi har imidlertid ikke informasjon om hvor mye av studietiden studentene faktisk oppholder seg på lærestedet, men det er rimelig å tenke seg at tid tilbrakt på lærestedet kan ha betydning for hvordan man vurderer ulike forhold ved lærestedet.

Studentenes helhetsvurdering av lærestedene påvirkes av både lokale variasjoner i studiekvalitet og særtrekk ved ulike fag. Vi har foretatt multivariate analyser av helhetsvurderingen av lærestedet, der vi kontrollerer både for fag, insitusjonstype, ulike studiekvalitetsindikatorer samt en rekke bakgrunnsvariabler samtidig (ikke vist her, se Wiers-Jenssen, Grøgaard og Stensaker 2002, Wiers-Jenssen og Aamodt 2002). Disse analysene viser at forskjellene mellom høgskoler og universiteter består også når vi kontrollerer for andre forhold: høgskolestudentene har en mer positiv helhetvurdering enn universitetsstudentene. Videre viser analysene at godt sosialt miljø og høy faglig og pedagogisk undervisningskvalitet er

blant de forhold som har *størst* betydning for studentenes helhetsvurdering av lærestedet. Analysene viser også at studenter som regner seg som over middels faglig dyktige, og studenter som flytter fra hjemstedet for å studere, oftere er svært fornøyd med sitt lærested enn andre, noe som viser at studentenes kunnskapsnivå og motivasjon også har betydning for hvordan de vurderer lærestedet.

## Diskusjon

De resultatene vi har presentert, viser alle samme mønster, og de kan relateres til de forskjellene mellom institusjoner og studier som vi omtalte innledningsvis. Høgskolestudenter er gjennomgående noe mer fornøyde med sitt lærested enn universitetsstudenter. Unntaket er vurderingen av faglig kvalitet på undervisningen; her er det små forskjeller på aggregert nivå. Høgskolene tilbyr i større grad strukturerte fag, med mer undervisning og oppfølging, enn universitetene. Men det finnes også en del tradisjonelle universitetsfag som nå tilbys ved *både* universiteter og høgskoler.<sup>8</sup> Det er verd å merke seg at også når vi ser på disse fagene, er høgskolestudentene jevnt over mer fornøyde enn universitetsstudentene, med unntak av vurderingen av den faglige kvaliteten på undervisningen. Multivariate analysemodeller viser at institusjonstype har betydning for helhetsvurderingen av lærestedet, også når vi tar hensyn til fagområde, og vi kan konkludere med at studentene vurderer små enheter mer positivt enn store, selv om det er store variasjoner mellom enkeltinstitusjoner og fag. Noen fag på universitetene får svært godt skussmål av studentene, og noen studier på høgskolene oppfattes som dårlige både når det gjelder undervisning og miljø.

Det er betydelige forskjeller mellom læresteder og studier i hvor mye ressurser det er bak hver student, og det er nærliggende å anta at dette kan være reflektert i studentenes vurderinger. Veiledning og oppfølging kan være bedre der hvor det er få studenter per lærer, og undervisningsutstyr, lokaler og andre fasiliteter avhenger også av ressurstilgangen. Vi har imidlertid ikke forsøkt å analysere mulige sammenhenger mellom ressurser og studentenes tilfredshet i denne artikkelen.

Ulikt rekrutteringsgrunnlag kan også spille inn. Studier som det er vanskelig å komme inn på, har ofte topp motiverte studenter, mens åpne studier kan ha en høyere andel halvmotiverte studenter, noe som igjen kan påvirke engasjement og studiemiljø.

Som nevnt innledningsvis betyr studiekvalitet langt mer enn at studentene er tilfredse med studiene. Først og fremst er det en målsetting at studentene tilegner seg relevante kunnskaper, og det er også viktig å

---

<sup>8</sup> I vårt datamateriale er dette engelsk, norsk/nordisk, informatikk, sosiologi, statsvitenskap/offentlig administrasjon, pedagogikk, biologi og ex. phil.

unngå at mange faller fra eller blir unødig forsinket i studiet. Men høy grad av tilfredshet blant studentene kan selvsagt bidra til å nå disse målene. Sosialt miljø og interaksjon med medstudenter er vist å ha betydning for tilfredshet og akademisk utbytte (Pike 1991, Whitt mfl. 1999). Mange studier har vist at sosial og akademisk integrasjon har stor betydning for om studenter fullfører studiet. (Se for eksempel Pascarella og Terenzini 1980, Tinto 1975 og Tinto 1987, Astin 1984.) Astin hevder at studentene lærer gjennom å involvere/engasjere seg i studiene. Det er blitt hevdet at institusjonenes kapasitet til å holde på studenter er direkte relatert til dens evne til å skape kontakt med studentene og integrere dem i institusjonens sosiale og akademiske liv (Tinto 1987, Light 2001). Amerikanske studier har lagt vekt på at også mer uformell kontakt mellom studenter og lærere har betydning for om studentene går videre i studiene (f.eks. Astin 1977, Pascarella og Terenzini 1991).

Studentenes læringsutbytte og studiegjennomføring er i høy grad avhengig av deres egen innsats. Innsatsen kan avhenge både av hvor mye tid studentene ønsker å investere i studiene, og av om studentene har andre tidkrevende forpliktelser. Men studentenes innsats vil også være et resultat av hvordan studiet er lagt opp, og av de krav som lærestedet stiller. Den gjennomsnittlige ukentlige studieinnsatsen må karakteriseres som relativt moderat, og varierer svært mye etter fag, fra ca. 25 til 38 timer per uke (Wiers-Jenssen og Aamodt 2002). Dette betyr at dersom man synes at dagens norske studenter bruker for lite tid på studiene, bør man ikke bare rette pekefingeren mot studentene selv, men i minst like stor grad mot lærestedet.

Når vi i denne artikkelen har presentert studentenes vurderinger og tilfredshet med sine læresteder har dette i en viss forstand preg av forbrukerveiledning overfor potensielle studenter. En kan også bruke resultatene ved å si at "kunden har alltid rett", slik at de studiene og lærestedene studentene rangerer best, også per definisjon har høyest kvalitet. En slik markedsbetragtning har problematiske sider. For det første har kvalitet en rekke aspekter som studenter ikke er i stand til å vurdere. For det andre er det galt å betrakte en student kun som en kunde; en student er også en deltaker i den faglige virksomheten. På den annen side ville det være helt galt ikke å tillegge studentens vurderinger noen vekt.

Undersøkelser om studentenes tilfredshet kan dessuten bidra til kvalitetsutvikling på to ulike måter. For det første kan informasjonen brukt som forbrukerveiledning føre til at de lærestedene som ikke holder god nok kvalitet risikerer å miste søkere, og at "markedstesten" således vil tvinge dem til å forbedre seg. For det andre vil vurderingen fra studentene være informasjon direkte tilbake til lærestedet om hva studentene vurderer som deres sterke og svake sider. Det faktum at lærestedene etter hvert viser økende interesse for denne typen informasjon, er et tegn på at

det sannsynligvis er gjennom denne siste mekanismen at undersøkelser om studentenes tilfredshet har størst betydning.

Vi nevnte innledningsvis at norsk høyere utdanning består av et mangfold av institusjoner og studietilbud. Selv om resultatene viser at høyskoler kommer bedre ut enn universiteter, at små læresteder får bedre skussmål enn store, og at studentene gjennomgående er mer tilfredse i strukturerte enn i løse studier, betyr ikke det at vi mener at alle studenter burde studere faste studier ved små høyskoler, eller at alle norske studietilbud bør utvikles i en bestemt retning. Universitetene ser riktignok ut til å ha de største utfordringene i å øke tilfredshetene blant sine studenter, men samtidig bør en advare mot å bruke resultatene til å forsøke å endre alle studier i samme retning og dermed redusere mangfoldet. Studieopplegg og undervisningsformer må gjenspeile de kunnskapsmål som gjelder i de ulike fag. Universitetenes fritt organiserte studier har som mål å fremme selvstendig kunnskapstilegnelse og evne til kritisk faglig vurdering. Det finnes dessuten mange studenter som foretrekker frie studier framfor mer skolepregete, og som verdsetter kvalitetene ved store institusjoner (bredt fagtilbud, mulighet for å gå videre til høyere grad osv). Det er også grunn til å minne om at de fleste universitetsstudentene som er med i vår undersøkelse, går på fag med relativt mange studenter. Små og spesielle universitetsfag kan tenkes å være annerledes, både fordi et lavt antall studenter kan skape grobunn for et godt sosialt miljø, og fordi motiverte medstudenter kan bidra til et godt faglig miljø.

Det blir ofte framholdt at det er viktig å velge en utdanning som leder til et yrke man tror man kommer til å trives med. Men studietiden er såpass lang at det kan være gunstig å reflektere over flere forhold enn det rent faglige innholdet når man velger studium og lærested. Studiestruktur og studiekultur er blant de forhold som i større grad bør tillegges vekt. Dersom man ikke trives på lærestedet eller ikke mestrer studiesituasjonen, er trolig sannsynligheten for å avbryte studiet høyere. Lærestedets faglige renommé er viktig, men også undervisningsmengde, grad av tilbagemelding fra undervisningspersonalet, sosialt og fysisk miljø er blant de forhold som kan være nyttige å ta i betraktning. Studenter vil her ha ulike prioriteringer. Noen vil foretrekke mye undervisning og oppfølging, mens andre trives godt med å lese på egen hånd. Noen vil legge stor vekt på at de som underviser har høy akademisk kompetanse, mens andre er mer opptatt av undervisningens pedagogiske sider. Noen synes det sosiale miljøet har avgjørende betydning for trivselen, mens andre har mindre behov for å utvide sitt sosiale nettverk. Noen er motivert for å flytte på seg for å få den utdanningen de vil, mens flytting er uaktuelt for andre. Et mangfoldig tilbud, både faglig og strukturelt, bidrar til at ungdom med ulike preferanser og behov kan finne seg til rette innenfor høyere utdanning.



## Referanser

- Astin, A.W. (1984), "Student involvement: A Developmental theory for higher education". *Journal of College Student personell*, 25: 297-308.
- Edvardsen, R. (1995), *Yrkesvalgmotiver. Resultater fra en undersøkelse om 16- og 18-åringers utdannings og yrkesplaner i 1991*. Rapport 4/1995, Oslo: Utredningsinstituttet for forskning og høyere utdanning.
- Light, R.J. (2001), *Making the most of college. Students speak their Minds*. Cambridge (Ma), London: Harvard University Press.
- Norgesnettrådet (1999), *Basert på det fremste...? Om evaluering, kvalitets-sikring og kvalitetsutvikling av norsk høgre utdanning*. Rapport 2/1999. Oslo: Norgesnettrådet.
- NOU (2000), *Frihet med ansvar*. NOU 2000:14.
- Pascarella, E.T. & P. Terenzini (1980), "Predicting freshman persistence and voluntary drop-out decisions from a theoretical model." *Journal of Higher Education*, 51: 60-75.
- Pascarella, E.T. & P. Terenzini (1991), *How college affects students: findings and insights from 20 years of research*. San Fransisco: Joey Bass Publishers.
- Pike, G.R. (1991), "The effects of background coursework, and involvement on students' grades and satisfaction." *Research in Higher Education*, 32: 15-30.
- Tinto, V. (1975), "Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research." *Review of Educational Research*, 45: 89-125.
- Tinto, V. (1987), *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition*. Chicago: The University of Chicago Press
- St.meld. nr. 27 (2000-2001), *Gjør din plikt – Krev din rett. Kvalitetsreform av høyere utdanning*. Oslo: Kirke- undervisnings- og forskningsdepartementet.
- Studiekvalitetsutvalget (1990), *Studiekvalitet*. Innstilling fra Studiekvalitetsutvalget avgitt til Utdannings- og forskningsdepartementet 9. juli 1990.



UiO (2001), *Virkelighet og visjon. UiO – et universitet i en brytningstid. Selvevaluering av universitetet i Oslo.*

Whitt, E.J., Nora, A., Edison, M., Terenzini, P. & E. Pascarella (1999), "Interactions With Peers and Objective and Self-Reported Cognitive Outcomes Across 3 Years of College." *Journal of College Student Development*, 40: 61-78.

Wiers-Jenssen, J. & P.O. Aamodt (2002), *Triksel og innsats. Studenters tilfredshet med lærested og tid brukt til studier. Resultater fra "Stud.mag."-undersøkelsene. Rapport 1/2002.* Oslo: Norsk institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU).

Wiers-Jenssen, J., J.B. Grøgaard & B. Stensaker (2002), "Student satisfaction. Towards an empirical deconstruction of the concept." *Quality in Higher Education*, 8: 183-195.

Aamodt, P.O. (1996), "Utdanningssystem og utdanningsplaner." T. Øia (red.), *Ung på 90-tallet. En antologi.* Oslo: Cappelen Akademisk/UNGforsk.

## 6 Utviklingen på arbeidsmarkedet for nyutdannede akademikere

*Clara Åse Arnesen*

*Siden midten av 1990-tallet og fram til årtusenskiftet har arbeidsmarkedet for høyere utdannede vært i klar bedring, med nedgang i arbeidsledigheten og økning i sysselsettingen. Etter den tid har det vært en liten økning i arbeidsledigheten, mens sysselsettingen har stabilisert seg. Dette betyr at arbeidsmarkedsutviklingen for høyere utdannede følger utviklingen i arbeidsmarkedet generelt. Tall fra NIFUs kandidatundersøkelse viser at også nyutdannede akademikere hadde en nedgang i arbeidsledigheten og en økning i sysselsettingen i siste halvdel av 1990-tallet. Fra 1995 til 2000 gikk arbeidsledigheten blant nyutdannede høyere grads kandidater ned fra 12 prosent i 1995 til 5 prosent i 2000, for deretter å øke til 7 prosent i 2001. Utviklingen i arbeidsmarkedet for nyutdannede akademikere varierte imidlertid en god del mellom de ulike utdanningsgruppene.*

Det har skjedd store endringer i både arbeidsmarkedet og utdannings-systemet i løpet av de siste ti årene. Begynnelsen av 1990-tallet var karakterisert av etterkrigstidens høyeste arbeidsledighet og stor trengsel i utdanningssystemet. Ønsket om å gi ungdom et alternativ til arbeidsledighet, kombinert med store ungdomskull, førte til en sterk ekspansjon i høyere utdanning i løpet av 1990-tallet (Try 2000). Dette ga seg etter hvert utslag i en kraftig økning i tallet på uteksaminerte kandidater fra universiteter og høyskoler. I løpet av perioden 1990 til 1995 steg tallet på utdannede høyere grads kandidater (dvs. personer med utdanning på hovedfagsnivå) fra ca. 3 500 til ca. 5 500 (NIFU, Akademikerregisteret). Fra 1996 til 2000 har tallet ligget noenlunde stabilt rundt 6000 kandidater årlig. Ekspansjonen i høyere utdanning har også bidratt til en økning i befolkningens utdanningsnivå. I 1990 hadde ca. 15 prosent av befolkningen 16 år og over høyere utdanning, mens det tilsvarende tallet i 2000 var 22 prosent (Statistisk sentralbyrås (SSB) utdanningsstatistikk). Andelen med videregående skole som høyeste utdanningsnivå steg i samme periode fra 51 til 56 prosent, mens andelen som hadde grunnskole som høyeste utdanningsnivå, i denne perioden sank fra 34 til 22 prosent.

Den sterke nedgangskonjunkturen på slutten av 1980- og begynnelsen av 1990-tallet resulterte i en kraftig økning i arbeidsledigheten. Denne kulminerte i 1993 og var da 6,5 prosent (SSB, Arbeidskraftundersøkelsen (AKU)). Fra 1993 til 1998 var det en sterk økning i etter-

spørselen etter arbeidskraft, noe som resulterte i at arbeidsledigheten gikk ned og sysselsettingen opp. I 1998 var arbeidsledigheten sunket til 3,2 prosent, og de sysselsatte utgjorde 71 prosent av befolkningen i alderen 16-74 år (SSB, AKU). Siden 1998 har det vært vekstpause, og andelen av befolkningen som var sysselsatte, har ligget noenlunde stabilt på nivået fra 1998, mens arbeidsledigheten har steget svakt og var i 2001 3,6 prosent (SSB 2002).

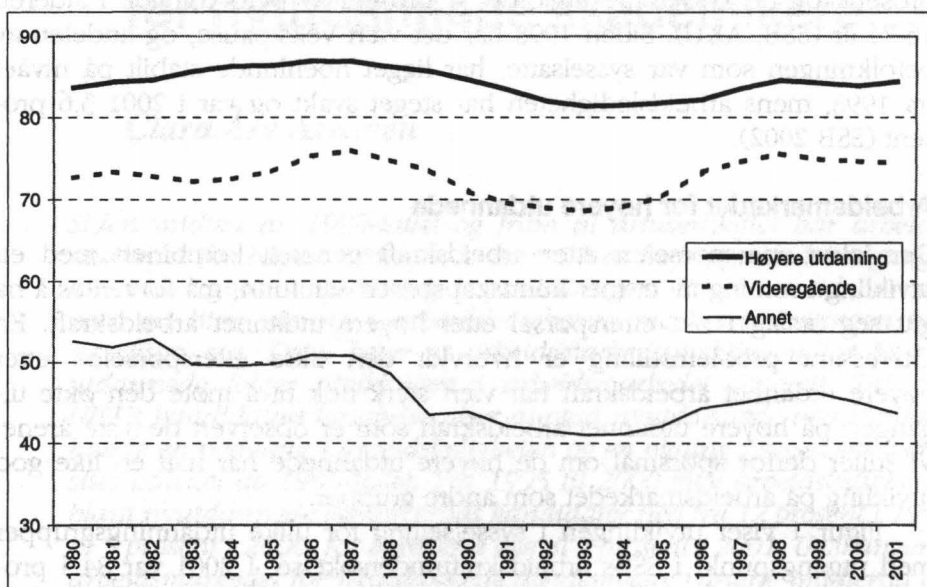
### **Arbeidsmarkedet for høyere utdannede**

Den økte etterspørselen etter arbeidskraft generelt kombinert med en utvikling i retning av et mer kunnskapsbasert samfunn, må forventes å ha gitt seg utslag i økt etterspørsel etter høyere utdannet arbeidskraft. En interessant problemstilling er hvorvidt den økte etterspørselen etter høyere utdannet arbeidskraft har vært sterk nok til å møte den økte tilgangen på høyere utdannet arbeidskraft som er observert de siste årene. Vi stiller derfor spørsmål om de høyere utdannede har hatt en like god utvikling på arbeidsmarkedet som andre grupper.

Figur 1 viser utviklingen i sysselsetting for ulike utdanningsgrupper med utgangspunkt i SSBs arbeidskraftundersøkelse. I 2001 var 84,4 prosent av de med høyere utdanning sysselsatte, dvs. hadde et inntekts-givende arbeid i undersøkelsesuka. Sysselsettingen blant de høyere utdannede i alderen 16-74 år og blant de med videregående utdanning har vært noenlunde stabil de siste årene. For de med "annet" (som for det meste består av de med bare grunnutdanning) har det vært en mindre nedgang.

**Figur 1**

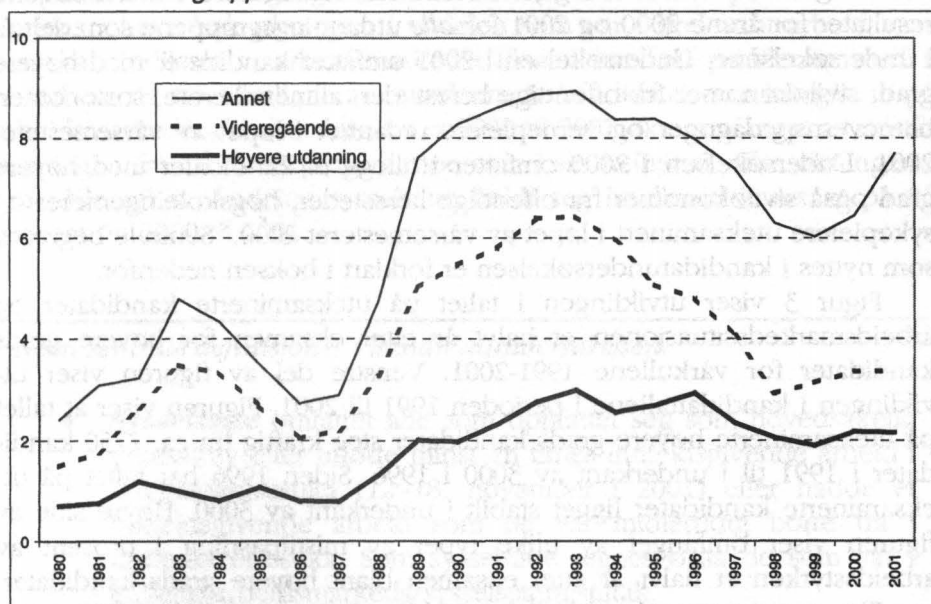
Sysselsatte i prosent av befolkningen etter utdanningsgruppe.  
1980-2001



Kilde: SSB, Arbeidskraftundersøkelsen

Ved siden av å ha den høyeste sysselsettingen har de høyere utdannede også den laveste arbeidsledigheten (se figur 2). Dette gjelder hele perioden og er et velkjent resultat også internasjonalt (OECD 2000). Figur 2 viser at arbeidsledigheten for de høyere utdannede har noenlunde samme forløp som for de andre utdanningsgruppene, men svingningene er betydelig mindre og ledigheten generelt lavere. I løpet av perioden 1996 til 1999 gikk arbeidsledigheten for de høyere utdannede i alderen 16-74 år ned fra 2,9 til 1,9 prosent. Fra 1999 til 2001 steg den svakt fra 1,9 til 2,2 prosent.

**Figur 2** Arbeidsledige i prosent av arbeidsstyrken etter utdanningsgruppe. 1980-2001



Kilde: SSB, Arbeidskraftundersøkelsen

## Arbeidsmarkedet for nyutdannede kandidater

Bildet av utviklingen i arbeidsmarkedet for høyere utdannede kan nyanseres ved å studere de nyutdannedes arbeidsmarkedssituasjon. Der- som arbeidsmarkedet for høyere utdannet arbeidskraft er i ferd med å mettes, vil dette først og fremst gi seg utslag i jobbmulighetene for ny- utdannede kandidater i form av for eksempel økt arbeidsledighet, reduserte muligheter for å få relevant jobb og undersysselsetting fordi de som allerede er sysselsatte, er bundet opp i langvarige kontraktsforhold.

Formålet med NIFUs kandidatundersøkelse er å undersøke arbeids- markedssituasjonen for nyutdannede kandidater fra norske læresteder. Undersøkelsen omfatter vårkullene<sup>1</sup> de enkelte årene og gir informasjon om arbeidsmarkedssituasjonen i en bestemt uke i november måned, dvs. situasjonen om lag et halvt år etter eksamen. I dette avsnittet vil vi referere noen hovedresultater fra kandidatundersøkelsene i perioden 1991

<sup>1</sup> Vårkullene fanger opp litt over halvparten av de uteksaminerte høyere grads kandidater i løpet av et år. For enkelte fag kan imidlertid tallet på uteksaminerte kandidater variere en god del mellom vår- og høstsemester. For eksempel uteksamineres det flere sivilingeniører fra NTNU om høsten, men for de fleste andre fagene uteksamineres flest kandidater om våren.



til 2001 for høyere grads kandidater, dvs. personer med utdanning på hovedfagsnivå.<sup>2</sup> I de etterfølgende avsnittene vil vi referere mer detaljerte resultater for årene 2000 og 2001 for *alle* utdanningsgruppene som deltok i undersøkelsene. Undersøkelsen i 2001 omfatter kandidater med høyere grad, siviløkonomer fra offentlige læresteder, allmennlærere, sosionomer, barnevernspedagoger og vernepleiere utdannet i løpet av vårsemesteret 2001. Undersøkelsen i 2000 omfatter i tillegg til kandidater med høyere grad også siviløkonomer fra offentlige læresteder, høyskoleingeniører og sykepleiere uteksaminert i løpet av vårsemesteret 2000.<sup>3</sup> Sentrale begreper som nyttes i kandidatundersøkelsen er forklart i boksen nedenfor.

Figur 3 viser utviklingen i tallet på uteksaminerte kandidater og arbeidsmarkedssituasjonen et halvt år etter eksamen for høyere grads kandidater for vårkullene 1991-2001. Venstre del av figuren viser utviklingen i kandidattallene i perioden 1991 til 2001. Figuren viser at tallet på uteksaminerte høyere grads kandidater steg kraftig fra ca. 1750 kandidater i 1991 til i underkant av 3000 i 1996. Siden 1996 har tallet på uteksaminerte kandidater ligget stabilt i underkant av 3000. Høyre side av figuren viser omfanget av ulike typer av mistilpasning i prosent av arbeidsstyrken et halvt år etter eksamen blant høyere grads kandidater.

Figuren viser at arbeidsledigheten blant høyere grads kandidater har variert en god del i perioden. Arbeidsledigheten steg fra 7 prosent i 1991 til 12 prosent i 1995. Denne utviklingen må dels forstås på bakgrunn av den sterke økningen i kandidattallene, dels på bakgrunn av den generelle arbeidsmarkedsutviklingen på begynnelsen av 1990-tallet. I andre halvdel av 1990-tallet var det en klar nedgang i arbeidsledigheten, og i 2000 var arbeidsledigheten på det laveste nivået med 5 prosent. Fra 2000 til 2001 var det en liten økning i arbeidsledigheten fra 5 til 7 prosent. Disse tallene viser at nyutdannede høyere grads kandidater stort sett følger arbeidsledighetsutviklingen for befolkningen som helhet.

Imidlertid behøver ikke problemer i arbeidsmarkedet bare slå ut i arbeidsledighet, men kan også føre til undersysselsetting eller til at kandidaten bare finner irrelevant arbeid (for nærmere forklaring av begrepene se definisjonsboksen). Av figur 3 ser vi at omfanget av ulike typer mistilpasninger til sammen synes å variere i noenlunde samme takt som arbeidsledigheten. I 1991 var 13 prosent av høyere grads kandidater i arbeidsstyrken mistilpasset et halvt år etter eksamen, i 1995 var denne andelen steget til 21 prosent. I 2000 var mistilpasningen redusert til 16

<sup>2</sup> Grunnet turnustjeneste er legene ikke inkludert i undersøkelsen.

<sup>3</sup> Opplysningene om uteksaminerte kandidater er innhentet fra de enkelte lærestedene. Alle høyere grads kandidater og siviløkonomer og et utvalg av høyskoleingeniører, sykepleiere, allmennlærere, sosionomer, barnevernspedagoger og vernepleiere fikk tilsendt et spørreskjema. Det ble purret to ganger, og svarprosenten var 67 i 2000 og 68 i 2001.

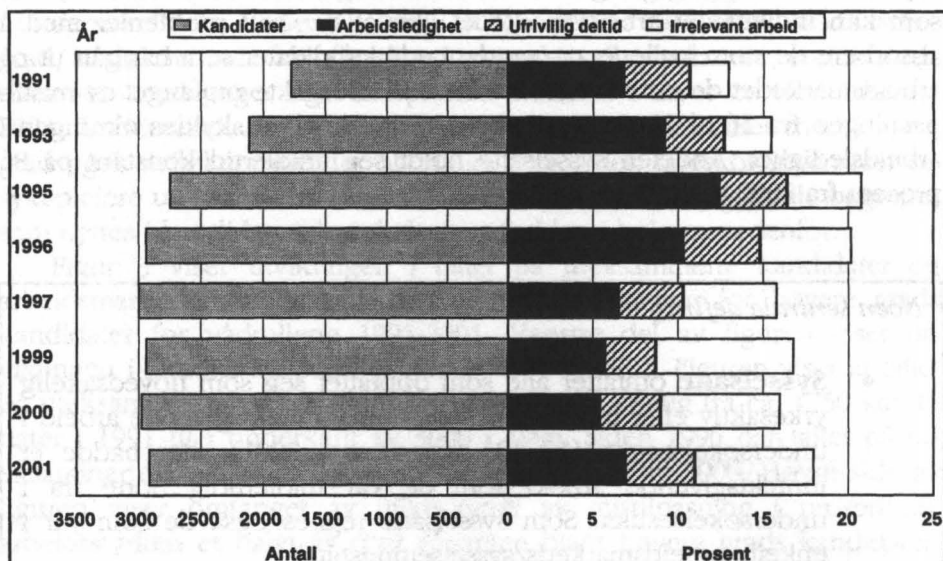
prosent. Nedgangen i total mistilpasning fra 1995 til 2000 har altså vært noe lavere enn nedgangen i arbeidsledighet i denne perioden. Dette skyldes i hovedsak økningen i andelen som var i irrelevant arbeid, noe som kan indikere at arbeidsmarkedet likevel har hatt problemer med å absorbere de store kullene av nyutdannede kandidater som har gått ut på arbeidsmarkedet de siste årene. Fra 2000 til 2001 økte omfanget av mistilpasningen fra 16 til 18 prosent, noe som i sin helhet skyldes økningen i arbeidsledighet. Andelen sysselsatte holdt seg imidlertid konstant på 86 prosent fra 2000 til 2001.

*Noen sentrale definisjoner i kandidatundersøkelsen:*

- **Sysselsatte** omfatter alle som oppfattet seg som hovedsakelig yrkesaktiv eller utførte minst én times inntektsgivende arbeid i undersøkelsesuka (12.-18. november i 2001) eller hadde et inntektsgivende arbeid som de var midlertidig borte fra i undersøkelsesuka. Som sysselsatte regnes også de som var i enkelte arbeidsmarkeds/sysselsettingstiltak.
- **Sysselsatt i relevant arbeid** omfatter sysselsatte som mener at arbeidet deres krever høyere utdanning eller at det er en fordel å ha det. Til denne gruppen regnes også de som mener at arbeidsoppgavene er på et nivå hvor høyere utdanning er helt uten betydning for arbeidet, men hvor innholdet i utdanningen passer godt eller middels godt til arbeidsoppgavene.
- **Sysselsatt i irrelevant arbeid** omfatter sysselsatte som mener at høyere utdanning er helt uten betydning for arbeidet, og at innholdet i utdanningen passer dårlig med arbeidsoppgavene.
- **Undersysselsatte** (eller i ufrivillig deltid) omfatter personer med relevant arbeid som jobber deltid fordi det ikke har vært mulig å få heltidsarbeid.
- **Arbeidsledige** omfatter alle som var uten inntektsgivende arbeid, og som i tillegg enten hadde søkt arbeid de siste fire ukene forut for undersøkelsestidspunktet og kunne ha påtatt seg arbeid i undersøkelsesuka, eller var i nærmere definerte arbeidsmarkedstiltak.
- **Mistilpassede** omfatter personer som enten var arbeidsledige, undersysselsatte eller i irrelevant arbeid.
- **Arbeidsstyrken** omfatter sysselsatte og arbeidsledige.

**Figur 3**

Antall uteksaminerte høyere grads kandidater og mistilpasninger på arbeidsmarkedet i prosent av arbeidsstyrken et halvt år etter eksamen. Vårkull 1991–2001



Utviklingen beskrevet over gir et grovt bilde av utviklingen på arbeidsmarkedet for nyutdannede høyere grads kandidater. I de neste avsnittene skal vi nyansere dette bildet ved å studere arbeidsmarkedsutviklingen for ulike kandidatgrupper, inklusive enkelte høgskoleutdanninger. Vi starter med en gjennomgang av situasjonen for ulike grupper av høyere grads kandidater. Siden resultatene for enkeltgruppene vil bli sammenlignet med gjennomsnittet for høyere grads kandidater, har vi i boksen nedenfor oppsummert enkelte hovedresultater for høyere grads kandidater uteksaminert i 2001. Til slutt ser vi nærmere på enkelte høgskoleutdanninger.

*Vitale kjennetegn ved høyere grads kandidater utdannet våren 2001:*

|                                                                  |           |
|------------------------------------------------------------------|-----------|
| • Prosentandel kvinner:                                          | 50        |
| • Gjennomsnittsalder (år):                                       | 30        |
| • Prosent mistilpassede (av arbeidsstyrken):                     | 18        |
| - arbeidsledige:                                                 | 7         |
| - undersysselsatte:                                              | 4         |
| - i irrelevant arbeid:                                           | 7         |
| • Prosent sysselsatte (av alle):                                 | 86        |
| • Prosent sysselsatte i privat sektor (i prosent av sysselsatte) | 56        |
| • Brutto månedslønn:                                             | kr 24 120 |

## **Høyere grads kandidater**

### ***Humanister***

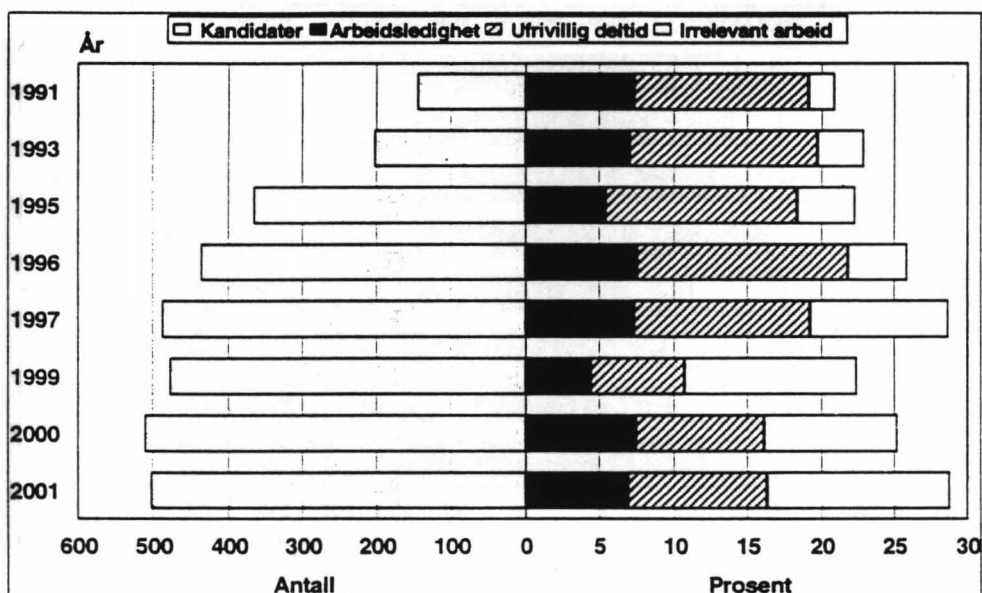
#### ***Kandidattall og mistilpasninger***

Humanistiske fag omfatter utdanninger i språk, litteratur, historisk-filosofiske fag (som også inkluderer kunsthistorie, arkeologi, kulturfag), religion og estetiske fag (bildende kunst, kunsthåndverk og musikkutdanninger). De fleste av disse utdanningene er tradisjonelt åpne universitetsutdanninger. I perioden 1991 til 1997 var det en meget sterk økning i tallet på uteksaminerte kandidater (se figur 4), fra i underkant av 150 kandidater våren 1991 til i underkant av 500 våren 1997. Fra 1997 har tallet på uteksaminerte kandidater i vårsemesteret ligget konstant rundt 500. Av de 503 kandidatene som ble uteksaminert våren 2001, var 59 prosent kvinner. Dette er noe høyere enn gjennomsnittet for høyere grads kandidater. Den høyeste kvinneandelen hadde kandidatene i språkfag (77 prosent) og i bildende kunst og kunsthåndverk (75 prosent), mens for de andre kandidatgruppene varierte andelen rundt 50 prosent. Nyutdannede humanister hadde i 2001 en gjennomsnittsalder på 32 år, noe som er litt over gjennomsnittet for høyere grads kandidater.

Figur 4 viser også at arbeidsmarkedssituasjonen for nyutdannede humanister har endret seg noe i perioden (se høyre del av figuren), men kanskje noe mindre enn hva man skulle forvente ut fra endringene i kandidattallene og i arbeidsmarkedet generelt. I perioden 1991 til 1995, da tallet på uteksaminerte kandidater økte kraftig, var det ingen vesentlige endringer i omfanget av mistilpasningsproblemer blant humanistene. Fra 1997 til 1999 var det en nedgang, og fra 1999 til 2001 en liten økning i

mistilpasningsproblemer. Det er ikke bare når det gjelder omfang og utvikling i mistilpasningsproblemer sett samlet at humanistene skiller seg fra høyere grads kandidater generelt, men også når det gjelder omfang og utvikling i de ulike typer mistilpasningsproblemer. Humanistene har i hele perioden vi betrakter hatt en høyere andel mistilpassede enn høyere grads kandidater som gruppe. Dette skyldes primært at andelen undersysselsatte (eller i ufrivillig deltid) er betydelig høyere blant humanistene enn blant høyere grads kandidater sett samlet. I løpet av 1990-tallet synes imidlertid andelen undersysselsatte å ha blitt redusert i omfang (fra 12 prosent i 1991 til 9 prosent i 2001), mens andelen i irrelevant arbeid har økt betydelig (fra 2 prosent i 1991 til 13 prosent i 2001). Arbeidsledigheten har i hele perioden variert mellom 4 og 7 prosent, og var fra 1993-1997 betydelig lavere enn gjennomsnittet for høyere grads kandidater. Humanistenes mistilpasningsproblemer synes derved i større grad enn for høyere grads kandidater totalt sett å være knyttet til undersysselsettingsproblemer og irrelevant arbeid.

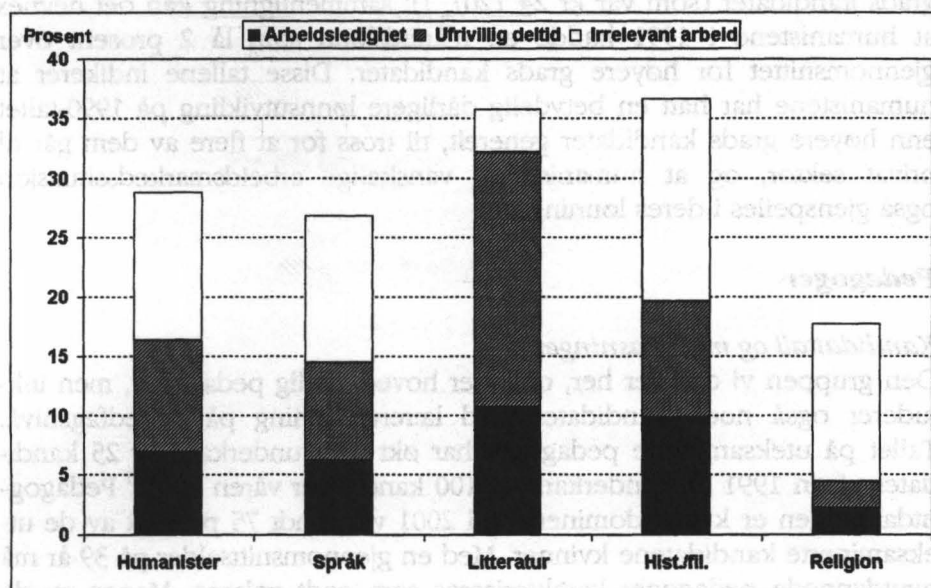
**Figur 4** Antall uteksaminerte humanister og mistilpasninger i arbeidsmarkedet (i prosent av arbeidsstyrken) et halvt år etter eksamen. Vårkull 1991-2001





Figur 5 viser hvordan mistilpasningen varierte mellom ulike grupper av humanister som ble utdannet våren 2001.<sup>4</sup> Vi ser at kandidatene i religionsfag hadde det minste omfanget av mistilpasningsproblemer, med rundt 18 prosent mistilpassede. Dette er det samme som gjennomsnittet for alle høyere grads kandidater. Mistilpasningen for religionsfagkandidatene skyldtes først og fremst irrelevant arbeid. Størst omfang av mistilpasningsproblemer hadde kandidater i litteraturfag og historisk-filosofiske fag, der mer enn hver tredje kandidat i arbeidsstyrken var mistilpasset (rundt 35 prosent). Begge disse gruppene hadde i 2001 en arbeidsledighet rundt 10 prosent. Blant kandidatene i litteraturfag arbeidet over 20 prosent ufrivillig deltid, mens 4 prosent var i irrelevant arbeid. Blant kandidatene i historisk-filosofiske fag arbeidet rundt 10 prosent ufrivillig deltid, mens hele 17 prosent var i irrelevant arbeid. Kandidatene i språkfag var i en mellomstilling med rundt 27 prosent mistilpassede i 2001. Av disse var 6 prosent arbeidsledige, 8 prosent var undersysselsatte og 12 prosent var i irrelevant arbeid.

**Figur 5** Humanister uteksaminert våren 2001 og mistilpasning på arbeidsmarkedet (i prosent av arbeidsstyrken) et halvt år etter eksamen



<sup>4</sup> Estetiske fag er ikke med i figuren på grunn av lave kandidattall.

### *Hvor jobber humanistene?*

Humanistene har tradisjonelt vært sysselsatt i offentlig sektor og innenfor undervisning. Den store økningen i kandidattallene på 1990-tallet har imidlertid ført til visse endringer i hva slags typer jobb nyutdannede humanister går inn i. Andelen sysselsatte humanister som arbeidet i offentlig sektor et halvt år etter eksamen, gikk ned fra 80 prosent i 1991 til 68 i 2001. Også andelen nyutdannede humanister som arbeidet i skolen (grunn- eller videregående skole), har gått klart ned fra 45 prosent i 1991 til 24 prosent i 2001. Det samme gjelder andelen som arbeidet ved universiteter, høyskoler og i forskningsvirksomhet. I 1991 arbeidet 23 prosent i disse næringene et halvt år etter eksamen, mens tilsvarende tall i 2001 var 16 prosent. Det er først og fremst innenfor finansiell og forretningsmessig tjenesteyting at andelen humanister har økt gjennom 1990-tallet. I 1991 var bare 1 prosent sysselsatt i disse næringene, mens i 2001 var denne andelen 10 prosent. Trass i generell nedgang i andelen sysselsatte humanister i det offentlige, har andelen som arbeidet innenfor offentlig administrasjon, økt noe i perioden 1991 til 2001 (fra 9 prosent i 1991 til 15 prosent i 2001).

Høsten 2001 hadde nyutdannede, heltidsarbeidende humanister en brutto månedslønn på kr 22 220. Dette betyr at humanistene hadde en månedslønn som var 8 prosent lavere enn gjennomsnittet for høyere grads kandidater (som var kr 24 120). Til sammenligning kan det nevnes at humanistene i 1991 hadde en månedslønn som lå 2 prosent over gjennomsnittet for høyere grads kandidater. Disse tallene indikerer at humanistene har hatt en betydelig dårligere lønnsutvikling på 1990-tallet enn høyere grads kandidater generelt, til tross for at flere av dem går til privat sektor, og at humanistenes vanskelige arbeidsmarkedssituasjon også gjenspeiles i deres lønninger.

### *Pedagoger*

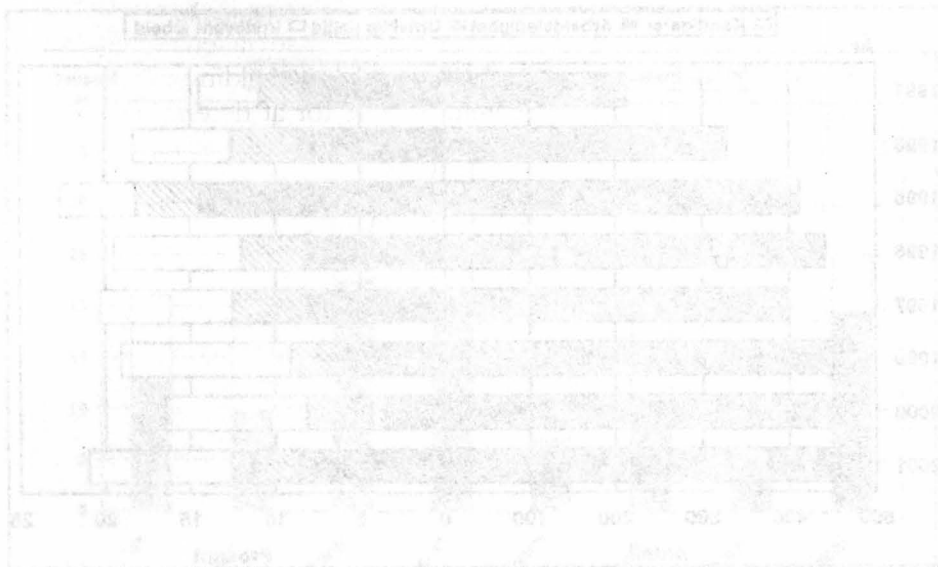
#### *Kandidattall og mistilpasninger*

Den gruppen vi omtaler her, omfatter hovedsakelig pedagoger, men inkluderer også noen kandidater med lærerutdanning på hovedfagsnivå. Tallet på uteksaminerte pedagoger har økt fra i underkant av 25 kandidater våren 1991 til i underkant av 100 kandidater våren 2001.<sup>5</sup> Pedagogutdanningen er kvinnedominert og i 2001 var rundt 75 prosent av de uteksaminerte kandidatene kvinner. Med en gjennomsnittsalder på 39 år må nyutdannede pedagoger karakteriseres som godt voksne. Mange av de nyutdannede pedagogene var allerede godt etablert på arbeidsmarkedet før de fullførte sin pedagogutdanning. Dette er trolig en vesentlig årsak til

at nyutdannede pedagoger hadde en betydelig lavere andel mistilpassede i 2001 enn gjennomsnittet av høyere grads kandidater. Totalt sett var bare 8 prosent av pedagogene mistilpasset et halvt år etter eksamen, fordelt på 3 prosent arbeidsledige, 3 prosent undersysselsatte og 2 prosent i irrelevant arbeid.

### *Hvor jobber pedagogene?*

Hele 81 prosent av de sysselsatte, nyutdannede pedagogene arbeidet høsten 2001 i offentlig sektor. I underkant av halvparten (44 prosent) arbeidet i skolen, 16 prosent i offentlig administrasjon, 9 prosent ved universiteter, høyskoler og i forskningsvirksomhet, 8 prosent i finansiell og forretningsmessig tjenesteyting og 8 prosent i helse- og sosialsektoren. Nyutdannede, heltidsarbeidende pedagoger hadde høsten 2001 en brutto månedslønn på kr 25 440, som er 6 prosent høyere enn gjennomsnittet for høyere grads kandidater. Den høyere lønnen må ses i sammenheng med pedagogenes lange arbeidserfaring.



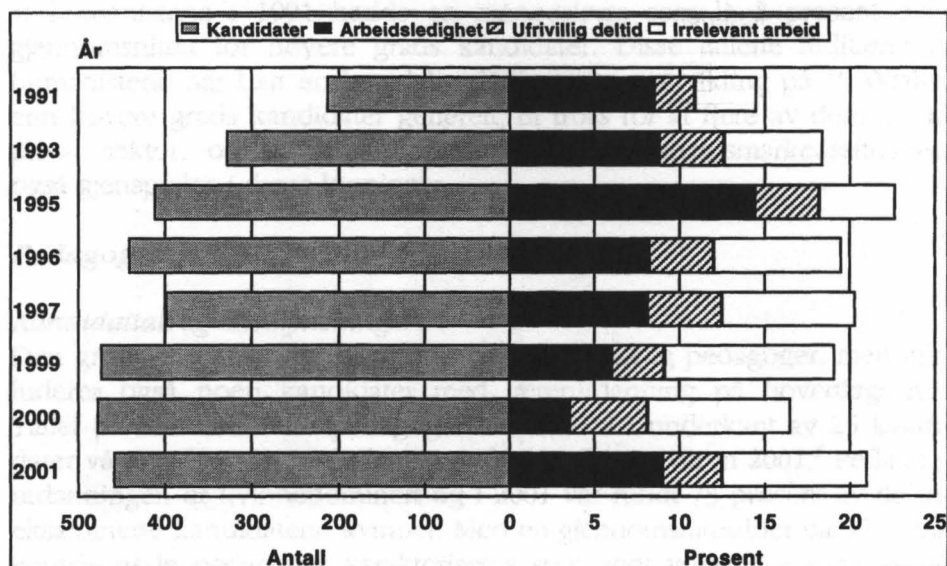
<sup>5</sup> På grunn av lave kandidattall i begynnelsen av perioden 1991-2001 viser vi ikke figur over utviklingen i kandidattall og mistilpassing for pedagogene.

## Samfunnsvitere

### Kandidattall og mistilpasninger

Samfunnsvitenskapelige fag omfatter statsvitenskap, sosiologi, samfunnsgeografi, samfunnsøkonomi, medie- og informasjonsfag, psykologi og sosialantropologi. Også disse fagene tilhører hovedsakelig de tradisjonelt åpne universitetsfagene, der det var en meget sterk økning i tallet på uteksaminerte kandidater i første halvdel av 1990-tallet (se figur 6). Fra 1991 til 1996 steg tallet på uteksaminerte kandidater fra i overkant av 200 til i underkant av 450 (vårkull). De siste årene har tallet på uteksaminerte kandidater variert mellom 450 og 500 kandidater. Våren 2001 var 61 prosent av de nyutdannede samfunnsviterne kvinner, altså noe høyere enn gjennomsnittet for høyere grads kandidater. Kvinneandelen varierte en god del mellom de ulike faggrupper. Nyutdannede sosialantropologer og psykologer hadde de høyeste kvinneandelene med henholdsvis 79 og 70 prosent, mens samfunnsøkonomene hadde den laveste kvinneandelen (36 prosent). Samfunnsviternes gjennomsnittsalder var våren 2001 30 år, det samme som gjennomsnittet for høyere grads kandidater.

**Figur 6** Antall uteksaminerte samfunnsvitere og mistilpasninger i arbeidsmarkedet (i prosent av arbeidsstyrken) et halvt år etter eksamen. Vårkull 1991-2001

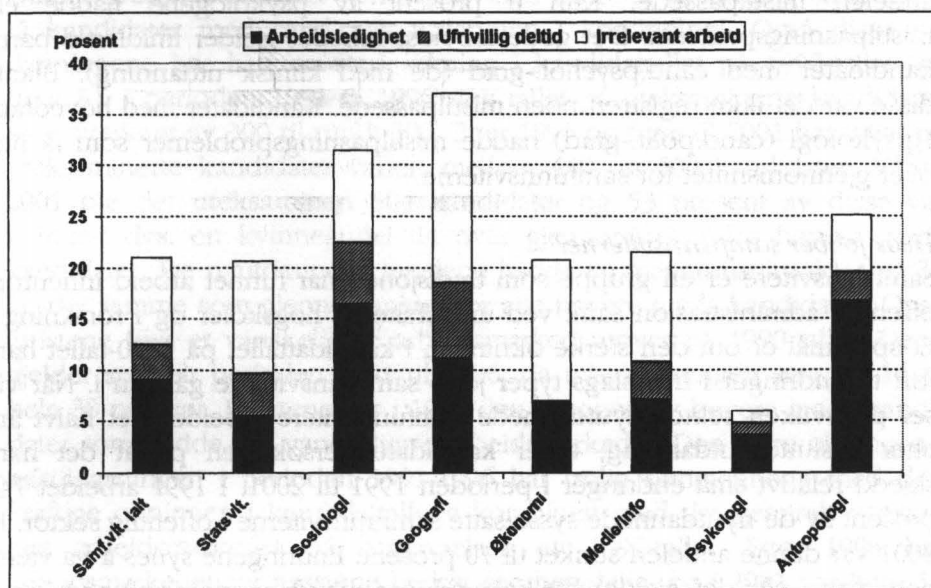


Figur 6 viser at arbeidsmarkedssituasjonen for nyutdannede samfunnsvitere har variert en del i perioden 1991-2001. Første halvdel av 1990-tallet var karakterisert av økende mistilpasningsproblemer, noe som

må ses i sammenheng med både den kraftige veksten i kandidattallene og det generelt vanskelige arbeidsmarkedet i perioden. De økte arbeidsmarkedsproblemene i perioden 1991-1995 ga seg først og fremst utslag i økt arbeidsledighet. Fra 1991 til 1995 økte arbeidsledigheten fra 9 til 14 prosent, mens den totale mistilpasningen økte fra 15 til 23 prosent. Fra 1995 til 2000 gikk mistilpasningen noe ned, mens det var en liten økning fra 2000 til 2001. Nedgangen i andelen mistilpassede fra 1995 til 2000 ga seg først og fremst utslag i redusert arbeidsledighet. Denne sank fra 14 til 4 prosent, mens den totale mistilpasningen bare ble redusert fra 23 til 17 prosent. Dette skyldes primært en økning i andelen som var i irrelevant arbeid fra 5 prosent i 1995 til 9 prosent i 2000. Fra 2000 til 2001 økte arbeidsledigheten fra 4 til 9 prosent og andelen mistilpassede fra 17 til 21 prosent. Disse tallene betyr at samfunnsviterne i nesten hele perioden 1991 til 2001 har hatt en høyere andel mistilpassede enn gjennomsnittet for høyere grads kandidater.

Figur 7 viser hvordan andelen mistilpassede et halvt år etter eksamen varierer mellom ulike grupper av samfunnsvitere som ble utdannet våren 2001.

**Figur 7** Samfunnsvitere uteksaminert våren 2001 og mistilpasning i arbeidsmarkedet (i prosent av arbeidsstyrken) et halvt år etter eksamen





Vi ser at nyutdannede samfunnsgeografer og sosiologer var de gruppene som hadde de største mistilpasningsproblemene et halvt år etter eksamen i 2001. Omtrent hver tredje kandidat i disse to gruppene var mistilpassede. Blant samfunnsgeografene var irrelevant arbeid det største mistilpasningsproblemet. Hele 19 prosent av nyutdannede samfunnsgeografer var i 2001 i irrelevant arbeid, mens 11 prosent var arbeidsledige og 7 prosent undersysselsatte. Blant sosiologene var derimot arbeidsledighet det største mistilpasningsproblemet. I alt 16 prosent av de nyutdannede sosiologene var i 2001 arbeidsledige, 9 prosent var i irrelevant arbeid og 6 prosent var undersysselsatte. Sosialantropologene er en gruppe som tradisjonelt har hatt store arbeidsmarkedsproblemer et halvt år etter eksamen, men som fikk bedret sitt arbeidsmarked i 2001. Høsten 2001 hadde hver fjerde nyutdannet sosialantropolog et mistilpasningsproblem. Hele 17 prosent var arbeidsledige, men omfanget av undersyssetting og irrelevant arbeid var betydelig lavere enn for samfunnsgeografer og sosiologer, slik at sosialantropologene i 2001 totalt sett hadde en mistilpasning som bare lå litt over gjennomsnittet for samfunnsviterne.

Statsvitere, samfunnsøkonomer og kandidater i medie- og informasjonsfag hadde i 2001 en mistilpasning omtrent som gjennomsnittet for samfunnsviterne. Felles for disse gruppene er at de alle har en noe lavere arbeidsledighet og en noe høyere andel i irrelevant arbeid enn gjennomsnittet for samfunnsviterne. Nyutdannede psykologer hadde den laveste andelen mistilpassede. Kun 6 prosent av psykologene hadde et mistilpasningsproblem. Det gode arbeidsmarkedet gjelder imidlertid bare kandidater med cand.psychol.-grad (de med klinisk utdanning). Blant disse var det ikke registrert noen mistilpassede. Kandidater med hovedfag i psykologi (cand.polit.-grad) hadde mistilpasningsproblemer som lå litt over gjennomsnittet for samfunnsviterne.

### *Hvor jobber samfunnsviterne?*

Samfunnsvitere er en gruppe som tradisjonelt har funnet arbeid innenfor offentlig administrasjon samt ved universiteter, høyskoler og i forskning. Et spørsmål er om den sterke økningen i kandidattallet på 1990-tallet har ført til endringer i hva slags typer jobb samfunnsviterne går inn i. Når vi ser på hvilken sektor nyutdannede samfunnsvitere arbeidet i et halvt år etter avsluttet utdanning, tyder kandidatundersøkelsen på at det har skjedd relativt små endringer i perioden 1991 til 2001. I 1991 arbeidet 74 prosent av de nyutdannede sysselsatte samfunnsviterne i offentlig sektor. I 2001 var denne andelen sunket til 70 prosent. Endringene synes å ha vært noe større når det gjelder hvilke næringer nyutdannede samfunnsvitere arbeidet i et halvt år etter eksamen. Største endring finner vi i andelen som arbeidet ved universiteter, høyskoler og i forskningsvirksomhet. I

1991 arbeidet 36 prosent av de nyutdannede samfunnsviterne innenfor disse næringene, mens andelen var redusert til 18 prosent i 2001. Til tross for nedgang i *andelen* nyutdannede kandidater som fant arbeid ved universiteter, høyskoler og i forskningsvirksomhet, har *antallet* kandidater som begynte i slikt arbeid, holdt seg konstant. Andelen sysselsatte samfunnsvitere i offentlig administrasjon har holdt seg konstant i underkant av 25 prosent i hele perioden, mens andelen sysselsatt i helse- og sosialsektoren har steget fra 15 prosent i 1991 til 19 prosent i 2001. Den største vekstnæringen for nyutdannede samfunnsvitere, som for humanister, synes å være finansiell og forretningsmessig tjenesteyting, der andelen sysselsatte økte fra 5 prosent i 1991 til 12 prosent i 2001.

Nyutdannede, heltidsarbeidende samfunnsvitere hadde høsten 2001 en brutto månedslønn på kr 22 980. Dette er 5 prosent lavere enn gjennomsnittet for alle nyutdannede høyere grads kandidater. I 1991 tjente de nyutdannede samfunnsviterne 2 prosent mindre enn gjennomsnittet for høyere grads kandidater. Dette innebærer at samfunnsviterne har hatt en litt svakere lønnsutvikling enn høyere grads kandidater generelt i perioden 1991 til 2001. Det var ingen store lønnsvariasjoner mellom de ulike utdanningsgruppene.

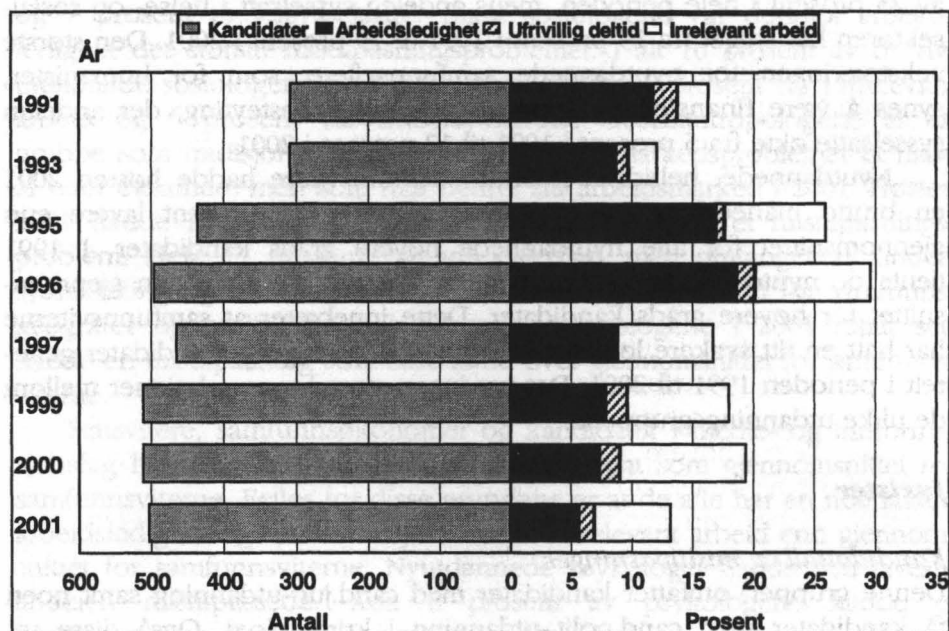
## **Jurister**

### ***Kandidattall og mistilpasninger***

Denne gruppen omfatter kandidater med cand.jur.-utdanning samt noen få kandidater med cand.polit.-utdanning i kriminologi. Også disse utdanningene har hatt en sterk økning i kandidattallet på 1990-tallet (se figur 8). I perioden 1991 til 1996 steg tallet på uteksaminerte kandidater fra i overkant av 300 til rundt 500. Etter 1996 og fram til 2001 har tallet på uteksaminerte kandidater variert mellom 450 og 500 kandidater. Våren 2001 ble det uteksaminert 504 kandidater og 53 prosent av disse var kvinner, dvs. en kvinneandel litt over gjennomsnittet for høyere grads kandidater. De nyutdannede juristene hadde en gjennomsnittsalder på 30 år, det samme som gjennomsnittet for alle høyere grads kandidater. Også juristene fikk et vanskeligere arbeidsmarked utover på 1990-tallet. Dette gjelder spesielt perioden 1991 til 1996, da mistilpasningen steg fra 16 til hele 30 prosent. Juristene var i 1996 den gruppen av høyere grads kandidater som hadde det vanskeligste arbeidsmarkedet. Den store økningen i mistilpasningen i perioden 1991-1996 har trolig sammenheng med den kraftige økningen i kandidattallene kombinert med det generelt vanskelige arbeidsmarkedet på begynnelsen av 1990-tallet. Etter 1996 har arbeidsmarkedet for juristene bedret seg betydelig, og i 2001 var bare 13 prosent av de nyutdannede juristene mistilpassede. Dette er klart under gjennomsnittet for høyere grads kandidater. Av juristene var 6 prosent

arbeidsledige, 6 prosent var i irrelevant arbeid, mens bare 1 prosent var undersysselsatte.

**Figur 8** Antall uteksaminerte jurister og mistilpasninger i arbeidsmarkedet (i prosent av arbeidsstyrken) et halvt år etter eksamen. Vårkull 1991-2001



### *Hvor jobber juristene?*

Nyutdannede jurister har tradisjonelt funnet seg arbeid innenfor offentlig sektor. Dette synes nå å være i endring. Mens 85 prosent av de sysselsatte, nyutdannede juristene i 1991 arbeidet i offentlig sektor, var denne andelen redusert til 61 prosent i 2001. Nedgangen i andelen som arbeidet i offentlig sektor, må ses i sammenheng med nedgangen i andelen som arbeidet i offentlig administrasjon. I 1991 arbeidet 62 prosent av de nyutdannede juristene i denne næringen mot 51 prosent i 2001. Vekstnæringen også for juristene gjennom 1990-tallet synes å være finansiell og forretningsmessig tjenesteyting. Innenfor denne næringsgruppen finner vi blant annet juridisk tjenesteyting. I 2001 arbeidet 27 prosent av de nyutdannede juristene innenfor finansiell og forretningsmessig tjenesteyting, mot 13 prosent i 1991.

Høsten 2001 hadde nyutdannede, heltidsarbeidende jurister en brutto månedslønn på kr 24 190. Dette er det samme som gjennomsnittet for alle høyere grads kandidater. Også i 1991 hadde juristene en gjennomsnittslønn omtrent som høyere grads kandidater. Dette innebærer at juristene i

perioden 1991 til 2001 har hatt en lønnsutvikling på linje med høyere grads kandidater generelt.

### ***Kandidater med høyere grad i økonomisk-administrative fag***

#### ***Kandidattall og mistilpasninger***

Denne gruppen omfatter cand.merc.-utdanning, høyere avdeling for sivil-økonomer (ikke i samfunnsøkonomi), mastergradsutdanning og sivilingeniørutdanning i økonomisk-administrative fag. Tallet på uteksaminerte kandidater har stort sett variert mellom i underkant av 40 til i underkant av 80 (vårkull).<sup>6</sup> Våren 2001 ble det uteksaminert 78 kandidater og av disse var 77 prosent menn, altså betydelig høyere andel menn enn gjennomsnittet for høyere grads kandidater. Gjennomsnittsalderen for nyutdannede kandidater med høyere grad i økonomisk-administrative fag var 31 år, som er litt over gjennomsnittet for høyere grads kandidater totalt. De nyutdannede kandidatene innenfor dette feltet hadde et relativt godt arbeidsmarked i 2001. Bare 10 prosent av de nyutdannede kandidatene var mistilpassede et halvt år etter eksamen, noe som er klart under gjennomsnittet for høyere grads kandidater totalt. Den lavere andelen mistilpassede for høyere grads kandidater i økonomisk-administrative fag skyldes først og fremst at de hadde en lavere andel undersysselsatte og i irrelevant arbeid enn høyere grads kandidater totalt sett (2 prosent var undersysselsatte og 2 prosent i irrelevant arbeid). Når det gjelder arbeidsledighet, skilte den seg imidlertid ikke fra høyere grads kandidater generelt.

#### ***Hvor jobber høyere grads kandidater i økonomisk-administrative fag?***

Kandidater med økonomisk-administrativ utdanning har tradisjonelt funnet seg arbeid i privat sektor. Dette gjelder også høyere grads kandidater i økonomisk-administrative fag som ble utdannet våren 2001. I alt 70 prosent av de sysselsatte, nyutdannede kandidatene i denne gruppen arbeidet i privat sektor et halvt år etter eksamen. Kandidatene fordelte seg på mange ulike næringer. I alt arbeidet 26 prosent av de sysselsatte, nyutdannede kandidatene innenfor finansiell og forretningsmessig tjenesteyting, 24 prosent i varehandel og samferdsel, 20 prosent ved universiteter, høyskoler og i forskningsvirksomhet og ca. 13 prosent arbeidet i industrien. Dette viser at kandidater i økonomisk-administrative fag skiller seg klart fra de foregående gruppene vi har sett på når det gjelder hvilke næringer de arbeider i. De skiller seg også klart fra andre høyere grads kandidater med hensyn til lønn.

---

<sup>6</sup> På grunn av lave kandidattall i perioden viser vi ikke figurer over utviklingen i kandidattall og mistilpasning.



Nyutdannede, heltidsarbeidende høyere grads kandidater innenfor økonomisk-administrative fag hadde en brutto månedslønn som lå klart over gjennomsnittet for høyere grads kandidater. Høsten 2001 hadde de en månedslønn på kr 29 600, noe som er hele 23 prosent høyere enn gjennomsnittet for høyere grads kandidater. En viktig årsak til denne lønnsforskjellen er den høye andelen som arbeidet i privat sektor, hvor lønnsnivået var betydelig høyere enn i offentlig sektor.

### ***Naturvitenskapelige og tekniske fag***

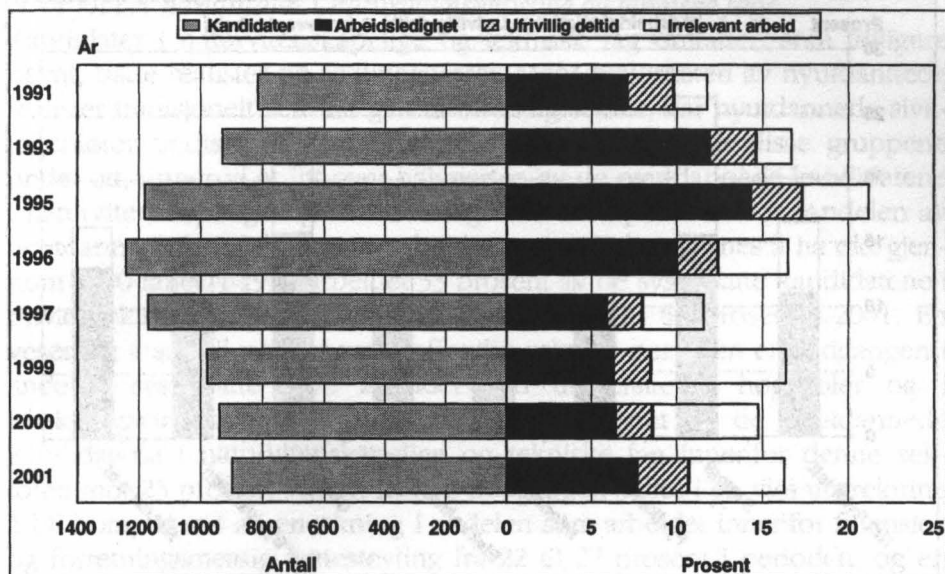
#### ***Kandidattall og mistilpasninger***

Denne gruppen består av kandidater med realfagsutdanning fra universitetene, sivilingeniører (fra universitetene, dvs. fortrinnsvis NTNU, Norges landbrukshøgskole (NLH) og statlige høyskoler) og enkelte andre kandidatgrupper fra NLH og statlige høyskoler. Gruppen dekker blant annet fagområdene biologi, fysikk og kjemi, matematikk og statistikk, informasjons- og datateknologi, utdanninger i elektrofag, mekaniske fag og maskinfag, geofag, bygg- og anleggsgfag og fabrikkasjon og utvinning. Dette er en tallmessig meget stor gruppe, men i motsetning til de gruppene vi hittil har studert, ble det uteksaminert bare noen flere kandidater i 2001 enn i 1991 (se figur 9). Tallet på uteksaminerte kandidater økte imidlertid fra i overkant av 800 våren 1991 til nesten 1250 kandidater våren 1996. Deretter har tallet på nyutdannede kandidater falt, og våren 2001 ble det uteksaminert 900 kandidater. Nedgangen i kandidattallene gjenspeiler nok den sviktende rekrutteringen til disse fagene de seinere årene. Av de uteksaminerte kandidatene våren 2001 var 68 prosent menn. Dette er en betydelig høyere andel menn enn for høyere grads kandidater som gruppe. Mannsandelen varierte imidlertid en god del mellom de ulike fagene. Den høyeste andelen menn hadde informasjons- og datateknologi, der hele 89 prosent av kandidatene var menn, og den laveste andelen hadde biologiske fag og geofag, der andelen var 50. Nyutdannede kandidater i naturvitenskapelige og tekniske fag var relativt unge. Deres gjennomsnittsalder var 28 år, 2 år lavere enn gjennomsnittet for alle høyere grads kandidater.



**Figur 9**

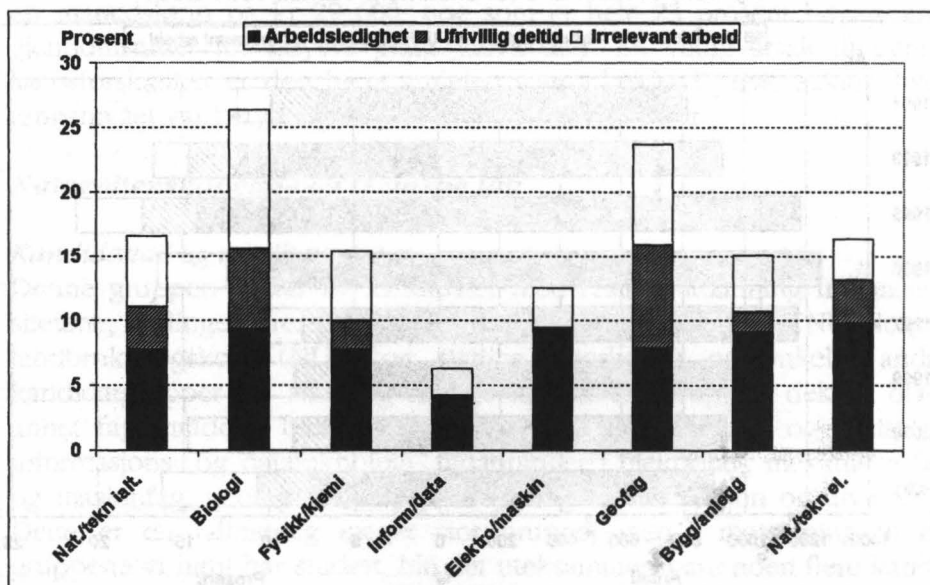
Antall uteksaminerte kandidater i naturvitenskapelige og tekniske fag og mistilpasninger i arbeidsmarkedet (i prosent av arbeidsstyrken) et halvt år etter eksamen. Vårkull 1991-2001



Figur 9 viser også at første halvdel av 1990-tallet framstår som vanskelig for nyutdannede kandidater i naturvitenskapelige og tekniske fag. I 1991 var 12 prosent av de nyutdannede kandidatene i naturvitenskapelige og tekniske fag mistilpasset, i 1995 var dette tallet steget til 21 prosent. I 1995 var hele 14 prosent arbeidsledige. Den høye andelen mistilpassede kandidater innenfor naturvitenskapelige og tekniske fag i denne perioden må dels ses i sammenheng med økningen i kandidattallene, dels med det generelt vanskelige arbeidsmarkedet i perioden. Fra 1995 til 1997 var det en klar nedgang i mistilpasningen fra 21 til 12 prosent. Etter 1997 har andelen mistilpassede ligget noenlunde konstant rundt 15 prosent til tross for nedgang i kandidattallene. I 2001 var 16 prosent av de nyutdannede kandidatene i naturvitenskapelige og tekniske fag mistilpassede og 8 prosent var arbeidsledige. Dette innebærer at i 2001 var andelen mistilpassede litt under gjennomsnittet for høyere grads kandidater totalt.

Andelen mistilpassede varierer imidlertid mellom de ulike faggruppene. Figur 10 viser situasjonen for kandidater fra forskjellige naturvitenskapelige og tekniske fag slik den framsto høsten 2001.

**Figur 10** Kandidater i naturvitenskapelige og tekniske fag uteksaminert våren 2001 og mistilpasning i arbeidsmarkedet (i prosent av arbeidsstyrken) et halvt år etter eksamen



Det vanskeligste arbeidsmarkedet i 2001 hadde nyutdannede biologer, der så mange som 26 prosent var mistilpassede et halvt år etter eksamen. I alt var 9 prosent arbeidsledige, 11 prosent var i irrelevant arbeid, mens 6 prosent var undersysselsatte. Biologene er for øvrig en gruppe som har hatt problemer på arbeidsmarkedet i lengre tid. Også kandidatene i geofag (blant annet geologer og naturgeografer) hadde i 2001 en høyere andel mistilpassede (24 prosent) enn gjennomsnittet for nyutdannede kandidater i naturvitenskapelige og tekniske fag, til tross for en nedgang i mistilpasningen fra 2000 til 2001. En like høy andel av kandidatene (8 prosent) var arbeidsledige, undersysselsatte og i irrelevant arbeid. Den laveste andelen mistilpassede i 2001 hadde, kanskje ikke uventet, kandidater i informasjons- og datatekniske fag. I denne gruppen var bare 6 prosent mistilpassede. Dette innebærer likevel en økning fra 2000, da bare 2 prosent var mistilpassede. Økningen i mistilpasningsproblemer må ses i sammenheng med en kraftig økning i kandidattallene, samt den generelt økte usikkerheten i IKT-bransjen som oppsto utover i 2001. Gruppen bygg- og anleggsgag, hvor sivilarkitekter utgjør om lag halvparten av kandidatene, hadde i 2001 en andel mistilpassede som lå litt under gjennomsnittet for nyutdannede kandidater i naturvitenskapelige og tekniske fag generelt. Alle de mistilpassede innenfor bygg- og anleggsgag var i 2001 sivilarkitekter. I forhold til 2000 var det en kraftig økning i an-

delen mistilpassede arkitekter. Dette *kan* være et varsel om en forestående nedgangskonjunktur i bygge- og anleggsbransjen.

#### *Hvor jobber kandidater i naturvitenskapelige og tekniske fag?*

Kandidater i naturvitenskapelige og tekniske fag omfatter, som tidligere nevnt, både realister og sivilingeniører. Mens majoriteten av nyutdannede realister tradisjonelt sett har gått til offentlig sektor, har nyutdannede sivilingeniører tradisjonelt gått til privat sektor. Når vi ser disse gruppene under ett, finner vi at litt over halvparten av de nyutdannede kandidatene i naturvitenskapelige og tekniske fag arbeidet i privat sektor. Andelen av nyutdannede kandidater som arbeidet i privat sektor, synes å ha økt gjennom 1990-tallet. I 1991 arbeidet 53 prosent av de sysselsatte kandidatene i privat sektor, mens denne andelen var steget til 63 prosent i 2001. En vesentlig årsak til nedgangen i offentlig sektor i perioden er nedgangen i andelen sysselsatte som arbeidet ved universiteter, høyskoler og i forskningsvirksomhet. I 1991 arbeidet 35 prosent av de nyutdannede kandidatene i naturvitenskapelige og tekniske fag innenfor denne sektoren mot 25 prosent i 2001. Denne nedgangen synes i en viss utstrekning å bli kompensert av en økning i andelen som arbeidet innenfor finansiell og forretningsmessig tjenesteyting fra 22 til 27 prosent i perioden, og en økning i andelen innenfor varehandel og samferdsel (fra 4 til 7 prosent). Andelen som arbeidet i industrien, holdt seg imidlertid konstant på rundt 20 prosent i perioden 1991 til 2001.

Høsten 2001 hadde nyutdannede, heltidsarbeidende kandidater innenfor naturvitenskapelige og tekniske fag en brutto, ordinær månedslønn på kr 24 910. Dette er 3 prosent mer enn gjennomsnittet for høyere grads kandidater som gruppe. I 1991 tjente nyutdannede kandidater i denne gruppen 2 prosent over gjennomsnittet for høyere grads kandidater sett samlet. Dermed ser det ut til at nyutdannede kandidater innenfor naturvitenskapelige og tekniske fag har hatt en lønnsutvikling om lag på linje med høyere grads kandidater generelt. Lønnsnivået blant nyutdannede kandidater i naturvitenskapelige og tekniske fag varierer imidlertid mellom de ulike faggruppene. Det høyeste lønnsnivået finner vi, ikke overraskende, blant nyutdannede kandidater i informasjons- og data-teknologi. Høsten 2001 hadde de en gjennomsnittlig månedslønn på kr 28 620, noe som er 15 prosent over gjennomsnittet for kandidatene i naturvitenskapelige og tekniske fag. Lavest lønn hadde biologene med en brutto månedslønn på kr 22 000, altså 12 prosent lavere enn gjennomsnittet for kandidatene i naturvitenskapelige og tekniske fag.

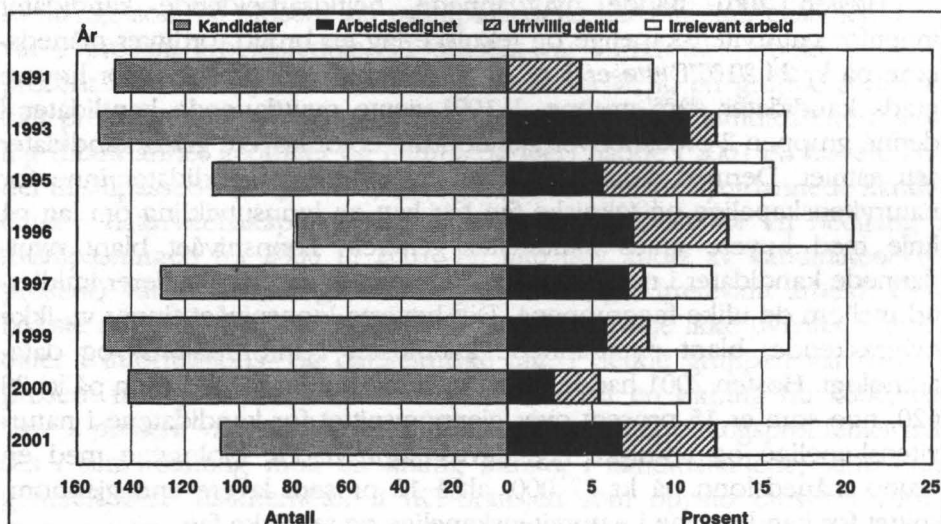
## Kandidater i primærnæringsfag

### Kandidattall og mistilpasninger

Primærnæringsfag omfatter blant annet fiskerifag (som tilbys ved universitetet i Tromsø), jordbruksfag, gartneri og hagebruk og skogbruk (som alle tilbys ved NLH). Figur 11 viser at tallet på kandidater i primærnæringsfag varierte mellom 80 og 150 i perioden 1991 til 2001 og er således en tallmessig liten gruppe.<sup>7</sup> Våren 2001 ble det utdannet i overkant av 100 kandidater, og av disse var 53 prosent kvinner. Dette betyr at kvinneandelen var litt høyere enn gjennomsnittet for høyere grads kandidater. Med en gjennomsnittsalder på 27 år må kandidatene betegnes som "unge".

Figur 11 viser også at mistilpasningen varierte en god del i perioden. Fra 1991 til 1996 steg mistilpasningen fra 9 til 20 prosent. Etter 1996 har mistilpasningen variert noe, men fra 2000 til 2001 steg mistilpasningen fra 11 til 23 prosent. Denne økningen gjelder alle de tre typene av mistilpasning. I alt var 7 prosent av de nyutdannede kandidatene i primærnæringsfag arbeidsledige høsten 2001, 6 prosent var undersysselsatte og 11 prosent var i irrelevant arbeid.

**Figur 11** Antall uteksaminerte kandidater i primærnæringsfag og mistilpasninger i arbeidsmarkedet (i prosent av arbeidsstyrken) et halvt år etter eksamen. Vårkull 1991-2001



<sup>7</sup> Antall kandidater er for lite til at vi kan studere arbeidsmarkedssituasjonen for de enkelte faggruppene.



### *Hvor jobber kandidatene fra primærnæringsfagene?*

I 1991 arbeidet majoriteten, nærmere bestemt 58 prosent, av de sysselsatte kandidatene i offentlig sektor. I løpet av 1990-tallet har denne andelen gått ned, og i 2001 arbeidet bare 43 prosent i offentlig sektor. Også blant kandidater i primærnæringsfag synes nedgangen i andelen i offentlig sektor å være nær knyttet til en nedgang i andelen nyutdannede sysselsatt ved universiteter, høyskoler og i forskningsvirksomhet. I 1991 arbeidet 27 prosent av de nyutdannede, sysselsatte kandidatene i primærnæringsfag i denne sektoren, mot bare 11 prosent i 2001. Vekstnæringer synes å være finansiell og forretningsmessig tjenesteyting, der andelen sysselsatte økte fra 5 prosent i 1991 til 12 prosent i 2001, og primærnæringer, der andelen økte fra 3 til 18 prosent. Når det gjelder andelen sysselsatte i primærnæringerne, må det nevnes at denne andelen har variert svært mye på 1990-tallet.

Høsten 2001 hadde nyutdannede, heltidsarbeidende kandidater i primærnæringsfag en brutto månedslønn på kr 21 610. Dette er betydelig under det som er gjennomsnittet for høyere grads kandidater generelt (10 prosent). I 1991 tjente de 8 prosent mindre enn gjennomsnittet for høyere grads kandidater. Dette innebærer at også nyutdannede kandidater innenfor primærnæringsfag har hatt en lønnsvekst som bare er litt svakere enn for høyere grads kandidater generelt.

### **Helse-, sosial- og idrettsfagskandidater**

#### *Kandidattall og mistilpasninger*

Denne gruppen består av tannleger, veterinærer, farmasøyter, idrettsfagskandidater og kandidater med hovedfag fra pleie- og omsorgsfag og sosialfag.<sup>8</sup> Dette er tallmessig en relativt liten gruppe, som i første halvdel av 1990-tallet var nesten fullstendig dominert av tannleger, veterinærer og farmasøyter. Adgangen til disse tre studiene var og er fremdeles strengt regulert, og utdanningskapasiteten fastlegges blant annet ut fra samfunnets behov for disse typene utdanning. Økningen i tallet på uteksaminerte kandidater fra 1996 og fram til 2001 (se figur 11) skyldes i hovedsak vekst i kandidattallet i pleie- og omsorgsfag og at idrettsfagskandidatene kom med i undersøkelsen. Våren 2001 ble det utdannet rundt 220 kandidater og av disse var 69 prosent kvinner, en betydelig høyere kvinneandel enn gjennomsnittet for høyere grads kandidater. Andelen kvinner varierer en del mellom de ulike utdanningsgruppene. Våren 2001 var hele 91 prosent av de nyutdannede veterinærene kvinner, mens bare 41 prosent av kandidatene i idrettsfag var det. Gjennom-

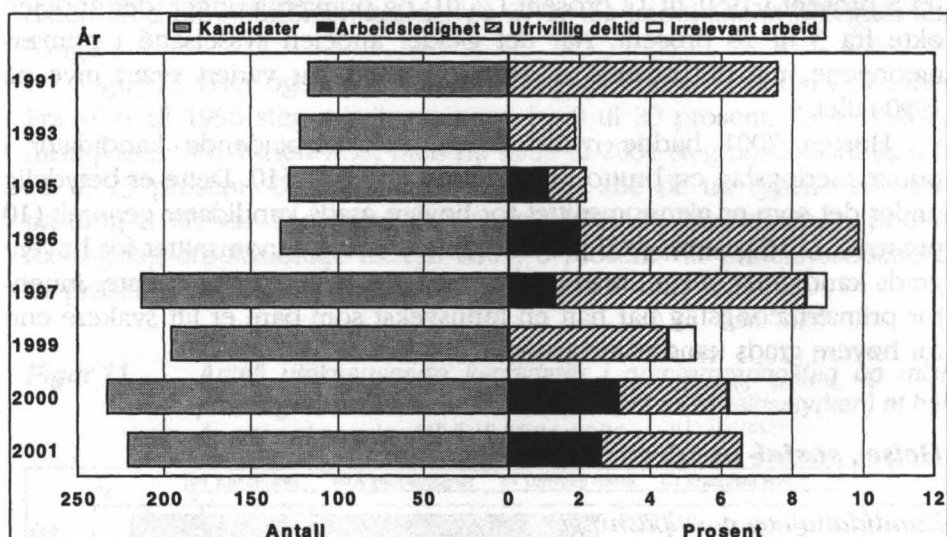
---

<sup>8</sup> Leger er, som nevnt tidligere, ikke med i kandidatundersøkelsen.



snittsalderen for kandidatene som ble uteksaminert våren 2001, var 32 år, altså 2 år høyere enn gjennomsnittet for høyere grads kandidater. Gjennomsnittsalderen varierte imidlertid betydelig mellom de ulike faggruppene. Tannlegene, veterinærene og farmasøytene hadde alle en gjennomsnittsalder på 27 år, mens kandidatene i pleie- og omsorgsfag hadde en gjennomsnittsalder på 44 år.

**Figur 12** Antall kandidater i helse-, sosial- og idrettsfag og mistilpasninger i arbeidsmarkedet (i prosent av arbeidsstyrken) et halvt år etter eksamen. Vårkull 1991-2001



Figur 12 viser at kandidatene i helse-, sosial- og idrettsfag i hele perioden 1991 til 2001 har hatt relativt små mistilpasningsproblemer. Mistilpasningen var på sitt høyeste i 1996, da totalt 10 prosent var mistilpassede. Dette betyr at kandidatene i helse-, sosial- og idrettsfag i hele perioden har hatt et bedre arbeidsmarked enn høyere grads kandidater generelt. Dette er ikke et uventet resultat, i og med at etterspørselen etter spesielt helse- og sosialtjenester har vært høy på 1990-tallet, og at adgangen til mange av studiene innenfor dette feltet har vært strengt regulert. Figur 12 viser også at undersyssselsetting eller ufrivillig deltid var det største mistilpasningsproblemet for kandidatene innenfor helse-, sosial- og idrettsfag i perioden 1991-2001. Omfanget av undersyssselsettingen varierte mellom 1 og 8 prosent de enkelte årene. Både arbeidsledighet og irrelevant arbeid var lite utbredt blant kandidatene i

helse-, sosial- og idrettsfag og varierte mellom 0 og 3 prosent i perioden 1991-2001.<sup>9</sup>

### *Hvor jobber kandidater i helse-, sosial- og idrettsfag?*

Høsten 2001 arbeidet 72 prosent av de sysselsatte kandidatene innenfor helse-, sosial- og idrettsfag i offentlig sektor. Dette er en økning i forhold til 1991, da 55 prosent av kandidatene jobbet i denne sektoren. Økningen i andelen som arbeidet i offentlig sektor, må ses i sammenheng med endringer i fagsammensetningen av gruppen i perioden. Det samme gjelder endringer i de sysselsatte kandidatenes fordeling på ulike næringsgrupper i perioden. Mens for eksempel 11 prosent av de sysselsatte kandidatene arbeidet ved universiteter, høyskoler eller forskningsvirksomhet i 1991, var denne andelen, kanskje noe overraskende, steget til 25 prosent i 2001. Disse endringene gjenspeiler at en høyere andel blant kandidater i pleie- og omsorgsfag, sosialfag, idrettsfag og andre helse-, sosial- og idrettsfag enn innenfor tannhelse, apotekfag og veterinærfag, går til universiteter, høyskoler og forskningsvirksomhet. Endringene i fagsammensetning er nok også en vesentlig årsak til at andelen nyutdannede kandidater som arbeidet innenfor helse- og sosialsektoren, gikk ned fra 65 prosent i 1991 til 45 prosent i 2001.

Høsten 2001 hadde nyutdannede, heltidsarbeidende høyere grads kand. i helse-, sosial- og idrettsfag en brutto månedslønn på kr 25870. Dette er 7 prosent høyere enn gjennomsnittet for høyere grads kandidater. Den høye gjennomsnittslønnen har sammenheng med at kandidater spesielt innenfor pleie- og omsorgsfag har en høyere gjennomsnittsalder og lang arbeidserfaring. Til sammenligning kan nevnes at i 1991 tjente de 6 prosent mer enn gjennomsnittet for nyutdannede høyere grads kandidater. Derved synes nyutdannede helse-, sosial- og idrettsfagskandidater å ha hatt en lønnsutvikling noenlunde på linje med gjennomsnittet for høyere grads kandidater.

## **Lavere grads kandidater**

### *Siviløkonomer*

#### *Kandidattall og mistilpasninger*

Siviløkonomutdanning omfatter i dette avsnittet siviløkonomer fra statlige høyskoler og Norges handelshøyskole.<sup>10</sup> I likhet med de fleste andre

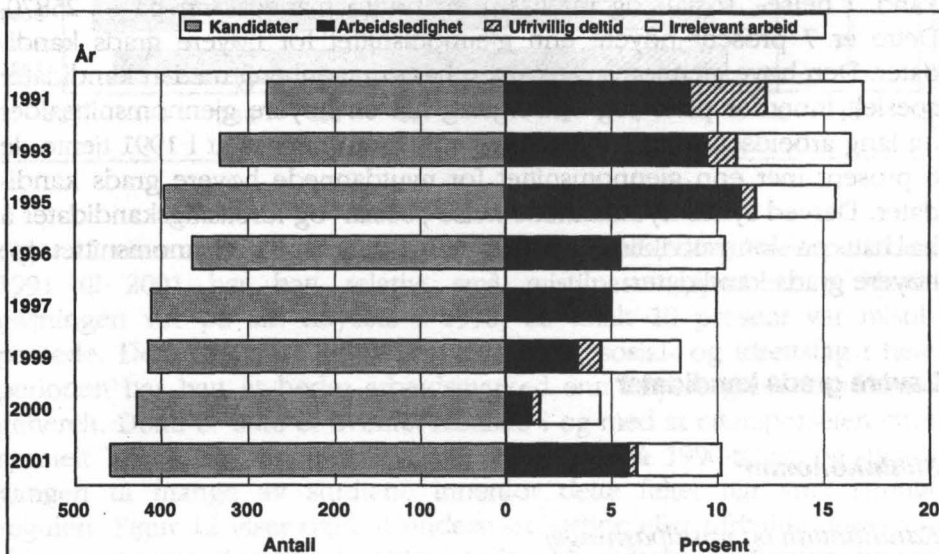
---

<sup>9</sup> Antall kandidater er for lite til at vi kan studere arbeidsmarkedssituasjonen for de enkelte faggruppene.

utdanningsgruppene omtalt tidligere i denne artikkelen, har også siviløkonomene hatt en økning i tallet på uteksaminerte kandidater i perioden. Våren 1991 ble det uteksaminert i underkant av 300 kandidater ved offentlige læresteder mens kandidattallet våren 2001 var steget til i overkant av 450 (se figur 13). Selv om det har vært en vekst i kandidattallene, har ikke denne vært like sterk som for eksempel blant samfunnsvitere og humanister. Av de 460 siviløkonomene som ble utdannet ved offentlige læresteder våren 2001, var 68 prosent menn. Siviløkonomene er relativt unge når de avslutter sin utdanning. Våren 2001 var gjennomsnittsalderen 26 år.

Figur 13 viser også at i perioden 1991 til 2000 ble siviløkonomenes arbeidsmarked markert bedre. I 1991 var hele 17 prosent mistilpassede, altså en høyere andel enn for høyere grads kandidater som gruppe. I 2000 var andelen mistilpassede sunket til bare 5 prosent. Nedgangen i andelen mistilpassede i perioden 1991-2001 skyldes i stor grad nedgang i arbeidsledighet. Fra 2000 til 2010 økte imidlertid andelen mistilpassede fra 5 til 10 prosent, og dette skyldes hovedsakelig økning i andelen arbeidsledige.

**Figur 13** Antall siviløkonomer og mistilpasninger i arbeidsmarkedet (i prosent av arbeidsstyrken) et halvt år etter eksamen. Vårkull 1991-2001



<sup>10</sup> På grunn av problemer med å få oversikt over nyutdannede kandidater fra BI er disse ikke med i omtalen i dette avsnittet.

### *Hvor jobber siviløkonomene?*

Siviløkonomene har tradisjonelt funnet sitt arbeid i privat sektor, og denne tendensen har forsterket seg utover på 1990-tallet. Andelen sysselsatte, nyutdannede siviløkonomer som arbeidet i privat sektor, steg fra 56 prosent i 1991 til 85 prosent i 2001. Det har også skjedd store endringer i hvilke næringer de sysselsatte, nyutdannede siviløkonomer arbeidet i. Andelen siviløkonomer som arbeidet innenfor finansiell og forretningsmessig tjenesteyting, synes å ha eksplodert i løpet av 1990-tallet. I 1991 arbeidet 31 prosent av de nyutdannede siviløkonomene i denne næringen, mot hele 60 prosent i 2001. Parallelt med denne utviklingen har det vært en nedgang i andelen som arbeidet i offentlig administrasjon fra 18 til 10 prosent, og en nedgang i andelen som arbeidet ved universitet, høyskole eller i forskningsvirksomhet fra 11 til 1 prosent. Andelen nyutdannede siviløkonomer som arbeidet i industrien, gikk ned fra 17 prosent i 1991 til 12 prosent i 2001.

Høsten 2001 hadde nyutdannede, heltidsarbeidende siviløkonomer en brutto månedslønn på kr 24 660. Til tross for at siviløkonomene har en kortere utdanning (4-årig) enn høyere grads kandidater (5-6-årig), hadde de en månedslønn som lå 2 prosent over gjennomsnittet for høyere grads kandidater. I 1991 hadde de en lønn som lå 3 prosent under gjennomsnittet for høyere grads kandidater. Dette viser at siviløkonomene i perioden 1991-2001 har hatt en gunstigere lønnsutvikling enn høyere grads kandidater som gruppe. Det er spesielt de siste årene at siviløkonomene har hatt en gunstig lønnsutvikling.

### **Ingeniører**

#### *Kandidattall og mistilpasninger*

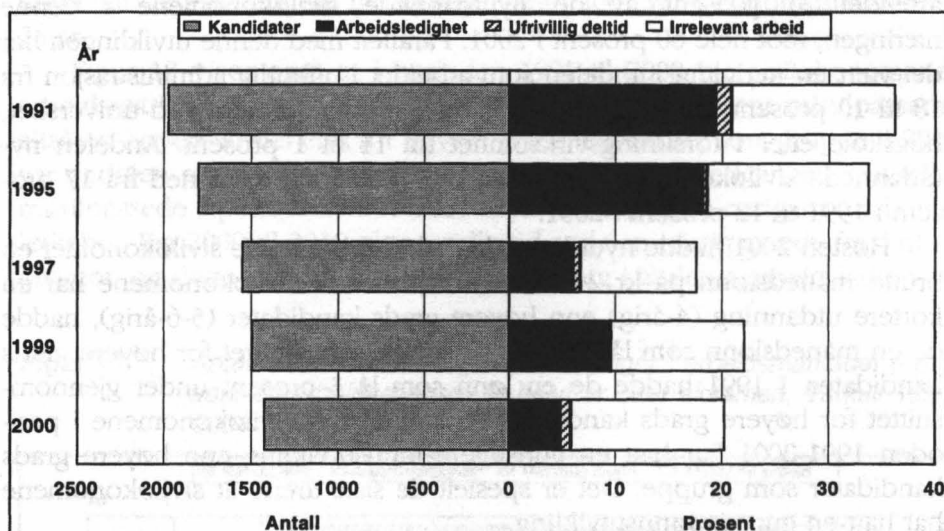
Det har i lengre tid vært sviktende rekruttering til ingeniørstudiene. Dette har ført til en nedgang i tallet på uteksaminerte ingeniører gjennom 1990-tallet (se figur 14). I 1991 ble det uteksaminert i underkant av 2000 ingeniører, mot bare litt over 1400 i 2000. Ingeniørutdanningen er sterkt mannsdominert. Våren 2000 var andelen menn hele 82 prosent. Andelen menn varierte noe mellom de ulike faggruppene. Den høyeste mannsandelen finner vi innenfor informasjons- og datateknologi, elektro, mekanikk og maskin og samferdsel (88 prosent), mens den laveste andelen finner vi innenfor fysikk og kjemi (47 prosent). Ingeniører utdannet våren 2000 hadde en gjennomsnittsalder på 26 år.

Figur 14 viser at andelen mistilpassede ingeniører gikk ned fra rundt 35 prosent i 1991 til 18 prosent i 1997. Denne utviklingen er for øvrig i tråd med den generelle utviklingen på arbeidsmarkedet. Etter 1997 og fram til 2000 har andelen mistilpassede ligget rundt 20 prosent. Hovedårsaken til at andelen mistilpassede var såpass høy, er en høy andel i



irrelevant arbeid. I hele perioden har mellom 11 og 15 prosent av ingeniørene vært i irrelevant arbeid. Denne høye andelen har i en viss utstrekning sammenheng med at mange ingeniører studerer videre og kombinerer dette med irrelevant arbeid.

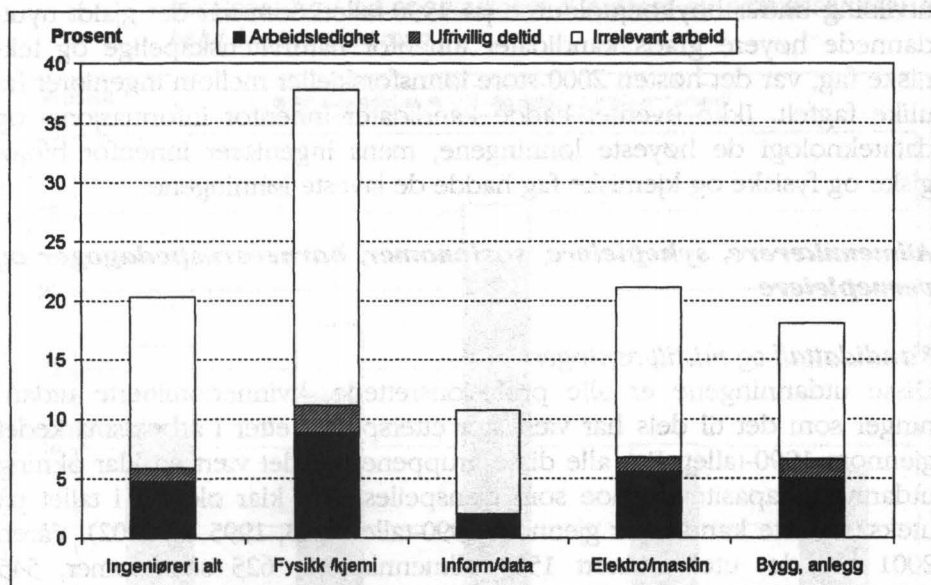
**Figur 14** Antall ingeniører og mistilpasninger i arbeidsbeidsmarkedet (i prosent av arbeidsstyrken) et halvt år etter eksamen. Vårkull 1991-2000



Arbeidsmarkedssituasjonen for ingeniører varierer en del mellom ulike fagfelt. Figur 15 viser hvordan mistilpasningen varierte mellom de ulike grupper ingeniører utdannet våren 2000. Vi ser at den høyeste andelen mistilpassede var det blant kandidatene i fysikk/kjemi, der over 1/3 av kandidatene var mistilpassede. Det var særlig andelen i irrelevant arbeid som var høy i denne gruppen, noe som må ses i sammenheng med den høye videreutdanningstilbøyeligheten i denne gruppen. Lavest andel mistilpassede var det, kanskje ikke overraskende, blant kandidater i informatikk og datatekniske fag, der rundt 10 prosent var mistilpassede.



**Figur 15** Ingeniører uteksaminert våren 2000 og mistilpasning i arbeidsmarkedet (i prosent av arbeidsstyrken) et halvt år etter eksamen.



### *Hvor jobber ingeniørene?*

De fleste nyutdannede ingeniørene finner sysselsetting innenfor privat sektor. I 1991 gjaldt dette 67 prosent av de sysselsatte, nyutdannede kandidatene, i 2000 hele 85 prosent. Dette kan tyde på at det har skjedd til dels store endringer i hva slags typer jobb nyutdannede ingeniører går inn. Tallene over hvilke typer næring nyutdannede ingeniører arbeidet i, viser at det har skjedd visse endringer gjennom 1990-tallet, men endringene kan neppe karakteriseres som veldig dramatiske. Som for mange andre kandidatgrupper økte andelen nyutdannede ingeniører som arbeidet innenfor finansiell og forretningsmessig tjenesteyting. I 1991 arbeidet 15 prosent av de sysselsatte, nyutdannede ingeniørene innenfor denne næringen mot 27 prosent i 2000. Andelen sysselsatte, nyutdannede ingeniører innenfor varehandel og samferdsel steg i samme periode fra 20 til 26 prosent. Derimot gikk andelen sysselsatte innenfor industrien ned fra 35 til 29 prosent og andelen i offentlig administrasjon ned fra 10 til 4 prosent i perioden 1991 til 2000.

Høsten 2000 hadde nyutdannede, heltidsarbeidende ingeniører en brutto månedslønn på kr 21 940. Dette er 5 prosent lavere enn gjennomsnittet for høyere grads kandidater samme år. Tatt i betraktning at ingeniørene i utgangspunktet har en 3-årig høgskoleutdanning og mange av høyere grads kandidater en 5-6-årig utdanning, må ingeniørenes lønninger karakteriseres som bra. Under lavkonjunkturen i 1991 hadde

ingeniørene en månedslønn som lå 16 prosent lavere enn høyere grads kandidaters. Dette indikerer at ingeniørene har hatt en gunstig lønnsutvikling under høykonjunkturen på 1990-tallet. Som når det gjaldt nyutdannede høyere grads kandidater innenfor naturvitenskapelige og tekniske fag, var det høsten 2000 store lønnsforskjeller mellom ingeniører fra ulike fagfelt. Ikke uventet hadde kandidater innenfor informasjons- og datateknologi de høyeste lønningene, mens ingeniører innenfor biologiske og fysiske og kjemiske fag hadde de laveste lønningene.

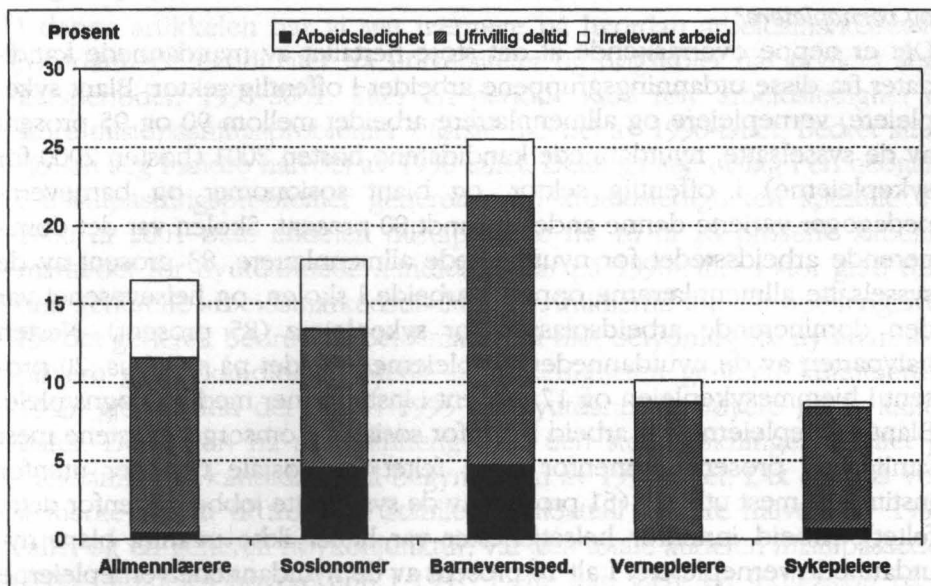
### ***Allmennlærere, sykepleiere, sosionomer, barnevernspedagoger og vernepleiere***

#### ***Kandidattall og mistilpasninger***

Disse utdanningene er alle profesjonsrettede, kvinnedominerte utdanninger som det til dels har vært stor etterspørsel etter i arbeidsmarkedet gjennom 1990-tallet. For alle disse gruppene har det vært en klar økning i utdanningskapasiteten, noe som gjenspeiles i en klar økning i tallet på uteksaminerte kandidater gjennom 1990-tallet (SSB, 1995 og 2002). Våren 2001 ble det uteksaminert 1559 allmennlærere, 625 sosionomer, 545 barnevernspedagoger og 584 vernepleiere. Våren 2000 ble det utdannet 2 648 sykepleiere. Allmennlærerne hadde den laveste kvinneandelen med 70 prosent, mens i de andre gruppene varierte kvinneandelen mellom 80 og 90 prosent. Gjennomsnittsalderen for disse gruppene varierte mellom 27 (allmennlærere) og 31 år (sosionomer). Det var til dels store aldersvariasjoner innenfor de enkelte utdanningsgruppene.

Den generelt høye etterspørselen etter disse utdanningsgruppene i arbeidsmarkedet gjenspeiles i våre tall for arbeidsledighet. Både blant nyutdannede allmennlærere, vernepleiere og sykepleiere utdannet i 2000 og 2001 var arbeidsledighet omtrent ikke-eksisterende et halvt år etter eksamen (se figur 16). Nyutdannede sosionomer og barnevernspedagoger hadde en arbeidsledighet i underkant av 5 prosent et halvt år etter eksamen, noe som må kunne karakteriseres som lavt.

**Figur 16** Allmennlærere, sosionomer, barnevernspedagoger, vernepleiere utdannet våren 2001 samt sykepleiere utdannet våren 2000 og mistilpasning i arbeidsmarkedet (i prosent av arbeidsstyrken) et halvt år etter eksamen



Selv om omfanget av arbeidsledigheten var begrenset i disse utdanningsgruppene, viser figur 16 at samtlige utdanningsgrupper hadde et undersysselesettingsproblem. Det største omfanget av ufrivillig deltid fant vi blant barnevernspedagoger, der 17 prosent var undersyssele satt. Totalt var 26 prosent av alle nyutdannede barnevernspedagoger mistilpasset, noe som er klart over gjennomsnittet for for eksempel nyutdannede høyere grads kandidater, som var 18 prosent. For de andre utdanningsgruppene varierte omfanget av undersyssele sette mellom 8 og 11 prosent, og omfanget av mistilpasninger mellom 10 og 18 prosent. Dette betyr at kandidater innenfor disse utdanningsgruppene har et betydelig større undersyssele settingsproblem enn for eksempel høyere grads kandidater. Den høye andelen undersyssele sette gjenspeiler trolig det store omfanget av deltidsarbeid som kjennetegner spesielt helse- og sosialsektoren, men også i en viss utstrekning undervisningssektoren. Muligheten for deltidsarbeid kan være en fordel for den enkelte arbeidstaker eksempelvis i perioder med store omsorgsoppgaver. Også for arbeidsgiver kan det være en fordel med deltidsstillinger fordi det da kan være lettere å få dekket opp vakter eller undervisningstimer. Men for nyutdannede kandidater med høye studielån, uten omsorgsoppgaver og med karriereambisjoner, vil ufrivillig deltid oppleves som et problem. Den høye andelen

undersysselsatte i disse utdanningsgruppene *kan* også indikere at markedet for disse typene arbeidskraft er i ferd med å mettes.

*Hvor jobber allmennlærere, sykepleiere, sosionomer, barnevernspedagoger og vernepleiere?*

Det er neppe overraskende at det store flertallet av nyutdannede kandidater fra disse utdanningsgruppene arbeider i offentlig sektor. Blant sykepleiere, vernepleiere og allmennlærere arbeidet mellom 90 og 95 prosent av de sysselsatte, nyutdannede kandidatene høsten 2001 (høsten 2000 for sykepleierne) i offentlig sektor, og blant sosionomer og barnevernspedagoger varierte denne andelen rundt 80 prosent. Skolen var det dominerende arbeidsstedet for nyutdannede allmennlærere, 83 prosent av de sysselsatte allmennlærerne oppga å arbeide i skolen, og helsevesenet var den dominerende arbeidsplassen for sykepleiere (85 prosent). Nesten halvparten av de nyutdannede sykepleierne arbeidet på sykehus, 20 prosent i hjemmesykepleien og 17 prosent i institusjoner med heldøgns pleie. Blant vernepleierne var arbeid innenfor sosial- og omsorgstjenestene mest vanlig (63 prosent). Innenfor dette feltet var sosiale tjenester utenfor institusjon mest utbredt (51 prosent av de sysselsatte jobbet innenfor dette feltet). Arbeid innenfor helsetjenester var heller ikke uvanlig blant nyutdannede vernepleiere. I alt 16 prosent av de nyutdannede vernepleierne arbeidet i 2001 innenfor helsetjenester. Også blant sosionomer og barnevernspedagoger var ulike typer arbeid innenfor sosial- og omsorgstjenester mest utbredt. Blant barnevernspedagogene arbeidet 67 prosent innenfor dette området, mens det tilsvarende tallet for sosionomer var 73 prosent. Arbeid med sosiale tjenester utenfor institusjon var mest vanlig blant både barnevernspedagoger og sosionomer. Totalt sett hadde 45 prosent av barnevernspedagogene og 56 prosent av sosionomene slikt arbeid i 2001. Av de nyutdannede sosionomene og barnevernspedagogene arbeidet rundt 10 prosent innenfor helsetjenester i 2001.

Alle de utdanningene som er omtalt i dette avsnittet, tilhører utdanninger som ofte omtales som underbetalte, kvinnedominerte høgskoleutdanninger. Høsten 2001 hadde nyutdannede, heltidsarbeidende allmennlærere en brutto månedslønn på kr 21 100, vernepleierne en lønn på kr 19 870, barnevernspedagoger kr 19 250 og sosionomer kr 19 930. For sykepleierne (lønnsopplysninger bare for høsten 2000) var den gjennomsnittlige månedslønnen kr 19 150. Sammenligner vi disse lønningene med ingeniørenes lønninger i 2000, finner vi at alle gruppene hadde lavere lønninger enn det ingeniørene med sin 3-årige utdanning hadde høsten 2000. Dette gjelder også allmennlærerne som har en 4-årig utdanning. Når det gjelder allmennlærernes lønninger, er det viktig å være klar over at det er satt i gang spesielle tiltak for å heve deres lønnsnivå.



Den fullstendige effekten av disse tiltakene vil imidlertid først være synlig på 2002-lønningene.

### **Oppsummering**

I denne artikkelen har vi sett nærmere på hvordan arbeidsmarkedet for nyutdannede kandidater fra universiteter og høyskoler har utviklet seg i tiårsperioden 1991-2001. Etter en periode med høy arbeidsledighet og store mistilpasningsproblemer i første halvdel av 1990-tallet, bedret situasjonen seg i andre halvdel av 1990-tallet. Dette ga seg utslag i en nedgang i mistilpasningsproblemer generelt og i arbeidsledigheten spesielt. Fra 2000 til 2001 økte andelen mistilpassede fra 16 til 18 prosent. Arbeidsmarkedet for nyutdannede kandidater har på 1990-tallet i stor grad fulgt den generelle arbeidsmarkedsutviklingen. Imidlertid tok det noe lenger tid før det generelt bedre arbeidsmarkedet fikk betydning for nyutdannede høyere grads kandidater. Mens arbeidsledigheten generelt kulminerte i 1993, gjorde den det først i 1995 for nyutdannede høyere grads kandidater. Dette kan ha sammenheng med den sterke økningen i tallet på uteksaminerte kandidater på begynnelsen av 1990-tallet. Det er også verd å merke seg at til tross for stabile kandidattall i andre halvdel av 1990-tallet og en generell høykonjunktur, var den totale andelen mistilpassede i 2000 fremdeles høyere enn i 1991. Dette kan være en indikasjon på at arbeidsmarkedet på enkelte områder har nådd et metningspunkt for hvor mange høyere grads kandidater det kan absorbere.

Utviklingen på 1990-tallet for nyutdannede høyere grads kandidater beskrevet over gjelder i grove trekk de fleste faggruppene (bl.a. samfunnsvitere, jurister, kandidater i naturvitenskapelige og tekniske fag samt kandidater i primærnæringsfag). Imidlertid varierer nivået på mistilpasningen og endringer i denne fra år til år noe mellom de ulike gruppene. Nyutdannede humanister har for eksempel i hele perioden 1991-2001 hatt en høyere andel mistilpassede enn høyere grads kandidater generelt, og utviklingen i andelen mistilpassede synes bare i begrenset grad å følge den generelle arbeidsmarkedsutviklingen. I 2001 var 29 prosent av de nyutdannede humanistene mistilpassede. Den sterke økningen i kandidattallet i perioden er sannsynligvis en viktig årsak til de nyutdannede humanistenes generelt ugunstige arbeidsmarkedssituasjon. En gruppe som har hatt en arbeidsmarkedsutvikling som klart skiller seg fra de andre høyere grads kandidatene i perioden 1991-2001, er kandidatene innenfor helse-, sosial- og idrettsfag. De har i hele perioden hatt et godt arbeidsmarked. I 2001 var bare 7 prosent av disse kandidatene mistilpassede. Den lave andelen mistilpassede har sammenheng med en høy generell etterspørsel etter denne typen kompetanse i samfunnet, og at tilgangen til de fleste studiene er strengt regulert.



Tallene fra NIFUs kandidatundersøkelser viser at en stadig større del av sysselsatte, nyutdannede høyere grads kandidater finner sitt arbeid i privat sektor. Andelen nyutdannede høyere grads kandidater sysselsatt i privat sektor har økt fra 38 prosent i 1991 til 44 prosent i 2001. Fordi tallet på nyutdannede høyere grads kandidater har økt kraftig i perioden, betyr dette at antallet nyutdannede høyere grads kandidater som arbeidet i privat sektor, har økt sterkt (75 prosent). Økningen i andelen som arbeidet i privat sektor gjelder alle utdanningsgruppene bortsett fra kandidater i helse-, sosial- og idrettsfag. Spesielt sterk har økningen i andelen som arbeidet i privat sektor, vært blant jurister og siviløkonomer. Blant jurister, humanister, kandidater i naturvitenskapelige og tekniske fag økte andelen som arbeidet i privat sektor, med mellom 10 og 24 prosentpoeng. Sett på bakgrunn av disse store endringstallene for de ulike utdanningsgruppene, er det kanskje noe overraskende at det ikke har vært en sterkere økning i andelen høyere grads kandidater totalt sett som jobbet i privat sektor. Dette har sammenheng med at den sterkeste kandidat-tallsveksten har vært i grupper som tradisjonelt sysselsetter en høy andel av sine kandidater i offentlig sektor (humanister, samfunnsvitere og jurister).

Når vi ser høyere grads kandidater under ett, har det i løpet av perioden 1991 til 2001 heller ikke skjedd dramatiske endringer i hvilke næringer sysselsatte kandidater arbeidet i. To utviklingstrekk bør imidlertid nevnes. Andelen sysselsatte, nyutdannede høyere grads kandidater som arbeidet ved universiteter, høyskoler og i forskningsvirksomhet har gått ned fra 28 prosent i 1991 til 17 prosent i 2001. Denne sterke nedgangen innebærer også en nedgang i *antallet* nyutdannede kandidater som arbeidet i denne næringen (med 7 prosent). Nedgangen i andelen som arbeidet ved universiteter, høyskoler og i forskningsvirksomhet var særlig sterk for samfunnsvitere, kandidater i naturvitenskapelige og tekniske fag og humanister. Et annet trekk er at andelen sysselsatte høyere grads kandidater som arbeidet i finansiell og forretningsmessig tjenesteyting, økte fra 13 til 18 prosent i perioden 1991 til 2001. Økningen gjelder alle utdanningsgruppene bortsett fra kandidatene i helse-, sosial- og idrettsfag, men var særlig sterk blant juristene. Siviløkonomene (som ikke inngår i gruppen høyere grads kandidater) var den gruppen som hadde den sterkeste økningen i andelen sysselsatte i finansiell og forretningsmessig tjenesteyting i perioden 1991-2001. I denne perioden økte andelen fra 31 til 60 prosent.

Nyutdannede, heltidsarbeidende høyere grads kandidater har hatt en gjennomsnittlig økning i brutto månedslønn på 43 prosent i perioden 1991-2001. Lønnsveksten har vært særlig sterk etter 1995, noe som er i overensstemmelse med lønnsutviklingen ellers i samfunnet. Både humanistene og samfunnsviterne hadde i 2001 en brutto månedslønn som var

under gjennomsnittet for høyere grads kandidater (henholdsvis 8 og 5 prosent). Begge grupper har også hatt en noe svakere lønnsutvikling enn høyere grads kandidater generelt, men for humanistene må lønnsutviklingen kunne karakteriseres som betydelig svakere. Lønnsutviklingen for disse gruppene gjenspeiler trolig deres noe svake arbeidsmarkedsutvikling generelt. Jurister, kandidater i naturvitenskapelig og tekniske fag og i helse-, sosial- og idrettsfag hadde alle en lønnsutvikling i perioden 1991-2001 på linje med høyere grads kandidater generelt. Mens juristene i 2001 hadde en gjennomsnittslønn som høyere grads kandidater generelt, hadde kandidatene i naturvitenskapelige og tekniske fag en gjennomsnittslønn som lå 3 prosent over, og kandidatene i helse-, sosial- og idrettsfag en lønn som var 7 prosent over. Siviløkonomene, som riktig nok ikke inngår i gruppen høyere grads kandidater, hadde i 2001 en gjennomsnittlig månedslønn som lå 2 prosent over gjennomsnittet for høyere grads kandidater generelt. De har i perioden 1991-2001 hatt en gunstigere lønnsutvikling enn høyere grads kandidater generelt, noe som antakeligvis gjenspeiler deres generelt gode arbeidsmarked i andre halvdel av 1990-tallet.

## Referanser

OECD (2000), *Education at a Glance 2000*. Paris: OECD.

SSB (2001), *Eksamener ved universiteter og vitenskapelige høyskoler*. (online) - URL: <http://www.ssb.no/emner/04/02/40/eksuvh/tab-2002-06-24-03.html>

SSB (1995), *Utdanningsstatistikk, Universiteter og høyskoler 1. oktober 1993*. NOS C 240. Oslo/Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå.

SSB (2001), *Utdanningsnivå i befolkningen*. (online) - URL: <http://www.ssb.no/emner/04/01/utniv/tab-2001-12-13-04.html>

SSB (2002), *Økonomisk utsyn*. Økonomiske analyser 1/2002. Oslo/Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå

Try, S. (2000), *"Utviklingen i arbeidsmarkedet for høyere utdannede"*. I: S. Try, red., *Utdanning og arbeidsmarked 2000*. Oslo: Norsk institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU).

## 7 Sviktende rekruttering av realister til skolen

*Terje Næss*

*En utredning som NIFU har utført, har vist at realfagslærere med høyere grad raskt kan bli en mangelvare i skolen dersom rekrutteringen ikke økes kraftig. Svikten i rekrutteringen av realister til skolen kan være en gjenspeiling av grunnleggende endringer i teknologiens og naturvitenskapens rolle både i arbeidslivet generelt og i skolen. I så fall kan det bli vanskelig å reversere denne utviklingen. Det gjenstår å se om store lønnstillegg til lærerne de senere årene vil føre til økt rekruttering til skolen når det gjelder denne utdanningsgruppen.*

I denne artikkelen vil vi belyse årsaker til svikten i rekrutteringen av realister med hovedfag til skolen. Sviktende rekruttering har vært et generelt problem for skolen, men det gjelder kanskje spesielt realfagslærere. Årsakene er flere. For det første har den sviktende interessen for å ta høyere naturvitenskapelig/teknologisk utdanning blant ungdom ført til bekymring for undervisningen og lærernes kompetanse i realfag i skolen. For det andre har det kommet meldinger fra de praktisk-pedagogiske utdanningsenhetene om alarmerende lav søkning blant realister. Og for det tredje viser tall at vi står overfor et meget stort erstatningsbehov i årene fremover når det gjelder realister med hovedfag.

Spesielt er dette kritisk for studieretningsfagene innen naturfag i den videregående skole, hvor realister med høyere grad har kompetanse som neppe kan erstattes av lærerutdannede eller andre fagutdanninger. Men også på ungdomsskoletrinnet er det et klart mål for myndighetene å styrke innslaget av lektorer med realfagsutdanning.

På bakgrunn av den noe ensidige negative fokuseringen på læreryrket generelt i mediene er det kanskje ikke overraskende at færre enn tidligere ønsker å satse på dette yrket. I flere år har vi fått høre om hvor ille det er å arbeide i skolen – lønnen er lav, ressursene til skolen er få, læreryrket er vanskelig, mange blir tidlig utbrente, nyansatte får ikke fast jobb og så videre. Ikke minst har lærerne selv vært med på å formidle slike oppfatninger.

I denne artikkelen vil vi ved hjelp av NIFUs kandidatundersøkelser belyse om arbeidsvilkårene for nyutdannede realister med hovedfag i skolen er så dårlige som man kan få inntrykk av fra mediene, og om arbeidsvilkårene er årsaken til rekrutteringssvikten, eller om den har

andre årsaker. De aller fleste resultatene er tidligere publisert i en rapport (Næss 2002) som NIFU utarbeidet på oppdrag fra Utdannings- og forskningsdepartementet (UFD).

### **Kraftig økning i erstatningsbehovet**

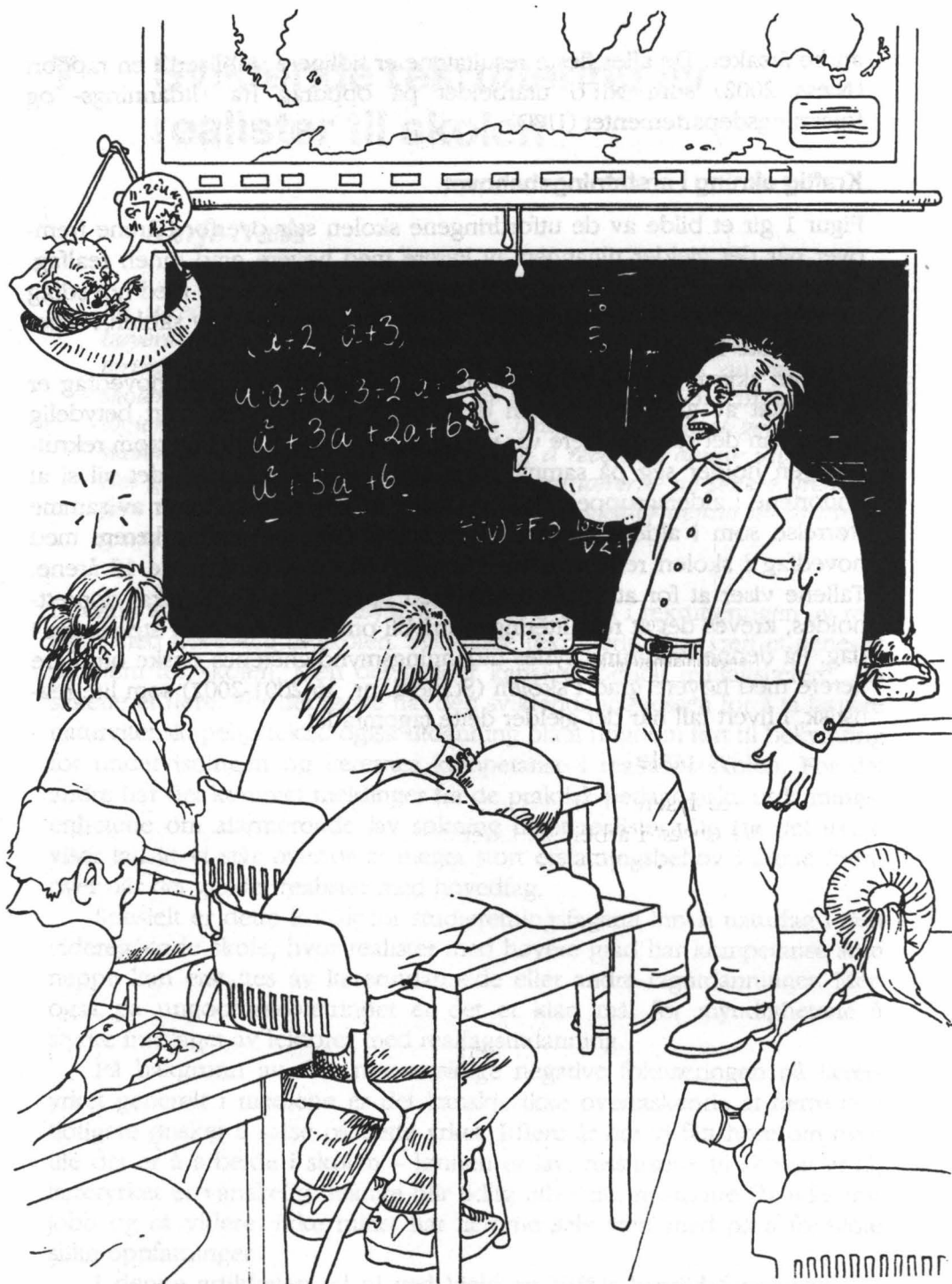
Figur 1 gir et bilde av de utfordringene skolen står overfor i årene fremover når det gjelder tilgangen av lærere med høyere grad innen realfag. Figuren viser at i år 2000 var over halvparten av alle lærere med hovedfag i realfag i skolen 50 år eller eldre<sup>1</sup>. Disse vil forsvinne ut av skolen i løpet av de neste 15 årene.

Den skjeve aldersfordelingen blant realfagslærerne med hovedfag er et resultat av at rekrutteringen de siste 10-20 årene har vært betydelig lavere enn det som tidligere var vanlig for disse gruppene. Dersom rekrutteringen holder seg på samme nivå som de seneste årene, det vil si at kohortene i aldersgruppen 50 år og eldre erstattes av kohorter av samme størrelse som i aldersgruppen 30-39 år, vil tallet på realfagslærere med hovedfag i skolen reduseres med om lag 40 prosent de neste 15 årene. Tallene viser at for at antall lærere med hovedfag i realfag skal opprettholdes, kreves det at rekrutteringen må bli om lag fire ganger større enn i dag. På denne bakgrunn synes utdanningsmyndighetenes ønske om flere lærere med høyere grad i skolen (St.meld. nr. 16 2001-2002) som lite realistisk, i hvert fall når det gjelder dette fagområdet.

---

<sup>1</sup> Tallene i figuren er hentet fra Statens Tjenestemannsregister (Arbeids- og administrasjonsdepartementet 2000) og viser den utdanningen som var mest relevant for stillingen.

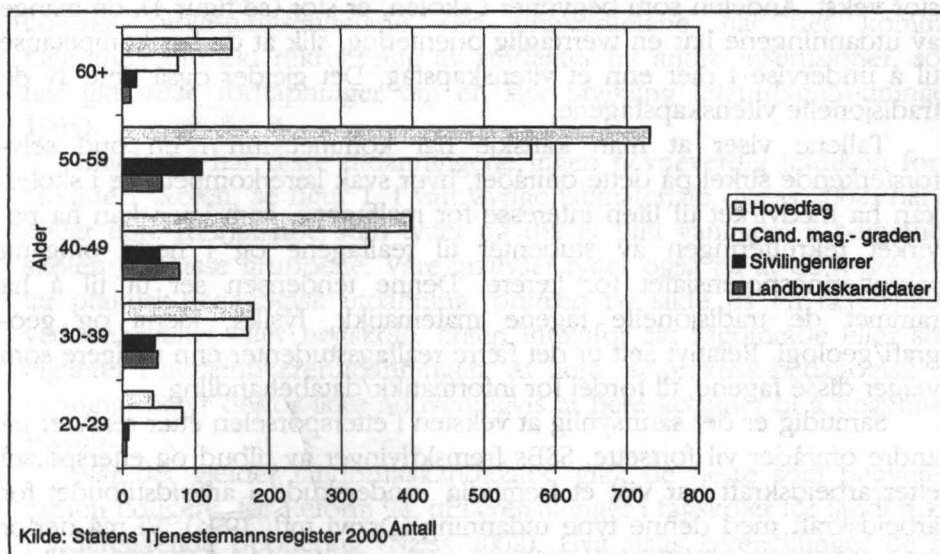




OVER HALVPARTEN AV LEKTORENE SOM UNDERVISER  
I REALFAG ER OVER 50 ÅR.



**Figur 1** Lærere i skolen med fagutdanning innen det naturvitenskapelige/teknologiske fagfeltet, fordelt på utdanning og aldersgruppe. 2000



### Lav vekst i det totale arbeidstilbudet

Bildet blir ikke lysere hvis vi ser på fremskrivninger NIFU har utført<sup>2</sup>, og som viser *liten vekst* i arbeidstilbudet<sup>3</sup> for realister med hovedfag (se figur 2). Totalt sett er det beregnet en vekst i arbeidstilbudet (uansett type jobb) for realister med høyere grad på 43 prosent frem til år 2015. Dette er lavt sammenlignet med de fleste andre typer høyere utdanning.

En stor del av denne veksten vil dessuten komme innenfor fagfeltet informatikk/databehandling, der svært få begynner i skolen. For de tradisjonelle vitenskapsfagene er det beregnet liten vekst eller en *nedgang* i arbeidstilbudet. For geologi/geografi, biologi og kjemi viser fremskrivingene en vekst i arbeidstilbudet frem til år 2015 på henholdsvis 30, 24 og 12 prosent. For matematikk og fysikk er det beregnet en *nedgang* i

<sup>2</sup> Det er foretatt noen små justeringer i forhold til Næss (2002).

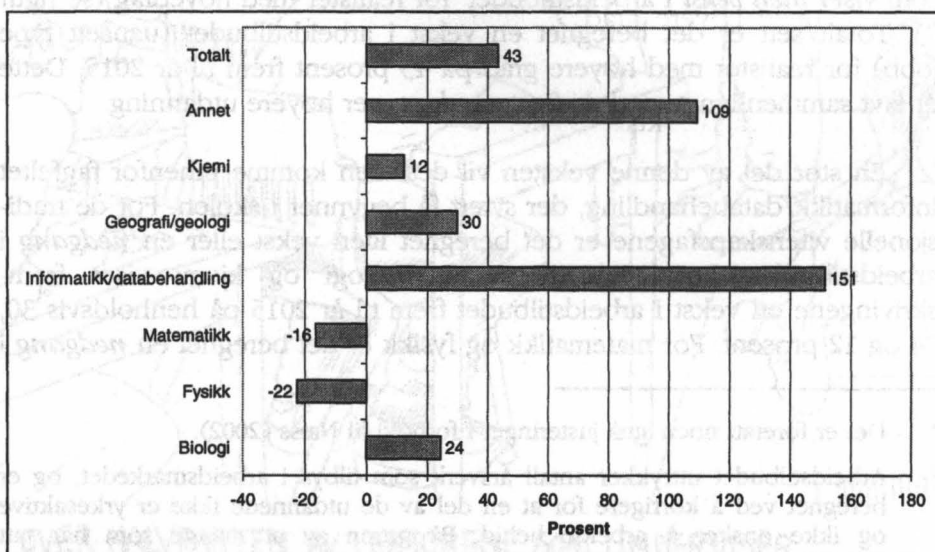
<sup>3</sup> Arbeidstilbudet uttrykker antall årsverk som tilbys i arbeidsmarkedet, og er beregnet ved å korrigere for at en del av de utdannede ikke er yrkesaktive og ikke ønsker å arbeide heltid. På grunn av at mange som har tatt doktorgrad, har fått en kode som ikke tilhører en bestemt fagdisiplin og derfor er blitt plassert i gruppen "annet", viser tallene litt for lav vekst for de enkelte fagdisiplinene.

det totale arbeidskrafttilbudet frem til år 2015 på henholdsvis 16 og 22 prosent. Her er imidlertid ikke medregnet de nye fagdidaktiske studiene, som inngår i gruppen "annet". For denne type utdanning og andre, nye utdanningstilbud som er med i gruppen "annet", viser fremskrivingene stor vekst. Andelen som begynner i skolen, er stor (se figur 4), og mange av utdanningene har en tverrfaglig orientering, slik at de har kompetanse til å undervise i mer enn et vitenskapsfag. Det gjelder også flere av de tradisjonelle vitenskapsfagene.

Tallene viser at man kanskje har kommet inn i en ond selvforsterkende sirkel på dette området, hvor svak lærerkompetanse i skolen kan ha medvirket til liten interesse for realfagene, som igjen kan ha påvirket rekrutteringen av studenter til realfagene og i neste omgang rekrutteringspotensialet for lærere. Denne tendensen ser ut til å ha rammet de tradisjonelle fagene matematikk, fysikk, kjemi og geografi/geologi. Relativt sett er det færre realfagsstudenter enn tidligere som velger disse fagene, til fordel for informatikk/databehandling.

Samtidig er det sannsynlig at veksten i etterspørselen etter realister på andre områder vil fortsette. SSBs fremskrivninger av tilbud og etterspørsel etter arbeidskraft har vist et fremtidig underskudd i arbeidstilbudet for arbeidskraft med denne type utdanning (Drzwi mfl. 1994). Vi må derfor forvente at det vil bli økt konkurranse om realistene i fremtiden, slik at det vil kunne bli enda vanskeligere for skolen å rekruttere realister.

**Figur 2** Prosentvis vekst i arbeidstilbudet for realister med hovedfag fra 1999 til 2015, etter faggruppe



## Lite hjelp fra andre fagutdanninger

Teoretisk kunne en mulig løsning på problemet være å øke innslaget av lærere med andre typer fagutdanning som har tilsvarende kompetanse, for eksempel sivilingeniører og landbrukskandidater. Fra de praktisk-pedagogiske utdanningsenhetene ved universitetene har det kommet meldinger om økt rekruttering av studenter fra andre institusjoner, som har gitt visse forhåpninger om en slik utvikling (Naturfagutredningen 1995).

Imidlertid har disse utdanningene ingen nevneverdig tradisjon for å arbeide i skolen, se figur 1. I vårt øvrige tallmateriale (Næss 2002) har vi heller ikke funnet noe som tyder på det er blitt vanligere å begynne i skolen for disse gruppene. Våre analyser tyder også på at de fleste som tar praktisk-pedagogisk utdanning, primært tar sikte på en lærerstilling ved universitet eller høyskole, enten innenfor sitt fagområde eller som faglærer i allmennlærerutdanningen. At flere tar praktisk-pedagogisk utdanning, betyr derfor ikke nødvendigvis at flere kommer til å begynne i skolen.

Når det gjelder landbrukskandidater, gikk de fleste som begynte i skolen tidligere, før Reform 94, til lærerstillinger i fagskoler for landbruket i videregående opplæring (Næss 2002). Hva slags lærerstillinger de arbeider i nå, har vi ikke kunnet studere, men det er sannsynlig at mange går til lærerstillinger innen studieretningen for naturbruk, og ikke allmennfaglig studieretning, hvor de aller fleste realister med hovedfag underviser.

Konklusjonen synes derfor å bli at det ikke er realistisk å forvente at realister med høyere grad vil kunne erstattes av andre grupper av fagutdannede med like god faglig kompetanse. Hvilke grupper som eventuelt vil kunne erstatte de nåværende realfagslektorene, er usikkert. Realister med et fagdidaktisk studium er en viktig gruppe som er på vei inn i skolen, men kandidatproduksjonen er foreløpig for liten til å kunne dekke mer enn en brøkdel av erstatningsbehovet. Også realister med hovedfag i biologi vil kunne ha kompetanse til å undervise i flere naturfag.

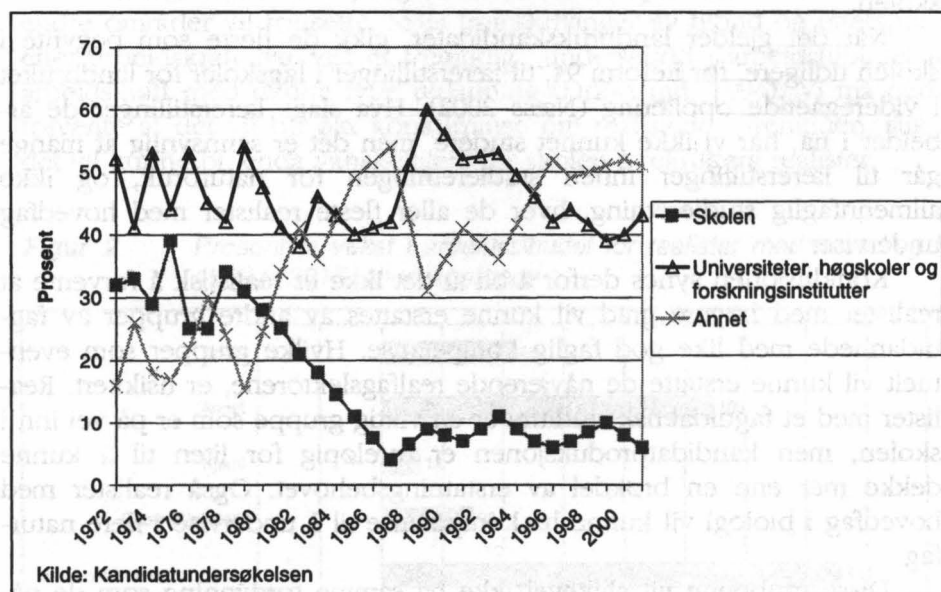
Disse gruppene vil allikevel ikke ha samme fordypning som de nåværende realfagslektorene når det gjelder matematikk, fysikk og geografi/geologi, slik at en satsing på økt rekruttering av denne typen fagutdannede vil innebære en viss kompetansereduksjon. I grunnskolen er dette kanskje ikke så vesentlig, mens det for naturfag i den videregående skole vil kunne være mer uheldig. Når det gjelder grunnskolen kunne kanskje realister med cand.mag.-graden vært en aktuell alternativ gruppe, men figur 1 viser tilsvarende nedgang i rekrutteringen for denne gruppen som for hovedfag, slik at heller ikke det synes å være et aktuelt alternativ. Sannsynligvis vil derfor allmennlærerutdannede etter hvert erstatte ad-

junkter med cand.mag.-graden i grunnskolen - kanskje også i den videregående skole.

### Skolen marginalisert som karrierevei

Som for hovedfagskandidater generelt har skolen tradisjonelt vært et av realistenes viktigste karrierefelt, men figur 3 viser at det på 80-tallet skjedde en *marginalisering* av skolen som en karrierevei for nyutdannede realister. Andelen av nyutdannede realister som begynte i skolen, falt fra over 30 prosent på 70-tallet til under 10 prosent på slutten av 80-tallet, og har deretter stabilisert seg på dette nivået. På tross av at antall uteksaminerte kandidater er blitt fordoblet i denne perioden, er det absolute antall kandidater som har begynt i skolen, blitt halvert (se Næss 2002).

**Figur 3** Prosentandel av nyutdannede realister med hovedfag som arbeidet i skolen et halvt år etter eksamen

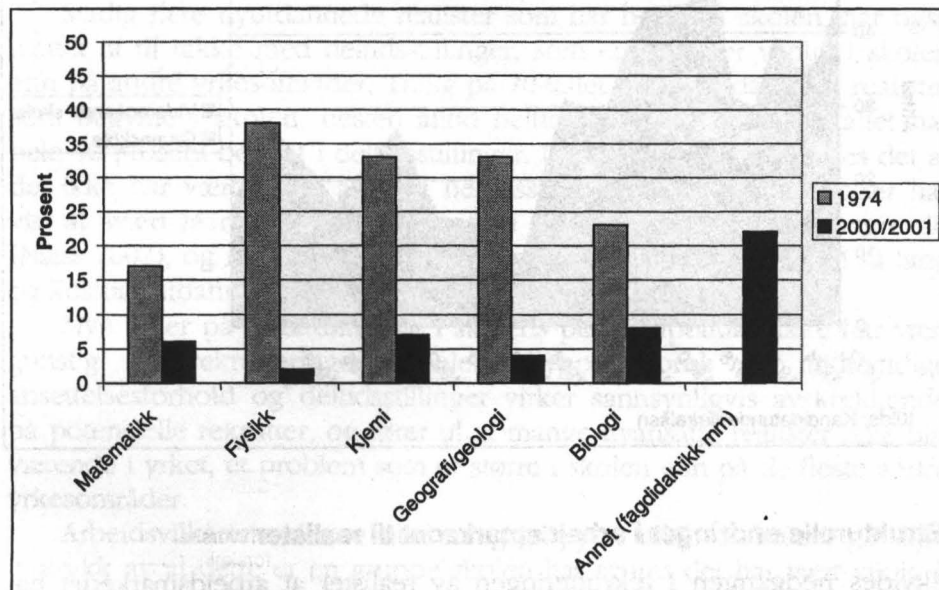


Ser vi på de enkelte fagdisiplinene, er situasjonen enda mer bekymringsfull, se figur 4. Når det gjelder fysikk, matematikk, kjemi og geografi/geologi, har rekrutteringen av nyutdannede realister med hovedfag til skolen vært meget liten de seneste årene. De fleste som har begynt i skolen, har hatt hovedfag i biologi eller et fagdidaktisk studium.

Nedgangen i rekrutteringen til skolen har skjedd til fordel for andre virksomheter ("annet" i figur 3), hovedsakelig forretningsmessig tjeneste-

yting, industri, oljevirksomhet og offentlig forvaltning. Fra å være tradisjonelt relativt marginale karrierfelt for realister, har disse feltene vokst frem som viktige karriereveier. Fra midten av 90-tallet har over halvparten av de nyutdannede kandidatene begynt i disse typene virksomhet.

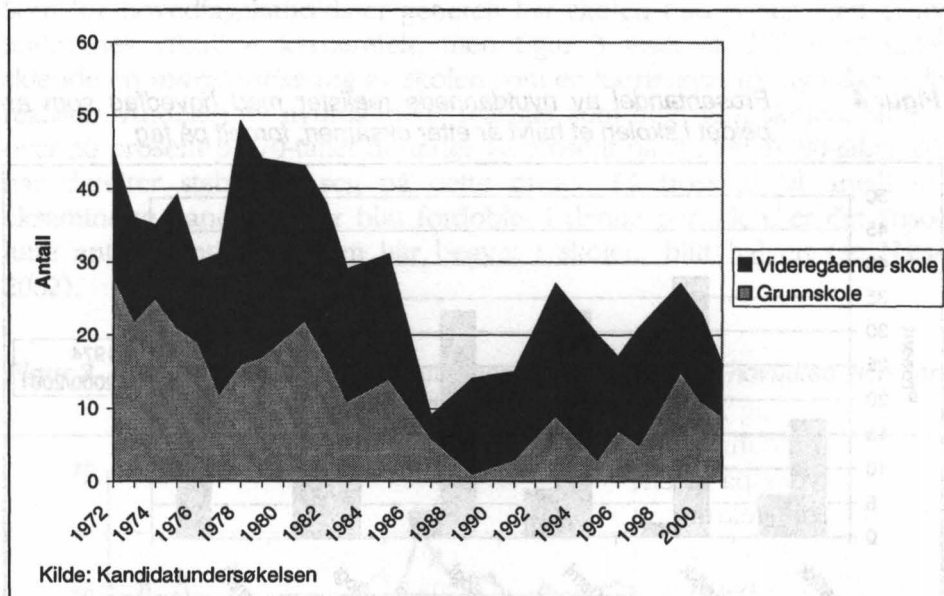
**Figur 4** Prosentandel av nyutdannede realister med hovedfag som arbeidet i skolen et halvt år etter eksamen, fordelt på fag



Figur 5 viser at det gjennom perioden som helhet særlig er i grunnskolen at nedgangen i rekrutteringen av nyutdannede realister har skjedd. Imidlertid har det på 90-tallet vært en økning i antallet nyutdannede som begynner i grunnskolen, uten at det har vært en tilsvarende tendens for videregående skole. På slutten av 90-tallet har antallet nyutdannede som har begynt i skolen, fordelt seg omtrent likt på grunnskolen og den videregående skolen. Imidlertid er andelen som blir værende i skolen, langt større for dem som begynner i videregående skole enn for dem som begynner i grunnskolen (Næss 2002). Dette kan ha sammenheng med det vi skal vise nedenfor, at svært mange realister i grunnskolen oppfatter seg som overkvalifiserte i forhold til de arbeidsoppgavene de utfører (figur 6).



**Figur 5** Antall nyutdannede realister fra vårkullene som arbeidet i grunnskolen eller den videregående skolen et halvt år etter eksamen



### Strukturelle endringer i arbeidsmarkedet til realister

Skyldes nedgangen i rekrutteringen av realister at arbeidsmarkedet har forandret seg, at skolen har forandret seg, eller at kandidatene har forandret seg? NIFUs tallmateriale tyder sterkt på at det er det førstnevnte som i stor grad har skjedd, og at mye av årsaken til utviklingen ligger utenfor selve skolen. Mens lønnen til realister i den videregående skole på slutten av 70-tallet var fullt på høyde med lønnen på andre yrkesområder (Edvardsen 1979), lå den inntil nylig langt under alle andre relevante yrkesområder for realister (Næss 2002). De nye yrkesområdene kan tilby langt bedre arbeidsvilkår både når det gjelder lønn, faglige utfordringer og karrieremuligheter, enn det skolen har kunnet. Utviklingen kan derfor i noen grad forstås som et resultat av den teknologiske utviklingen, som har skapt et behov for profesjonelle fagfolk med høy naturvitenskapelig/teknologisk kompetanse til å utføre både driftsoppgaver og forsknings- og utviklingsoppgaver på de fleste næringsområder.

### Skolens personalpolitikk

Men NIFUs undersøkelser viser også at skolens personalpolitikk må ta sin del av skylden for utviklingen (se Næss 2002). Jobbsikkerheten, som

tradisjonelt har vært oppfattet som et viktig fortrinn ved skolen, ser i stor grad ut til å være falt bort. Mens fast ansettelse (inkludert oppsigelig stilling og ikke avsluttet prøvetid) tidligere var nokså vanlig når man begynte i skolen, er det nå bare om lag hver fjerde nyutdannede realist med hovedfag som begynner i skolen, som får fast ansettelse direkte. Skolen er faktisk blitt enda mer restriktiv enn den øvrige offentlige sektor når det gjelder å gi fast ansettelse. NIFUs undersøkelser viser at det kan ta svært lang tid å få fast ansettelse i skolen, noe som ser ut til å få en del til å skifte til andre yrker.

Stadig flere nyutdannede realister som har begynt i skolen, har også måttet ta til takke med deltidsstillinger, som er blitt mer vanlig i skolen enn på andre yrkesområder. Tidlig på 70-tallet fikk nyutdannede realister som begynte i skolen, nesten alltid heltidsstilling, men på 90-tallet har hele 40 prosent begynt i deltidsstillinger. I de fleste tilfeller skyldes det at det ikke har vært mulig å få en heltidsstilling. NIFUs undersøkelser har vist at svært få realister blir værende i en deltidsstilling over lengre tid (Næss 2002), og rent økonomisk vil det være lite rasjonelt å ta en så lang og kostbar utdanning for å arbeide i en deltidsstilling.

Mye tyder på at endringene i skolens personalpolitikk ikke har vært gunstig for rekrutteringen. Skolens hyppige bruk av midlertidige ansettelsesforhold og deltidsstillinger virker sannsynligvis avskrekkende på potensielle rekrutter, og fører til at mange nyansatte realister ikke blir værende i yrket, et problem som er større i skolen enn på de fleste andre yrkesområder.

Arbeidsvilkårene denne utdanningsgruppen tilbys i skolen, gir ikke inntrykk av at dette er en gruppe skolen har syntes det har vært viktig å rekruttere. I noen grad kan det tidligere ha vært riktig (se Horsfjord 1986). Men bruken av midlertidige ansettelsesforhold og deltidsstillinger er sannsynligvis uttrykk for en generell personalpolitisk praksis i skolen, og brukes neppe bevisst for å styre etterspørselen etter forskjellige personellgrupper. Artikkelen til Clara Åse Arnesen i denne publikasjonen viser for eksempel at også nyutdannede allmennlærere og førskolelærere i stor grad begynner i deltidsstillinger i skolen, på tross av at det har vært mangel på disse personellgruppene i skolen.

Men for disse utdanningene har dette likevel ikke medført flukt fra læreryrket (se Arnesens artikkel), muligens fordi de i mindre grad har alternative godt betalte yrker å gå til. For realistene derimot, som absolutt har den muligheten, ser vi at det er et større problem. Det viser at skolen kanskje bør utvikle en mer bevisst og nyansert personalpolitikk bedre tilpasset ulike personellgrupper.

## Realfagenes posisjon i skolen

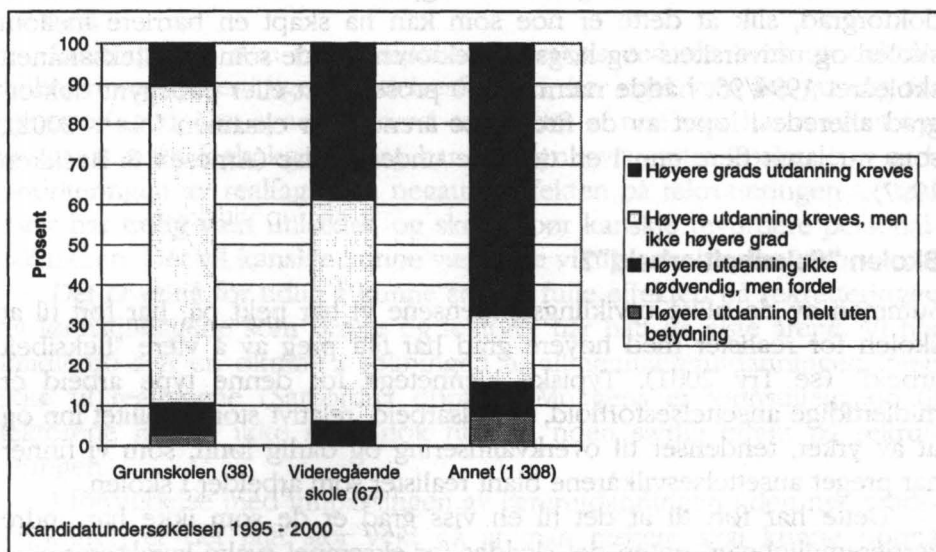
Det er også et spørsmål om den svake posisjonen realfagene etter hvert har fått i skolen, kan ha bidratt til svikten i rekrutteringen. Nedprioriteringen av realfag i skolen er en utvikling som begynte allerede på 60-tallet. Da ble realskolen og den 2-årige framhaldsskolen erstattet av den 9-årige obligatoriske grunnskolen, som hadde betydelig færre timer i realfag på ungdomsskoletrinnet enn realskolen. Det er også en klar oppfatning blant skoleforskere at de forskjellige skolepolitiske reformer som er blitt gjennomført etter den tid, har svekket realfagenes posisjon i skolen ytterligere (se for eksempel Naturfagutredningen 1995). Realfagenes stilling beskrives av flere som meget svak sammenlignet med andre fag. Undersøkelser har også vist at mange rektorer har hatt negative holdninger til realfagene (Horsfjord 1986).

Denne utviklingen er sannsynligvis en viktig del av bakgrunnen for at mange realister som begynner i skolen i dag, ser ut til å oppfatte seg som "overkvalifiserte", se figur 6. Dette gjelder særlig grunnskolen, hvor bare 11 prosent syntes at arbeidsoppgavene *krevede* en utdanning på deres nivå. Men også i videregående skole var andelen lav, 39 prosent. Til sammenligning var andelen nærmere 70 prosent i andre yrker. De fleste realfaglærerne i grunnskolen, 79 prosent, mente at en utdanning på et lavere nivå enn deres egen var tilstrekkelig, mot 55 prosent i den videregående skole.

Kandidatenes vurdering av hvilket utdanningsnivå som *kreves*, gir imidlertid kanskje ikke et representativt bilde av hvor mange som er overkvalifiserte; formelt kreves det ikke høyere grad på noe skoletrinn. I en annen undersøkelse hvor det ble spurt om hvilket utdanningsnivå som *passet best*, fant vi at over halvparten av dem som arbeidet i skolen, mente at høyere grads utdanning passet (Næss 2002). Andelen var allikevel betydelig lavere enn på andre yrkesfelt.

Opplevelsen av å være overkvalifisert er sannsynligvis også en viktig del av forklaringen på at realistene i skolen er mindre tilfredse med sin arbeidssituasjon enn de som arbeider på andre yrkesfelt (Næss 2002). Vi fant også at ønsket om en mer interessant og utfordrende jobb var den vanligste årsaken til å slutte i skolen, og vanligere enn i andre yrker. Overkvalifisering er derfor sannsynligvis en medvirkende årsak til den store avgangen i skolen sammenlignet med andre yrkesfelt. Dette kan forklare hvorfor avgangen er spesielt stor i grunnskolen, hvor kompetansebehovet er lavest. Det kan også gi noe av forklaringen på hvorfor avgangen er mindre for allmennlærere og førskolelærere (se Arnesens artikkel), hvor denne problematikken ikke er aktuell.

**Figur 6** Hvilket utdanningsnivå arbeidsoppgavene krevde. Nyutdannede realister med hovedfag



### Kandidatenes holdning til læreryrket

En bærebjelke i oppbyggingen av det norske lærerutdanningssystemet er at allmennlærere relativt enkelt skal kunne skaffe seg lektorkompetanse ved å bygge på til høyere grad. Imidlertid ser det ikke ut til at det er mange allmennlærerutdannede som benytter seg av denne muligheten når det gjelder realfag. Våre undersøkelser tyder på at færre enn en tredjedel av dem som begynner i skolen etter eksamen, har vært allmennlærere som har tatt permisjon for å ta et hovedfag (Næss 2002).

Av de øvrige så det ut til å være omtrent like mange som tok praktisk-pedagogisk utdanning som en del av utdanningen, som de som tok det etter fullført hovedfag. Det primære siktemålet med å ta praktisk-pedagogisk utdanning så imidlertid ikke ut til å være å få en jobb i skolen. De som begynte i skolen, hadde søkt på langt flere jobber enn andre, og som tidligere nevnt er mobiliteten inn og ut av skolen langt større enn for andre yrkesfelt. En mulig forklaring er at mange ønsket å arbeide ved et universitet eller en høyskole, for eksempel som faglærer innenfor lærerutdanningen. Viktige årsaker til at de allikevel begynte i skolen, så ut til å være at man ikke hadde andre karrieremuligheter, for eksempel fordi man ønsket å bo på et lite sentralt sted, eller fordi man hadde svake karakterer.

Noe som kanskje bidrar til at færre ender opp som lærere enn tidligere, er at det nå i stor grad kreves doktorgrad for å arbeide fast ved universiteter, høyskoler og forskningsinstitutter. Tradisjonelt har det vært



relativt stor mobilitet mellom denne sektoren og skolen (Næss 2002). Imidlertid er det nesten ingen som begynner i skolen etter å ha tatt en doktorgrad, slik at dette er noe som kan ha skapt en barriere mellom skolen og universitets- og høgskolesektoren. Av de som ble uteksaminert skoleåret 1994/95, hadde nærmere 40 prosent tatt eller påbegynt doktorgrad allerede i løpet av de fire første årene etter eksamen (Næss 2002), som var langt flere enn i en tidligere undersøkelse (Arnesen & Bækken 1997).

### **Skolen "fleksibelt arbeid"?**

Summen av de ulike utviklingstendensene vi har pekt på, har ført til at skolen for realister med høyere grad har fått preg av å være "fleksibelt arbeid" (se Try 2001). Typiske kjennetegn for denne type arbeid er midlertidige ansettelsesforhold, deltidsarbeid, relativt stor mobilitet inn og ut av yrket, tendenser til overkvalifisering og dårlig lønn, som vi finner har preget ansettelsesvilkårene blant realister som arbeider i skolen.

Dette har ført til at det til en viss grad er de som ikke har andre karrieremuligheter, enten det skyldes for eksempel svake karakterer eller at man ønsker å bo et sted der det er få andre jobbmuligheter, som begynner i læreryrket. NIFUs undersøkelser kan tyde på at for mange har jobb i skolen ikke vært det primære målet i utgangspunktet – undersøkelsene har klart vist at de som jobbet i skolen, i betydelig mindre grad enn andre syntes at arbeidssituasjonen oppfylte forventningene ved studiestart.

At skolen har fått preg av å være "fleksibelt arbeid" for realister, behøver ikke bare å ha virket negativt på rekrutteringen. Man finner at det er noen som ønsker å jobbe under slike arbeidsbetingelser. Det er tendenser til dette også for realister, kanskje fordi det særlig er kvinner som satser på skolen som karrierevei.

### **Oppsummering og avsluttende kommentarer**

Gjennomgangen har vist at nedgangen i rekrutteringen til skolen ikke har bare én, men flere årsaker. Trolig er likevel den mest grunnleggende årsaken den teknologiske utviklingen, som etter hvert har skapt anvendelsesmuligheter for realistenes kunnskaper på nært sagt alle næringsområder. Over halvparten av de nyutdannede kandidatene går derfor i dag til jobber i næringsliv og offentlig forvaltning, som inntil nylig tilbød langt høyere lønninger enn undervisningssektoren og forskningssektoren, som tidligere stort sett var de eneste karrieremulighetene nyutdannede realister hadde.

På denne bakgrunn er det noe paradoksalt at vi i skolen finner en utvikling som synes å ha gått motsatt vei, mot en nedprioritering av realfagenes posisjon. Muligheter til å utnytte egen kompetanse har betydning



for trivsel, som igjen har betydning for rekruttering og om man blir værende i yrket. NIFUs undersøkelser har tydelig vist at dette også gjelder i skolen.

Endringene i den personalpolitiske praksis ved økt bruk av deltidsstillinger og midlertidige ansettelsesforhold, har også vært lite gunstig for rekrutteringen. Det synes allikevel som dette er noe som har rammet nyansatte uansett fagbakgrunn, og har sannsynligvis andre årsaker enn nedprioriteringen av realfag. Den negative effekten på rekrutteringen av realister har trolig vært utilsiktet, og skolen bør kanskje revurdere personalpolitikken. Det vil kanskje kunne være like viktig som høyere lønn.

Det er ennå for tidlig å kunne se den fulle effekten på rekrutteringen av lønnstilleggene som lærere og lektorer har hatt de siste årene. Vi har imidlertid sett en økning i søkningen til allmennlærerutdanningen, men ikke til realfagene (Samordna opptak). Muligens er lønnstilleggene til lektorene likevel ikke store nok til å få noen særlig effekt på rekrutteringen.

I forbindelse med innpassingen av lærerutdanningen i den nye gradsstrukturen er det lagt stor vekt på at man raskere skal kunne oppnå lektorkompetanse, slik at flere vil ta slik utdanning (St.meld. nr. 16 2001-2002). Enten man bygger på allmennlærerutdanning eller fagutdanning vil det bli mulig å oppnå lektorkompetanse gjennom et femårig tilrettelagt studieløp. Når det gjelder realfag, var det imidlertid også tidligere mulig å oppnå høyere grad pluss praktisk-pedagogisk utdanning i løpet av fem år (normert studietid).

Hvilken effekt dette vil ha, er derfor usikkert, og det vil ta flere år før de første kandidatene kan bli uteksaminert. Da vil en betydelig del av den nåværende beholdningen av realister i skolen allerede ha forsvunnet, med den nåværende rekrutteringen. Det haster å øke rekrutteringen av realister med hovedfag i den videregående skole dersom man skal unngå en reduksjon i lærerkompetansen innenfor et fagområde som allerede har en altfor svak posisjon i skolen.

## Referanser

AAD (2000), *Lønnsstatistikk for skoleverket 2000*. Sentralt tjenestemannsregister for skoleverket 1. oktober 2000. Oslo: Arbeids- og administrasjonsdepartementet.

Arnesen, C.Å. & J. Baekken (1997), *Kvinner i mannsdominerte yrker. En analyse av yrkeskarriere og lønnsstruktur blant realister og sivilingeniører*. Rapport 8/1997. Oslo: Norsk institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU).

Drzwi, W., L. Lerskaug, Ø. Olsen & N.M. Stølen (1994), *Tilbud og etter-spørsel etter ulike typer arbeidskraft*. Rapport 94/2. Oslo: Statistisk sentralbyrå.

Edvardsen, R. m. fl. (1979), *Yrkesundersøkelse for realister, aktuarer og farmasøyter i 1977*. Melding 1979:7. Oslo: NAVFs utredningsinstitutt.

Horsfjord, V. (1986), *Naturfag i grunnskolen. Krise i lærerutdanningen*. Oslo: Universitetet i Oslo, Senter for realfagsundervisning.

Naturfagutredningen (1995), *Naturfagenes stilling i videregående skole og i lærerutdanning for dette nivået*. Rapport 2. Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.

Næss, T. (2002), *Realfagslærere i skolen. Rekruttering, beholdning og avgang*. Skriftserie 5/2002. Oslo: Norsk institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU).

Samordna opptak, (online) - URL:  
<http://www.samordnaopptak.no/statistikk/>.

St.meld. nr. 16 (2001-2002), *Kvalitetsreformen. Om ny lærerutdanning Mangfoldig – krevende – relevant*. Oslo: Utdannings- og forskningsdepartementet.

Try, S. (2001), *Fleksibelt arbeid blant nyutdannede kandidater*. Rapport 11/2001. Oslo: Norsk institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU).

## 8 Flukt fra lærer- og førskolelæreryrket?<sup>1</sup>

*Clara Åse Arnesen*

*Det har i mange år vært mangel på allmennlærere og førskolelærere i det norske arbeidsmarkedet. I mediene hevdes det ofte at dette skyldes at allmennlærere og førskolelærere flykter fra sine yrker. I denne artikkelen ser vi nærmere på om dette er tilfelle blant relativt nyutdannede allmennlærere og førskolelærere. Våre analyser tyder på at det i liten grad skjer noen flukt fra allmennlærer- eller førskolelæreryrket de første årene etter endt utdanning. Både allmennlærere og førskolelærere har i denne første fasen en høy yrkesaktivitet, høy gjennomsnittlig arbeidstid og jobber innenfor det som må karakteriseres som utdanningenes kjerneområder. I den grad de tar videreutdanning, er dette utdanninger som kvalifiserer dem videre for arbeid som allmennlærere og førskolelærere. Særlig få tar utdanninger som tyder på omvalg og flukt fra yrket.*

### **Innledning**

Gjennom nesten hele 1990-tallet har det vært observert mangel på kvalifiserte allmennlærere og førskolelærere til stillinger i skole og barnehage (St.meld. nr. 12 1999-2000, St.meld. nr. 27 1999-2000, BFD 2000). Denne mangelen kan ha sin bakgrunn både i forhold på tilbuds- og etterspørselssiden i arbeidsmarkedet. Økt etterspørsel etter førskolelærere og allmennlærere i barnehagen og skolen på 1990-tallet kan være en årsak. Store reformer i skoleverket i denne perioden som Reform-97 og en stadig utbygging av kapasiteten i barnehagesektoren har medført større behov for førskolelærere og lærere. At etterspørselen etter førskolelærere i skolen økte som følge av Reform-97, har sin årsak i at første skoleår skal baseres på førskolepedagogikk. Dette betyr at førskolelærerne har fått utvidet det som tradisjonelt er blitt regnet som førskolelærernes kjernearbeidsområder.

Fra flere hold, spesielt fra profesjonsorganisasjonene, er det blitt pekt på forhold på tilbudssiden som viktige årsaker til mangelen på lærere og førskolelærere. Det hevdes for eksempel at så vel godt etablerte som nyutdannede førskolelærere og allmennlærere flykter fra jobber i skolen og

---

<sup>1</sup> Denne artikkelen bygger på resultater som tidligere er publisert i Arnesen (2002).

barnehagen på grunn av dårlige lønns- og arbeidsforhold. Lønns- og arbeidsforholdene trekkes også hyppig fram som forklaring på at rekrutteringen til førskolelærer- og lærerutdanningen er redusert de siste årene. Tidligere undersøkelser som omfatter alle førskolelærere og allmennlærere så vel som spesielle kull av disse utdanningsgruppene, har riktig nok ikke kunnet påvise noen massiv flukt fra yrkene (Enoksen og Støren 1990, Grue og Hovland 1991, Støren 1991, St.meld. nr. 12 1999-2000). I denne artikkelen skal vi med utgangspunkt i nye data om den første fasen av yrkeskarrieren se nærmere på om det er grunnlag for å hevde at relativt nyutdannede førskolelærere og allmennlærere flykter fra sine primære arbeidsområder i skole og barnehage.

Hva vil det si å flykte fra et yrke? Mange vil hevde at det er å forlate det yrket man er utdannet for og gå over i et annet. Dette er en relativt snever definisjon av begrepet, idet det bare tar utgangspunkt i de sysselsatte. En annen måte å "flykte" fra yrket på, men som ikke innebærer skifte av yrke, kan være å trekke seg helt eller delvis tilbake fra arbeidsmarkedet gjennom ikke-yrkesaktivitet eller deltidsarbeid. Det må her presiseres at hel eller delvis tilbaketrekning fra arbeidsmarkedet ofte kan være godt begrunnet i for eksempel omsorgsoppgaver eller videre utdanning og ikke nødvendigvis er et uttrykk for "flukt" fra yrket.

I denne artikkelen skal vi se på flukt fra allmennlærer- og førskolelæreryrket fra et slikt utvidet perspektiv. En slik tilnærming vil gi et mer nyansert bilde av hvordan allmennlærere og førskolelærere utnytter sin kompetanse i arbeidsmarkedet. Vi skal belyse disse to yrkesgruppers arbeidsmarkedsinnsats (yrkesaktivitet/ikke-yrkesaktivitet og heltid/deltid), type jobber de får og forekomsten av videreutdanning. Vi stiller spørsmål om det har skjedd endringer i arbeidsmarkedstilpasning over tid, og om det er førskolelærere og allmennlærere med bestemte kjennetegn (kjønn, alder, sivilstand, omsorg for barn, tidligere utdanning og arbeid osv.) som har størst sannsynlighet for å arbeide deltid og å være i arbeid utenfor utdanningenes kjernearbeidsområder. Når det gjelder videreutdanning, stiller vi spørsmål om de som tar videreutdanning, tar utdanninger som kvalifiserer dem videre som lærere og førskolelærere, eller om de tar utdanninger som tyder på omvalg og flukt fra yrket.

For å belyse disse problemstillingene vil vi benytte data fra NIFUs undersøkelser av kandidater et halvt år etter avsluttet eksamen som ble gjennomført i 1989 (allmennlærere), 1991 (førskolelærere) og 1999 (både allmennlærere og førskolelærere). I tillegg vil vi benytte data fra en undersøkelse av førskolelærere og allmennlærere uteksaminert i løpet av skole-



året 1994/95 og undersøkt høsten 1998/vinteren 1999 (CHEERS-undersøkelsen)<sup>2</sup>.

Vi starter med en oversikt over allmennlærernes og førskolelærernes arbeidsmarkedstilpasning de første fire årene etter eksamen, det vil si deres hovedaktivitet og arbeidstid. Derne st vil vi studere hvorvidt allmennlærere og førskolelærere har funnet seg arbeid innenfor utdanningenes kjernearbeidsområder. Til slutt vil vi se nærmere på hvilke typer videreutdanning allmennlærere og førskolelærere tar.

## Hovedaktivitet

Flere tidligere undersøkelser har vist at både allmennlærere og førskolelærere har en høy yrkesaktivitet og en relativt høy videreutdannings-tilbøyelighet (Enoksen og Støren 1990, St.meld. nr. 12 1999-2000, Roness 2000). Vårt datamateriale synes også i stor grad å bekrefte et slikt bilde av den tidlige fasen av allmennlærernes og førskolelærernes yrkeskarriere, jf. tabellene 1 og 2. I tabellene har vi skilt mellom fire ulike hovedaktiviteter; "bare inntektsgivende arbeid" <sup>3</sup>, "inntektsgivende arbeid og studier", "bare studier" og "annet". Vi starter med en oversikt over allmennlærernes hovedaktivitet, deretter ser vi på førskolelærernes.

**Tabell 1** Allmennlærere utdannet i 1989 og 1999 etter hovedaktivitet et halvt år etter eksamen og allmennlærere utdannet 1994/95 etter hovedaktivitet ca. fire år etter eksamen. Prosent

|                                   | Situasjon et halvt år etter |             |                           | Situasjon ca. fire år etter |
|-----------------------------------|-----------------------------|-------------|---------------------------|-----------------------------|
|                                   | 1989-kullet                 | 1999-kullet | Gjennomsnitt 1989 og 1999 | 1994/95-kullet              |
| Inntektsgivende arbeid            | 52,0                        | 79,2        | 69,3                      | 89,7                        |
| Inntektsgivende arbeid og studier | 17,2                        | 12,4        | 14,1                      | 7,5                         |
| Studier                           | 26,8                        | 6,1         | 13,7                      | 0,7                         |
| Annet                             | 4,1                         | 2,3         | 2,9                       | 2,1                         |
| I alt                             | 100,0                       | 100,0       | 100,0                     | 100,0                       |
| Antall observasjoner              | 612                         | 285         | 897                       | 146                         |

Kilde: NIFUs Kandidatundersøkelse et halvt år etter eksamen og CHEERS-undersøkelsen

<sup>2</sup> Dette er data fra en europeisk undersøkelse som ble finansiert av EU under programmet TSER. NIFU hadde ansvaret for gjennomføringen av undersøkelsen i Norge.

<sup>3</sup> Inntektsgivende arbeid omfatter alle typer lønnet arbeid.

Tabell 1 viser at i løpet av perioden 1989-1999 har det skjedd til dels store endringer i nyutdannede allmennlæreres hovedaktivitet et halvt år etter eksamen. I 1989 var i underkant av 70 prosent av de nyutdannede allmennlærerne sysselsatt (det vil si hadde et inntektsgivende arbeid) et halvt år etter eksamen, og hele 44 prosent av de nyutdannede kandidatene var engasjert i videre studier enten i kombinasjon med inntektsgivende arbeid eller som eneste aktivitet. I 1999 var i overkant av 90 prosent av de nyutdannede allmennlærerne sysselsatte, og i underkant av 20 prosent var engasjert i videre studier. En vesentlig årsak til disse endringene er trolig overgangen fra 3-årig til 4-årig lærerutdanning, som ble gjennomført på 1990-tallet. Ved å gjøre lærerutdanningen 4-årig har de nyutdannede allmennlærerne allerede oppnådd adjunktkompetanse når allmennlærerutdanningen avsluttes, med de positive lønns- og karriere-messige konsekvenser dette har. Dermed har de ikke lenger de samme incentivene til å fortsette i videre studier som tidligere. Tabellen viser også at de som ble uteksaminert i løpet av skoleåret 1994/95, hadde en meget høy yrkesaktivitet ca. fire år etter eksamen. Så mange som 97 prosent av de undersøkte allmennlærerne var yrkesaktive, og 8 prosent var engasjert i videre studier ca. fire år etter endt utdanning. Dette kan tyde på at yrkesaktiviteten øker og utdanningstilbøyeligheten går ned de aller første årene av allmennlærernes yrkeskarriere. Tallene gir altså ingen indikasjon på at det skjer en tilbaketrekning fra arbeidsmarkedet i form av ikke-yrkesaktivitet relativt tidlig i allmennlærernes yrkeskarriere. Snarere kan tallene tyde på at nyutdannede allmennlærere bruker litt tid på å etablere seg i arbeidsmarkedet.

Også blant nyutdannede førskolelærere har det skjedd endringer i deres hovedaktivitet på 1990-tallet.

**Tabell 2**      *Førskolelærere utdannet i 1991 og 1999 etter hovedaktivitet et halvt år etter eksamen og førskolelærere utdannet i 1994/95 etter hovedaktivitet ca. fire år etter eksamen. Prosent*

|                                   | Situasjon et halvt år etter |             |                           | Situasjon ca. fire år etter |
|-----------------------------------|-----------------------------|-------------|---------------------------|-----------------------------|
|                                   | 1991-kullet                 | 1999-kullet | Gjennomsnitt 1991 og 1999 | 1994/95-kullet              |
| Inntektsgivende arbeid            | 89,4                        | 72,0        | 77,2                      | 87,6                        |
| Inntektsgivende arbeid og studier | 4,5                         | 18,0        | 13,9                      | 8,5                         |
| Studier                           | 2,8                         | 6,9         | 5,7                       | 1,5                         |
| Annet                             | 3,4                         | 3,1         | 3,2                       | 2,5                         |
| I alt                             | 100,0                       | 100,0       | 100,0                     | 100,0                       |
| Antall observasjoner              | 650                         | 358         | 1008                      | 201                         |

Kilde: NIFUs Kandidatundersøkelse et halvt år etter eksamen og CHEERS-undersøkelsen

Tabell 2 viser at i 1991 var over 90 prosent av nyutdannede førskolelærere sysselsatt, mens i 1999 var nøyaktig 90 prosent sysselsatt. Videre viser tabellen at en stigende andel av nyutdannede førskolelærere var engasjert i videre studier et halvt år etter eksamen. I 1991 var bare rundt 7 prosent av de nyutdannede førskolelærerne engasjert i videre studier enten som eneste aktivitet eller i kombinasjon med inntektsgivende arbeid, mens rundt 25 prosent var det i 1999. Førskolelærerne har altså hatt den motsatte utvikling av det allmennlærerne hadde. Denne utviklingen må antakeligvis ses i sammenheng med at Reform-97 har bidratt til at flere førskolelærere ønsker en yrkeskarriere i skolen, og tar videreutdanning for å kunne følge førsteklasingene videre i småskolen. Tabellen viser også at førskolelærere utdannet i 1994/95 hadde en meget høy yrkesaktivitet ca. fire år etter eksamen. Så mange som 96 prosent av de undersøkte førskolelærerne var yrkesaktive, og 10 prosent var engasjert i videre studier ca. fire år etter endt utdanning. Heller ikke tallene for førskolelærerne gir noen indikasjoner på tilbaketrekning fra arbeidsmarkedet tidlig i yrkeskarrieren.

## Arbeidstid

I forrige avsnitt så vi at yrkesdeltakelsen var meget høy blant både allmennlærerne og førskolelærerne, og at vi slik sett ikke kunne påvise noen omfattende tilbaketrekning fra arbeidsmarkedet i den tidlige fasen av yrkeskarrieren. I dette avsnittet skal vi se nærmere på omfanget av

arbeidsinnsatsen et halvt år etter eksamen<sup>4</sup>. Igjen starter vi med en oversikt over allmennlærernes arbeidstid.

**Tabell 3**      *Sysselsatte allmennlærere utdannet i 1989 og 1999 et halvt år etter eksamen etter arbeidstid. Prosent*

|                                  | 1989  | 1999  | Gjennomsnitt<br>1989 og 1999 |
|----------------------------------|-------|-------|------------------------------|
| I alt, inklusive uoppgitt        | 100,0 | 100,0 | 100,0                        |
| Heltid <sup>1</sup>              | 65,7  | 73,5  | 71,2                         |
| Deltid                           | 27,0  | 19,8  | 22,0                         |
| Gjennomsnittlig stillingsprosent | 89,3  | 92,6  | 91,6                         |
| Antall observasjoner             | 423   | 262   | 685                          |

Kilde: NIFUs Kandidatundersøkelse et halvt år etter eksamen

<sup>1</sup> Heltid er definert som 100 prosent stilling eller mer

Tabellen viser at nyutdannede allmennlærere har en høy gjennomsnittlig arbeidstid. Vi ser også at stillingsprosenten har gått noe opp fra 1989 til 1999. Dette skyldes dels redusert omfang av kombinasjon mellom arbeid og studier (hvor arbeidstiden generelt er lavere) og dels generell økning i stillingsprosent både for gruppen som var sysselsatt ved siden av studier, og for dem som bare var sysselsatt. Den høye yrkesaktiviteten kombinert med en høy stillingsprosent gjør at nyutdannede allmennlærere i 1999 utnyttet om lag 85 prosent av mulig arbeidskraftpotensial (det vil si dersom alle var sysselsatt og jobbet heltid).<sup>5</sup> Dette må karakteriseres som svært høyt. Nyutdannede allmennlærere var altså i 1999 i hovedsak engasjert i arbeidslivet på heltid, og i motsetning til 10 år tidligere representerer de ikke lenger noe stort uutnyttet arbeidskraftpotensial. I 1989 ble bare 62 prosent av allmennlærernes mulige arbeidskraftpotensial utnyttet i arbeidsmarkedet et halvt år etter eksamen, noe som i hovedsak skyldes at en meget stor andel av lærerne var engasjert i videre studier.

<sup>4</sup> Opplysningene om arbeidstid i CHEERS-undersøkelsen er for ufullstendige til å kunne analyseres.

<sup>5</sup> Tallet 85 prosent får vi ved å multiplisere sysselsettingsprosenten i 1999 (91,6) med gjennomsnittlig stillingsprosent (0,926).



INGEN FLUKT BLANT NYTDANNEDE FØRSKOLELÆRERE



**Tabell 4** Sysselsatte førskolelærere utdannet i 1991 og 1999 etter arbeidstid. Prosent

|                                  | 1991  | 1999  | Gjennomsnitt<br>1989 og 1999 |
|----------------------------------|-------|-------|------------------------------|
| I alt, inklusive uoppgitt        | 100,0 | 100,0 | 100,0                        |
| Heltid <sup>1</sup>              | 86,2  | 65,2  | 71,7                         |
| Deltid                           | 13,1  | 26,8  | 22,5                         |
| Gjennomsnittlig stillingsprosent | 95,6  | 88,2  | 90,6                         |
| Antall observasjoner             | 610   | 325   | 935                          |

Kilde: NIFUs Kandidatundersøkelse et halvt år etter eksamen

<sup>1</sup> Heltid er definert som 100 prosent stilling eller mer

I likhet med allmennlærerne har også førskolelærere en høy gjennomsnittlig arbeidstid (se tabell 4). Blant førskolelærerne har derimot andelen som arbeider heltid gått ned fra 1991 til 1999. I 1991 arbeidet 86 prosent av de sysselsatte heltid, mens tilsvarende tall for 1999 var 65 prosent.<sup>6</sup> Til tross for en relativt stor andel i deltidsarbeid i 1999, var den gjennomsnittlige stillingsprosenten blant førskolelærerne høy, hele 88 prosent. I 1991 var den 96 prosent. Nedgangen i den gjennomsnittlige stillingsprosenten har sammenheng dels med den økte andelen av førskolelærere som kombinerte inntektsgivende arbeid med videre studier, dels med den generelle nedgangen i stillingsprosent både for gruppen som "bare var sysselsatt" og for "sysselsatt i kombinasjon med videre studier". Den høye yrkesfrekvensen kombinert med en relativt høy stillingsprosent gjør at nyutdannede førskolelærere i 1999 utnyttet 79 prosent av mulig arbeidskraftpotensial. Dette var en nedgang i forhold til 1991, da hele 90 prosent av mulig arbeidskraftpotensial ble utnyttet. En vesentlig årsak til denne nedgangen var altså økt videreutdanningstilbøyelighet blant nyutdannede førskolelærere.

Hvilke nyutdannede allmennlærere og førskolelærere er det så som jobber deltid? En analyse av hvorvidt bakgrunnsfaktorer som kjønn, alder, sivilstand, sosial bakgrunn, barn, tidligere utdanning og arbeid, utdanningsinstitusjon og lignende hadde betydning for sannsynligheten for å arbeide deltid, viste kanskje noe overraskende at for allmennlærere var det bare videre studier som hadde signifikant betydning. Allmennlærere som holdt på med videre studier, hadde signifikant høyere sannsynlighet for å arbeide deltid sammenlignet med ellers like allmennlærere som ikke

var engasjert i videre studier. Vi har beregnet sannsynligheten for å arbeide deltid for en gjennomsnittlig allmennlærer som var engasjert i videre studier, til 0,66, og til 0,15 for dem som ikke var engasjert i videre studier på undersøkelsestidspunktet. Videre utdanning vil for øvrig bli tatt opp som eget tema seinere i artikkelen.

For førskolelærere hadde sivilstand, det å være kvinne med barn og det å være utdannet i 1999 signifikant betydning for å arbeide deltid, i tillegg til å holde på med studier i undersøkelsesuka. For kvinnelige førskolelærere med barn har vi beregnet en deltidssannsynlighet på 0,30, for kvinner uten barn på 0,20. Den estimerte deltidssannsynligheten for gifte/samboende førskolelærere er beregnet til 0,25 og 0,17 for ikke gifte/samboende. Aller størst innvirkning hadde likevel videre studier. For en gjennomsnittlig førskolelærer som var engasjert i videre studier, har vi beregnet deltidssannsynligheten til 0,64, mens det tilsvarende tallet for førskolelærere som ikke var engasjert i videre studier, var 0,16. Disse resultatene viser at det å være engasjert i videre studier økte deltidssannsynligheten betydelig både for allmennlærere og førskolelærere.

## Type jobb

Både allmennlærerutdanningen og førskolelærerutdanningen er profesjonsrettede utdanninger som primært kvalifiserer for arbeid innenfor skoleverk og barnehage. Vi stiller i dette avsnittet spørsmål om kandidatene først og fremst jobbet innenfor utdanningenes kjernearbeidsområder i den første fasen av yrkeskarrieren, eller om de har gått inn i andre typer jobb. For allmennlærere har vi benyttet følgende inndeling i typer jobb: arbeid som grunnskolelærer, annet arbeid som krever høyere utdanning, og arbeid som ikke krever høyere utdanning.<sup>7</sup> I tillegg har vi inkludert en gruppe for uoppgitt yrke. Tabell 5 viser hvordan allmennlærerne fordeler seg på disse gruppene.

<sup>6</sup> Andelen med uoppgitt arbeidstid er betydelig større i 1999 enn i 1991 (henholdsvis 8 og 1 prosent). Dette kan bety at den reelle nedgangen i andelen med heltid blir noe overvurdert.

<sup>7</sup> Gruppen "grunnskolelærer" omfatter kun yrkesgruppe 3310 (grunnskolelærere) i SSBs yrkesstandard STYRK. Annet arbeid som krever høyere utdanning, inkluderer blant annet pedagogisk arbeid innenfor undervisningssektoren (universitets- og høyskolelærere, lektorer og adjunkter i videregående skole, rektorer etc.) og andre yrker på nivå 2 og 3 i yrkesstandarden. Arbeid som ikke krever høyere utdanning, er yrker på nivå 4 eller høyere. Selv om yrkene i 1989-undersøkelsen ble kodet etter den gamle yrkesstandarden NYK, vil tallene i tabell 4 for 1989 og 1999 være noenlunde sammenlignbare.

**Tabell 5** Sysselsatte allmennlærere utdannet i 1989 og 1999 etter type jobb et halvt år etter eksamen og allmennlærere utdannet i 1994/95 etter type jobb ca. fire år etter eksamen. Prosent

|                                                                        | Situasjon et halvt år etter |             |                           | Situasjon ca. fire år etter |
|------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|-------------|---------------------------|-----------------------------|
|                                                                        | 1989-kullet                 | 1999-kullet | Gjennomsnitt 1989 og 1999 | 1994/95-kullet              |
| Grunnskolelærer                                                        | 82,7                        | 85,6        | 84,8                      | 89,4                        |
| Annet arbeid som krever høyere utdanning, men ikke som grunnskolelærer | 3,1                         | 4,1         | 3,8                       | 7,0                         |
| Arbeid som ikke krever høyere utdanning                                | 6,1                         | 4,3         | 4,9                       | 0,7                         |
| Uoppgitt yrke                                                          | 8,0                         | 6,0         | 6,6                       | 2,8                         |
| I alt                                                                  | 100,0                       | 100,0       | 100,0                     | 100,0                       |
| Antall observasjoner                                                   | 423                         | 262         | 685                       | 142                         |

Kilde: NIFUs Kandidatundersøkelse et halvt år etter eksamen og CHEERS-undersøkelsen

Av tabellen ser vi at mer enn 80 prosent av allmennlærerne som var i jobb, arbeidet som lærere i grunnskolen i den første fasen av yrkeskarrieren. Den største andelen finner vi blant allmennlærerne som ble undersøkt ca. fire år etter eksamen, der nesten 90 prosent arbeidet som grunnskolelærere. Andelen som var i annet arbeid som krever høyere utdanning, var også større blant allmennlærere ca. fire år etter eksamen enn et halvt år etter eksamen. Flesteparten av de allmennlærerne som ble utdannet i 1994/95, og som var i "annet arbeid som krevde høyere utdanning", var i det som kan karakteriseres som opprykksstillinger (rektorer, universitets- og høyskolelærer, adjunkt/lektor i videregående skole osv.). Dermed framstår allmennlærerne som mer yrkesmessig veltilpasset fire år etter eksamen enn etter et halvt år. Dette betyr at hvis de undersøkte kandidatene er representative for sine kull, så arbeidet 86 prosent av *alle* de uteksaminerte allmennlærerne i skoleåret 1994/95 som grunnskolelærere ca. fire år etter eksamen, mens rundt 78 prosent av alle allmennlærere utdannet våren 1999 og 57 prosent av alle utdannet våren 1989 arbeidet som grunnskolelærere et halvt år etter eksamen. Økning fra 1989 til 1999 kan antakelig tilskrives nedgang i videreutdannings-tilbøyeligheten blant nyutdannede allmennlærere som følge av overgangen fra tre- til fireårig lærerutdanning.

Når det gjelder førskolelærernes jobber, har vi benyttet følgende inndeling av jobbene; barnehage, arbeid i skolen, arbeid som krever høyere utdanning, men som ikke er relatert til skole og barnehage, og til slutt

arbeid som ikke krever høyere utdanning.<sup>8</sup> I tillegg har vi inkludert en gruppe for uoppgitt yrke.

**Tabell 6** Sysselsatte førskolelærere utdannet i 1991 og 1999 etter type jobb et halvt år etter eksamen og førskolelærere utdannet i 1994/95 etter type jobb ca. fire år etter eksamen. Prosent

|                                                                                     | Situasjon et halvt år etter |       |                              | Situasjon ca.<br>fire år etter |
|-------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|-------|------------------------------|--------------------------------|
|                                                                                     | 1991                        | 1999  | Gjennomsnitt<br>1991 og 1999 | 1994/95-kullet                 |
| Barnehage                                                                           | 93,3                        | 72,1  | 78,7                         | 73,1                           |
| Skole                                                                               | 2,3                         | 13,2  | 9,8                          | 18,1                           |
| Yrke som krever høyere utdanning men som ikke er relatert til skole eller barnehage | 2,5                         | 1,9   | 2,1                          | 6,7                            |
| Yrke som ikke krever høyere utdanning                                               | 0,7                         | 5,1   | 3,8                          | 0,0                            |
| Uoppgitt yrke                                                                       | 1,3                         | 7,6   | 5,6                          | 2,1                            |
| I alt                                                                               | 100,0                       | 100,0 | 100,0                        | 100,0                          |
| Antall observasjoner                                                                | 610                         | 325   | 935                          | 193                            |

Kilde: NIFUs Kandidatundersøkelse et halvt år etter eksamen og CHEERS-undersøkelsen

Tabellen viser klart at andelen førskolelærere som finner sin første jobb i barnehage, har gått ned i løpet av 1990-tallet, fra 93 prosent i 1991 til 72 prosent i 1999. Samtidig har andelen førskolelærere som arbeider i skolen, steget fra 2 til 13 prosent. Dette er en indikasjon på at Reform-97 har bidratt til at flere førskolelærere finner sin første jobb i skolen. At skolen er blitt en viktig arbeidsplass for førskolelærere, bekreftes når vi ser på

<sup>8</sup> Grupperingen i tabell 6 er en kombinasjon av yrkeskode og næringskode. I 1999 var yrkene kodet etter SSBs yrkesstandard STYRK. Gruppen "barnehage" omfatter personer med yrkeskoder 1228,1319 (ledere i undervisning, helse- og sosialinstitusjoner) og 3320 (førskolelærere) som arbeidet i barnehage mens gruppen "skolen" består av personer med yrkeskoder 3310 (grunnskolelærere) og personer med yrkeskode 3320 (førskolelærere) som arbeidet i skolen. Gruppen "yrker som krever høyere utdanning, men som ikke er knyttet til barnehage eller skole" består av andre yrker på nivå 2 og 3 som ikke faller inn under gruppen skole og barnehage. Personer i gruppen "yrker som ikke krever høyere utdanning" består av alle personer med yrkeskode over nivå 4. Undersøkelsen i 1991 ble kodet etter yrkesstandarden NYK, og inndelingen for 1991 er forsøkt gjort mest mulig sammenlignbar med grupperingen i 1999.



1994/95-kullet. Hele 18 prosent av de undersøkte førskolelærerne arbeidet i skolen. Andelen førskolelærere som var i et yrke som ikke krever høyere utdanning, var meget liten både i 1991 og 1999, men steg noe i perioden. Dette har antakelig sammenheng med at en større andel av førskolelærerne i 1999 var engasjert i videre studier og kombinerte studiene med en irrelevant bijobb. Blant dem som var uteksaminert i 1994/95, var det ingen som var i arbeid som ikke krevde høyere utdanning. Rundt 2 prosent av førskolelærerne både i 1991 og i 1999 var i jobber som krevde høyere utdanning uten å være relatert til skole eller barnehage. Dette betyr at 77 prosent av *alle* førskolelærerne utdannet i 1999 arbeidet enten i skolen eller i barnehager og hele 88 prosent av dem som ble utdannet i 1994/95. Dermed framstår også førskolelærerne som yrkesmessig mer veltilpasset ca. fire år etter eksamen enn etter et halvt år.

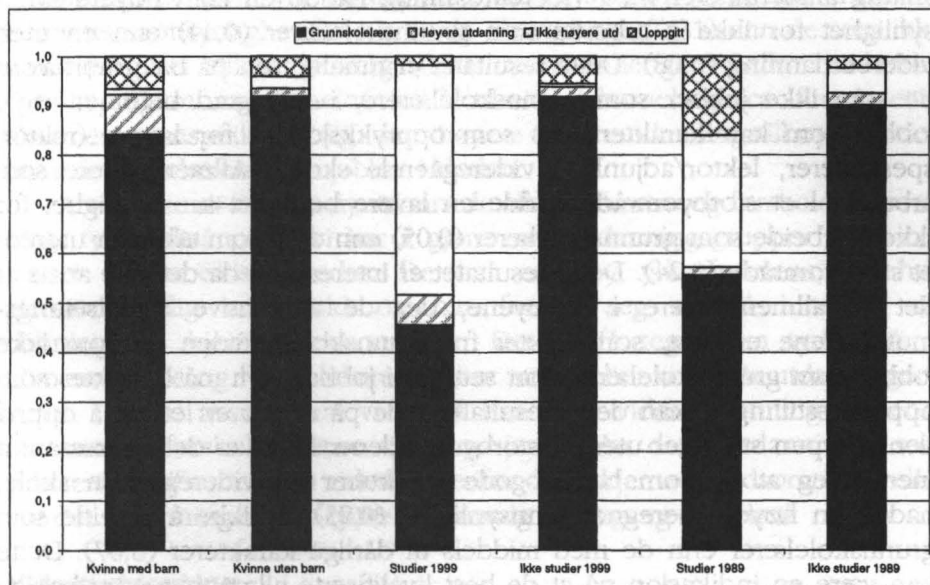
Vi har også undersøkt om det er allmennlærere og førskolelærere med spesielle kjennetegn som går inn i de ulike typene jobbene som beskrevet over. En analyse av hvorvidt visse bakgrunnskjennetegn<sup>9</sup> hadde betydning for type jobb allmennlærerne hadde et halvt år etter eksamen, viste at alder, det å være kvinne med barn, å være engasjert i videre studier i undersøkelsesuka og uteksamineringstidspunkt hadde innvirkning. Figur 1 viser beregnede sannsynligheter for å være i ulike typer jobber for enkelte grupper av allmennlærere. Illustrasjonen gjelder en gjennomsnittlig allmennlærer, det vil si en med gjennomsnittsverdier på forklaringsvariablene.

---

<sup>9</sup> Forklaringsvariablene i analysen var de samme som beskrevet i avsnittet om arbeidstid.



**Figur 1** Beregnede sannsynligheter for å være i ulike typer jobb et halvt år etter eksamen. Allmennlærere



Den beregnede sannsynligheten for å arbeide som grunnskolelærer var mellom 0,8 og 0,9 for alle de seks gruppene i figuren bortsett fra for dem som var engasjert i videre studier i 1999 og 1989, der de beregnede sannsynlighetene var rundt 0,5. For dem som var engasjert i videre studier i 1999 og 1989, har vi beregnet sannsynlighetene for å være sysselsatt i en jobb som ikke krevde høyere utdanning, til henholdsvis 0,47 og 0,27. Dette indikerer at de som var engasjert i videre studier samtidig som de hadde en jobb, var en gruppe med en noe marginal tilknytning til arbeidsmarkedet. Figuren illustrerer også at kvinnelige allmennlærere med barn hadde en noe høyere beregnet sannsynlighet for å ha "annet arbeid som krevde høyere utdanning" (0,08) enn de som ikke hadde barn (0,02).

Analysen over gjelder jobber som allmennlærerne hadde et halvt år etter eksamen. Dataene om arbeidsmarkedssituasjon ca. fire år etter endt utdanning gir oss mulighet for å studere hvilken rolle bakgrunnskjennetegn som kjønn, alder, sivilstand, å ha barn i skolealder, tidligere utdanning, igangværende utdanning, sosial bakgrunn, type videregående skole, karakterer fra videregående skole og arbeidsstedskommune hadde for hva slags type jobb allmennlærerne hadde ca. fire år etter avsluttet eksamen. Siden tallmaterialet er spinkelt, har vi i analysene skilt mellom to typer jobb; grunnskolelærer og ikke-grunnskolelærer. Analysen (Arnesen 2002) viste at alder, det å ha tatt videre utdanning etter fullført allmennlærerutdanning, fars utdanningsnivå og karakterer fra videre skole

hadde betydning for hva slags jobb allmennlærerne hadde fire år etter eksamen. Beregninger basert på denne analysen viser at en gjennomsnittlig allmennlærer med videreutdanning hadde en klart høyere sannsynlighet for ikke å arbeide som grunnskolelærer (0,44) enn en uten videreutdanning (0,08). Dette resultatet er rimelig, sett på bakgrunn av at de som ikke jobber som grunnskolelærere, i stor grad befinner seg i jobber som kan karakteriseres som opprykksjobber for lærere (rektor, spesiallærer, lektor/adjunkt i videregående skole). Allmennlærere som arbeidet i et storbyområde hadde en lavere beregnet sannsynlighet for ikke å arbeide som grunnskolelærer (0,05) enn dem som arbeider utenfor et storbyområde (0,24). Dette resultatet er interessant, da det ofte antas at det er allmennlærere i storbyene, der de alternative sysselsettingsmulighetene er best, som flykter fra grunnskolen. Siden de som ikke jobbet som grunnskolelærer stort sett var i jobber som må betraktes som opprykksstillinger, kan dette resultatet tyde på at det er lettere å oppnå denne typen stillinger utenfor storbyområdene. Ellers er det interessant å merke seg at de som hadde gode karakterer fra videregående skole, hadde en høyere beregnet sannsynlighet (0,25) for ikke å arbeide som grunnskolelærer enn de med middels til dårlige karakterer (0,07). Dette kan være en indikasjon på at de best kvalifiserte allmennlærerne har en større tendens til å forlate kateteret i grunnskolen enn andre allmennlærere.

Vi har gjort samme typer analyser for førskolelærerne. Analysen av type jobb et halvt år etter eksamen viser at det var uteksamnerings-tidspunktet som først og fremst hadde betydning for hva slags jobber førskolelærerne hadde. De andre variablene synes ikke på en systematisk måte å påvirke hva slags jobb førskolelærerne hadde et halvt år etter eksamen. Videre studier synes altså ikke å ha samme yrkesmessige konsekvenser for førskolelærerne som for allmennlærerne.

I analysen av hvilke faktorer som påvirket type jobb førskolelærerne hadde ca. fire år etter eksamen, har vi, siden også dette tallgrunnlaget er spinkelt, foretatt en todeling av førskolelærernes jobber etter om det var jobb i barnehage eller ikke. Dette betyr at de som befinner seg i gruppen "ikke barnehage", er dominert av førskolelærere som arbeider i skolen. Det var kun tre variabler som hadde betydning for førskolelærernes sannsynlighet for å arbeide i barnehage eller ikke: kjønn, utdanning avsluttet etter førskolelærerutdanningen og igangværende utdanning. Beregninger vi har gjort med utgangspunkt i analysen viser at en gjennomsnittlig kvinnelig førskolelærer hadde en klart høyere beregnet sannsynlighet for å arbeide i barnehage (0,79) enn en ellers lik mannlig førskolelærer (0,45). Videreutdanning, enten fullført eller igangværende, synes å bidra til å trekke førskolelærerne bort fra barnehagene. Førskolelærere som hadde tatt videreutdanning, hadde en klart lavere beregnet

sannsynlighet for å arbeide i barnehage (0,38) enn de uten (0,81). Et tilsvarende forhold gjelder når vi ser på dem som holdt på med videre utdanning. De som var i gang med videre utdanning, hadde en lavere beregnet sannsynlighet for å arbeide i barnehage (0,31) enn de som ikke holdt på med slik utdanning (0,80). Sammenhengen mellom videreutdanning og sannsynligheten for å arbeide i barnehage ca. fire år etter eksamen gjenspeiler trolig den høyere videreutdanningstilbøyeligheten blant førskolelærere som jobbet i skolen.

Analysene av relativt nyutdannede allmennlærere og førskolelærere så langt tyder altså på at vi har å gjøre med utdanningsgrupper godt innpasset på arbeidsmarkedet. De har en høy yrkesfrekvens, en høy gjennomsnittlig arbeidstid og har funnet seg arbeid innenfor utdanningenes kjernearbeidsområder. Det er få tegn som tyder på at allmennlærere og førskolelærere søker mot jobber som står utdanningene fjernt. I neste avsnitt skal vi se på hva slags videreutdanning allmennlærerne og førskolelærerne var engasjert i. Var dette utdanning som primært kvalifiserte dem videre innenfor deres kjernearbeidsområder, eller var det utdanning som tyder på omvalg og avgang fra yrket?

## Videre utdanning

Videre utdanning kan ha flere funksjoner. For det første kan videre utdanning bidra til å øke allmennlærernes og førskolelærernes kompetanse som lærere og førskolelærere. For det andre kan utdanning også bidra til å kvalifisere dem for andre typer jobb enn lærerjobber. Tabell 1 og 2 viste at andelen nyutdannede allmennlærere og førskolelærere som var engasjert i videre studier et halvt år etter eksamen, var henholdsvis 19 og 25 prosent i 1999. CHEERS-undersøkelsen viste at om lag 25 prosent av de undersøkte allmennlærerne og 18 prosent av de undersøkte førskolelærerne hadde tatt eller holdt på med en videre utdanning på undersøkelsestidspunktet. Tabellene 7 og 8 nedenfor viser hvilke typer utdanning allmennlærerne og førskolelærerne utdannet i 1999 og 1994/95 var engasjert i på undersøkelsestidspunktet eller hadde fullført i perioden etter endt utdanning.<sup>10</sup> Siden personer som ble uteksaminert i 1994/95, kan ha rukket å ta flere utdanninger etter endt utdanning, overskrider summen av de enkelte utdanningene 100 prosent.

---

<sup>10</sup> Inndelingen er basert på SSBs 6-sifrede utdanningskoder i henhold til NUS 1989. Dessverre mangler vi data om type utdanning for allmennlærere og førskolelærere som ble utdannet i henholdsvis 1989 og 1991.

**Tabell 7** Allmennlærere utdannet i 1999 som holdt på med videreutdanning et halvt år etter eksamen, og allmennlærere utdannet i 1994/95 som hadde tatt eller holdt på med videre utdanning på undersøkelsestidspunktet, etter type utdanning. Prosent

|                                        | 1999-kullet et halvt år<br>etter (N=50) | 1994/95-kullet ca.<br>fire år etter (N=38) |
|----------------------------------------|-----------------------------------------|--------------------------------------------|
| Humanistiske fag                       | 34,9                                    | 31,5                                       |
| Undervisningsfag                       | 23,4                                    | 39,5                                       |
| Samfunnsfag, økonomi og administrasjon | 20,3                                    | 26,3                                       |
| Realfag eksklusive data                | 3,1                                     | 2,6                                        |
| Datafag                                | 13,5                                    | 10,5                                       |
| Annet                                  | 4,7                                     | 2,6                                        |

Kilde: NIFUs Kandidatundersøkelse et halvt år etter eksamen og CHEERS-undersøkelsen

Tabellen viser at når det gjelder 1999-kullet, var omtrent 1/3 av den videreutdanning som allmennlærerne tok innenfor humanistiske fag, i underkant av 1/4 innenfor undervisningsfag og rundt 1/5 innenfor samfunnsfag, økonomi og administrasjon. Det er rimelig å anta at videreutdanning innenfor humanistiske fag og undervisningsfag først og fremst er tatt for å øke kompetansen som lærere, selv om disse fagene i en viss utstrekning også kan anvendes utenfor undervisningssektoren. Når det gjelder samfunnsfag, økonomi og administrasjon, er situasjonen noe annerledes. For eksempel er kompetanse innenfor økonomisk-administrative fag blitt sterkt etterspurt spesielt utenfor undervisningssektoren de siste årene og er også høyt verdsatt i arbeidsmarkedet. Videreutdanning innenfor slike fag kan derfor bidra til å øke allmennlærernes attraktivitet i arbeidsmarkedet generelt og dermed øke risikoen for avgang fra læreryrket. Om lag 4 prosent av alle som holdt på med videre utdanning, gjorde dette innenfor to- til fireårig økonomisk administrativ utdanning, og utgjør totalt sett en svært beskjeden gruppe. Datafag er også en utdanning det inntil nylig har vært stor etterspørsel etter både utenfor og innenfor undervisningssektoren, og som til dels er blitt høyt verdsatt i arbeidsmarkedet generelt. I alt holdt 13,5 prosent av allmennlærerne i videreutdanning på med utdanning innenfor datafag. Dette tilsvarer om lag 2,5 prosent av alle allmennlærerne. Totalt sett utgjorde de som holdt på med to- til fireårig økonomisk administrativ utdanning og utdanning i datafag, vel 3 prosent av alle lærerne som ble uteksaminert våren 1999, og utgjør således en liten gruppe. På et så tidlig stadium som et halvt år etter eksamen, er det altså relativt få lærere som er i gang med videre utdanning som er forbundet med stor risiko for avgang fra læreryrket.



Ser vi på allmennlærere som ble utdannet i 1994/95, finner vi også en stor konsentrasjon omkring videreutdanninger i humanistiske fag, undervisningsfag og samfunnsfag, økonomi og administrasjon. Også for dette kullet var andelen som hadde tatt eller holdt på med videre utdanninger som var forbundet med stor risiko for avgang fra yrket, svært liten.

Når det gjelder førskolelærernes videreutdanning, har vi har valgt å dele utdanningene i fire hovedgrupper: småskolepedagogikk, spesialpedagogikk, annen pedagogisk utdanning og annet. Siden personer som ble uteksaminert i 1994/95 kan ha rukket å ta flere typer utdanninger, overskrider summen av de enkelte utdanningene 100 prosent.

**Tabell 8** *Førskolelærere utdannet i 1999 som holdt på med videreutdanning et halvt år etter eksamen, og førskolelærere utdannet i 1994/95 som hadde tatt eller holdt på med videre utdanning på undersøkelsestidspunktet, etter type utdanning. Prosent*

|                            | 1999-kullet et halvt år<br>etter, (N =89) | 1994/95-kullet ca. fire år<br>etter, (N=35) |
|----------------------------|-------------------------------------------|---------------------------------------------|
| Småskolepedagogikk         | 40,3                                      | 22,9                                        |
| Spesialpedagogikk          | 15,8                                      | 34,3                                        |
| Annen pedagogisk utdanning | 17,4                                      | 42,9                                        |
| Annet                      | 26,6                                      | 14,3                                        |

Kilde: NIFUs Kandidatundersøkelse et halvt år etter eksamen og CHEERS-undersøkelsen

Av tabellen ser vi at 40 prosent av dem som holdt på med videre utdanning et halvt år etter eksamen, gjorde dette innenfor feltet småskolepedagogikk, 16 prosent innenfor spesialpedagogikk, 17 prosent innenfor annen pedagogisk utdanning, og 27 prosent holdt på med annen utdanning. Disse tallene kan tyde på at skolen framstår som en attraktiv arbeidsplass for nyutdannede førskolelærere, siden nesten halvparten av dem som var i gang med videre studier, holdt på med småskolepedagogikk. Totalt sett betyr dette at 10 prosent av de nyutdannede førskolelærerne i 1999 holdt på med videreutdanning innenfor småskolepedagogikk et halvt år etter eksamen. Dette skyldes muligens kravene om videreutdanning for å kunne undervise på andre til fjerde klassetrinn i grunnskolen. Videreutdanning innenfor spesialpedagogikk og annen pedagogisk utdanning er utdanning som helt klart må sies å kvalifisere førskolelærerne videre innenfor deres kjernearbeidsområder. Om lag en tredjedel av førskolelærerne i videreutdanning holdt på med utdanning innenfor disse to områdene. Dette tilsvarer 8 prosent av alle førskolelærerne som ble utdannet våren 1999. Kategorien "annet" omfatter en del andre spesiallemner av stor relevans for førskolelærere (for eksempel tegnspråk, interkulturelle studier, innvandrerstudier), men også enkelte



mer allmennrettede fag (ex.phil., informasjonsteknologi, mediekunnskap). Omfanget av allmennrettede videreutdanninger er likevel så begrenset at det er lite som tyder på at videre utdanning ut av yrket er et problem blant nyutdannede førskolelærere.

I 1994/95-kullet av førskolelærere finner vi en mindre andel enn i 1999-kullet som hadde tatt eller holdt på med en videre utdanning i småskolepedagogikk. Det var en stor konsentrasjon om fagene spesialpedagogikk og annen pedagogisk utdanning. En svært liten andel av førskolelærerne hadde tatt utdanning som falt i gruppen "annet". Også for dette kullet synes andelen som holdt på med eller hadde tatt utdanninger som var forbundet med stor risiko for avgang fra yrket, å være svært liten.

### **Avslutning**

Vi har i våre analyser ikke kunnet påvise vesentlige tendenser til flukt fra yrket i den tidlige fasen av yrkeskarrieren, verken i form av hel eller delvis tilbaketrekning fra arbeidsmarkedet eller ved planlagt eller reell overgang til andre yrker. Både nyutdannede førskolelærere og allmennlærere har en meget høy yrkesdeltaking og høy gjennomsnittlig arbeidstid. Dessuten jobber de i stor grad innenfor det som kan defineres som utdanningenes kjernearbeidsområder. Totalt sett ble mellom 70 og 75 prosent av nyutdannede førskolelæreres mulige arbeidskraftpotensial i 1999 utnyttet innenfor det som strengt kan defineres som utdanningens kjernearbeidsområde et halvt år etter eksamen, mens det tilsvarende tallet for allmennlærere var mellom 75 og 80 prosent. Dette er meget høyt tatt i betraktning at hele 25 prosent av førskolelærere og 19 prosent av allmennlærere utdannet i 1999 var engasjert i videre studier et halvt år etter eksamen. Også blant dem som ble utdannet i 1994/95 og undersøkt høsten 1998/vinteren 1999, fant vi en meget høy yrkesdeltaking og en særdeles stor andel sysselsatte innenfor utdanningenes kjernearbeidsområder. Førskolelærerne hadde en yrkesaktivitet på 96 prosent, og rundt 90 prosent av de sysselsatte førskolelærerne arbeidet innenfor skole eller barnehage. De tilsvarende tallene for allmennlærere var 97 og 95 prosent. Dersom disse resultatene er representative for hele kullet, er de meget interessante. Hele perioden etter fullført utdanning i 1994/95 og fram til undersøkelsestidspunktet ca. fire år etter endt utdanning, var det en sammenhengende høykonjunktur med gode alternative sysselsettingsmuligheter. Til tross for dette indikerer dataene at både førskolelærerne og allmennlærerne utdannet i 1994/95 fortsatte å arbeide innenfor utdanningenes kjernearbeidsområder.

Det er viktig å understreke at analysene våre bare omfatter den aller første fasen av yrkeskarrieren. Vi vet ikke hva som skjer seinere i yrkeskarrieren, om det er da en eventuell flukt skjer. Det er rimelig at det utover i yrkesløpet vil bli færre som jobber innenfor det som snevert kan

defineres som utdanningens kjernearbeidsområder; det vil si som lærer i grunnskolen og førskolelærer i barnehage. Analysen av relativt ny-utdannede førskolelærere og allmennlærere viser at de som ikke jobber som grunnskolelærer eller førskolelærer i stor grad, har funnet jobber hvor de likevel utnytter sin kompetanse som allmennlærer eller førskolelærer, som rektor, som spesialpedagog, som førskolelærer på barneverns-institusjoner osv. Dette er jobber som i stor grad krever videreutdanning, og som er naturlige opprykksstillinger for allmennlærere og førskolelærere. Dessuten må vi forvente at noen etter hvert vil forlate arbeidsmarkedet som følge av sykdom/førtidspensjonering, og enkelte vil nok også sannsynligvis gå over i jobber som ikke kan sies å være relatert til utdanningen som førskolelærer eller allmennlærer.

Det er lite i våre data som tyder på at det er mange førskolelærere og allmennlærere som allerede tidlig i yrkesløpet planlegger å forlate yrket ved å videreutdanne seg innenfor områder som i liten grad kan sies å ha relevans for lærer- eller førskolelæreryrket. Enkelte videreutdanninger kan imidlertid ha vel så stor anvendelse utenfor undervisningssektoren som innenfor. Dette gjelder for eksempel datafag og økonomisk-administrative fag, utdanninger som det inntil nylig har vært stor etterspørsel etter og som har vært godt betalt. De som tar videreutdanning innenfor disse feltene, må forventes å kunne ha større risiko for å forlate lærer- og førskolelæreryrket. Vel 3 prosent av alle allmennlærere som ble utdannet våren 1999, holdt på med videreutdanning innenfor økonomisk-administrative fag (2-4 årig utdanning) eller datafag et halvt år etter eksamen. De utgjør således ingen stor gruppe. Hvor stor risiko de har for avgang fra yrket, er umulig å si ut fra vårt tallmateriale. De justeringer som har vært i lærenes lønninger i løpet av det siste året, vil kunne bidra til å minske risikoen for avgang både for denne gruppen og for lærere generelt.

## Referanser

- Arnesen, C.Å. (2002), *Flukt fra lærer og førskolelæreryrket*. Skriftserie nr. 8/2002. Oslo: Norsk institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU).
- BFD (2000), *Rekruttering til og stabilitet i førskolelæreryrket*. Rapport fra en administrativ arbeidsgruppe. Oslo: Barne- og familiedepartementet.
- Enoksen, J.A. & L.A. Støren (1990), *Arbeid, omsorg eller videreutdanning? En undersøkelse av høyskolekandidater ti år etter eksamen*. Rapport 2/1990. Oslo: NAVFs utredningsinstitutt.

Grue, L. & G. Hovland (1991), *Være eller ikke være - i førskolelæreryrket? En undersøkelse av førskolelærerkandidater fra 1978, ti år etter eksamen*. Rapport 11/1991. Oslo: NAVFs utredningsinstitutt.

Roness, D. (2000), "Førskolelærere og yrkesvalg". I: *Rekruttering til og stabilitet i førskolelæreryrket*. BFD-rapport.

SSB (1998), *Standard for yrkesklassifisering*. NOS C521. Oslo/-Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå.

Støren, L.A. (1991), "Omsorg = pengesorg" og stor avgang fra kvinneyrkene?" *Utdanning og arbeidsmarked 1991*. Rapport 13/1991. Oslo: NAVFs utredningsinstitutt.

St.meld. nr. 12 (1999-2000), ... og yrke skal båten bera ... *Handlingsplan for rekruttering til læreryrket*. Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.

St.meld. nr. 27 (1999-2000), *Barnehage til beste for barn og foreldre*. Oslo: Barne- og familiedepartementet.

## 9 Innvandrere med høyere utdanning og arbeidsmarkedet

*Er problemet arbeidsledighet eller overkvalifisering?*

**Liv Anne Støren**

*Det finnes mange påstander og oppfatninger om innvandreres situasjon på det norske arbeidsmarkedet. I denne artikkelen går vi noen slike påstander nærmere etter i sømmene, og vi finner at de er nokså lite treffende. Arbeidsledighet blant innvandrere kommer nødvendigvis ikke av at utdanningen til innvandrerne er ukjent eller ikke anerkjent i Norge; også blant personer med samme norske utdanning er ledigheten ofte mye høyere blant ikke-vestlige innvandrere enn blant etnisk norske. Innvandrerne har heller ikke dårligere karakterer. På den annen side er det ikke slik, som mange tror, at innvandrere oftere enn norskinger havner i jobber de er overkvalifisert for.*

Det er velkjent at innvandrere har høyere ledighet enn ikke-innvandrere. Ulike undersøkelser både i Norge og internasjonalt viser dette (Niesing m.fl. 1994, Kjelsrud og Sivertsen 1997, Raaum 1999, Støren 2000, Duvander 2001, OECD 2001). En forklaring på den høyere ledigheten kan være kort botid i det nye landet, i vårt tilfelle Norge. Lengre botid medfører bedre kjennskap til det norske samfunnet og det norske arbeidsmarkedet og bedre kunnskaper i norsk. En annen forklaring kan være at utdanningsnivået er lavere, eller at innvandrere med høyere utdanning fra hjemlandet ikke får konvertert denne utdanningen til det norske arbeidsmarkedet.

Det finnes mange påstander og oppfatninger i media om innvandrere og arbeidsmarked. En slik påstand er at innvandrerne er arbeidsledige oftere enn ikke-innvandrere fordi utdanningen deres er ukjent for norske arbeidsgivere eller ikke er anerkjent i Norge. Et spørsmål vi stiller, er: Hva med innvandrere som er utdannet i Norge, som har utdanninger som er velkjente for norske arbeidsgivere; skiller deres situasjon på arbeidsmarkedet seg fra majoritetens? Har de større ledighetsrisiko enn etnisk norske med samme utdanning?

En annen oppfatning er at mangelfulle ferdigheter er grunnen til at innvandrere ofte har problemer på arbeidsmarkedet. Spørsmålet om ferdigheter er en viktig del av debatten om innvandrere og arbeids-



marked, og nedenfor undersøker vi om vi finner forskjeller mellom innvandrere og majoriteten når det gjelder karakterene de oppnår i høyere utdanning.

En tredje påstand er at mange innvandrere med høyere utdanning bare får jobber de er overkvalifisert for, og at det er her hovedproblemet ligger. Vi undersøker også denne påstanden ved å se om kandidater med innvandrerbakgrunn i større grad enn etnisk norske er i jobber de er overkvalifisert for eller oftere jobber ufrivillig deltid.

I de fleste undersøkelser på dette feltet mangler en data som gir detaljert informasjon om både utdanningstype og -nivå samt arbeidssøkerens ferdigheter, så vel som informasjon om en rekke andre individuelle kjennetegn. Fra NIFUs kandidatundersøkelser som foretas blant nyutdannede et halvt år etter eksamen, har vi nå slik informasjon. Vi viser til Arnesens artikkel i denne publikasjonen for nærmere beskrivelse av kandidatundersøkelsene. Undersøkelsene inneholder mye detaljert informasjon om hver enkelt person, og de tre siste årene har vi også innhentet informasjon om hvorvidt kandidaten er innvandrer, det vil si *født utenfor Norge av to utenlandsfødte foreldre*. Dette er altså vår definisjon av innvandrere i denne artikkelen, som samsvarer med Statistisk sentralbyrås definisjon av førstegenerasjons innvandrere. Barn av utenlandsfødte som selv er født i Norge (det som tidligere ble kalt 'annen generasjons innvandrere'), er altså her ikke medregnet blant kandidater med innvandrerbakgrunn. De utgjør for øvrig en forsvinnende liten andel av kandidatene. Det er viktig å være oppmerksom på at heller ikke utenlandsfødte personer med én forelder født i Norge og én utenfor Norge, regnes som innvandrere ifølge den definisjonen vi bruker.

### **Betegnelser for mistilpasning på arbeidsmarkedet**

Vi undersøker tre former for mistilpasning på arbeidsmarkedet. Det ene gjelder *arbeidsledighet*, det vil si at kandidaten var helt uten inntekts-givende arbeid og søkte arbeid. Sysselsatte og arbeidsledige utgjør til sammen *arbeidsstyrken*. Det er vanlig å se på andelen arbeidsledige i prosent av arbeidsstyrken. Det gjør vi også i denne artikkelen.

En annen type mistilpasning kan relateres til *overkvalifisering*, eller det å ha *irrelevant arbeid*. Det omfatter sysselsatte som mener at høyere utdanning er helt uten betydning for det arbeidet de har, og at innholdet i utdanningen passer dårlig med arbeidsoppgavene. Personer som har slikt arbeid, er altså klart overkvalifisert for jobben, og arbeidet deres definerer vi som irrelevant.

Den tredje typen mistilpasning gjelder *undersysselssetting*. Hvis kandidaten har (relevant) deltidsarbeid fordi det ikke var mulig å få fulltidsarbeid, men ønsker fulltidsarbeid, sier vi at han/hun var undersysselsatt.

## Hvilke utdanningsgrupper er med i undersøkelsen?

I analysene har vi slått sammen tall for NIFUs tre siste kandidatundersøkelser, det vil si undersøkelsene av avgangskullene våren 1999, 2000 og 2001, som ble foretatt i november de samme årene, for å få så høyt tallgrunnlag som mulig for innvandrerne. Dette gjør vi til tross for at ikke alle de utdanningsgruppene vi ser på, var med alle år.<sup>1</sup> Alle kandidater utenom siviløkonomer, ingeniører og det vi nedenfor kaller "myke høgskoleutdanninger", er høyere grads kandidater.

Høyere grads kandidater pluss siviløkonomene var med alle tre år. Ingeniørene deltok i undersøkelsen i 1999 og 2000, men ikke 2001. De høgskolegruppene som betegnes som myke høgskoleutdanninger, deltok slik: allmennlærere i 1999 og 2001, førskolelærere i 1999, sykepleiere i 2000, vernepleiere, sosionomer og barnevernspedagoger i 2001. De myke høgskoleutdanningene er slått sammen til en gruppe, og det er særlig interessant å sammenlikne dem med ingeniørene, siden de har en nokså forskjellig arbeidsmarkedssituasjon et halvt år etter eksamen. Spesielt er situasjonen forskjellig nettopp blant innvandrerne (se tabell 1). En nærmere omtale av utdanningsgruppene og hvordan de er inndelt, finnes i Vedlegg 1.

## Hvor stor andel utgjør innvandrerne?

I alt har vi svar fra 149 innvandrere med vestlig bakgrunn og 227 med ikke-vestlig bakgrunn, foruten 10425 ikke-innvandrere (uveide tall). I og med at det er så få innvandrere, er de ikke representert på alle utdanninger eller med svært få personer, slik at vi har måttet slå sammen en del enkeltutdanninger.

Av høyere grads kandidater utgjør vestlige innvandrere knappe to prosent og ikke-vestlige i overkant av to prosent av dem som er med i undersøkelsene disse årene, av lavere grads kandidater er andelene henholdsvis 0,6 prosent og 1,6 prosent. Blant kandidater med lavere grad er det forskjell mellom "myke" og tekniske utdanninger; av de myke høgskoleutdanningene som var med i undersøkelsene disse årene, utgjorde vestlige innvandrere en halv prosent og ikke-vestlige vel 1 prosent, blant høgskoleingeniørene var andelene henholdsvis 1 og nær 4 prosent. Totalt sett er altså innvandrerne sterkere representert på universitetene enn på høgskolene, men like fullt er det særlig på ingeniørstudiet vi finner en del ikke-vestlige innvandrere.

Vel halvparten av innvandrerne bodde i Norge ved 17-årsalder; det gjelder både de med vestlig og de med ikke-vestlig bakgrunn. Av ikke-

---

<sup>1</sup> Dette vil det bli tatt hensyn til i analysene. Enten ser vi på utdanningsgruppene separat, eller vi kontrollerer for utdanningsgruppe og år (kull) når vi ser på utdanningsgruppene samlet.

innvanderne hadde bare en ørliten andel bodd utenfor Norge da de var 17 år, nemlig 0,2 prosent.

### Mistilpasning et halvt år etter eksamen. Gjennomsnittstall

I tabell 1 gis en oversikt over andelen av ulike utdanningsgrupper som var arbeidsledig et halvt år etter eksamen. Andelen er beregnet av dem som var i arbeidsstyrken, det vil si enten arbeidsledige eller sysselsatte.

Selv om arbeidsledigheten gjennomgående er høyere blant ikke-vestlige innvandrere enn blant de øvrige nyutdannede, er det forskjeller mellom utdanningsgruppene også blant innvanderne. Blant de høgskoleutdannede er det for eksempel stor ledighet blant ingeniører med ikke-vestlig bakgrunn, men ikke blant de med myk høgskoleutdanning. Som nevnt er dette en gruppe som i liten grad opplever arbeidsledighet, og det gjelder også innvanderne; ingen av innvanderne i undersøkelsen med myk høgskoleutdanning var arbeidsledige et halvt år etter eksamen.

**Tabell 1** Andel arbeidsledige som prosent av arbeidsstyrken for kullene fra kandidatundersøkelsene 1999–2001

|                                     | Majoritet | Vestlig innvandrere | Ikke-vestlig innvandrere |
|-------------------------------------|-----------|---------------------|--------------------------|
| Humaniora                           | 6         | 4                   | (-)                      |
| Samfunnsvitenskap (uten psyk.)      | 7         | (6)                 | 24                       |
| Pedagogikk/psykologi                | 3         | :                   | (15)                     |
| Jus*                                | 7         | (-)                 |                          |
| Helserelaterte profesjoner          | 2         | (-)                 | (7)                      |
| Natur/realfag/tekn. fag (u/biologi) | 6         | 12                  | 11                       |
| Biologi*                            | 7         | 21                  |                          |
| Arkitekter                          | 7         | :                   | :                        |
| Primærnæringsfag*                   | 5         | (25)                |                          |
| Siviløkonomer*                      | 4         | (7)                 |                          |
| Myke høgskoleutdanninger            | 1         | -                   | -                        |
| Ingeniører                          | 7         | (-)                 | 19                       |
| (N, alle utdanningsgrupper)**       | 9300      | 137                 | 206                      |

Strek, det vil si tegnet - i tabellen, betyr null. Tegnet : betyr at tall ikke oppgis på grunn av svært lavt tallgrunnlag.

\* Ikke-vestlige og vestlige innvandrere er slått sammen på grunn av svært lave tall. N for innvanderne når vestlige og ikke-vestlige er slått sammen, er henholdsvis 10 (jurister), 14 (biologer), 12 (primærnæringsfag) og 15 (siviløkonomer).

\*\* Prosentandeler er satt i parentes der N=10–19. Ved lavere N, settes tegnet :

Blant samfunnsviterne er ledigheten blant ikke-vestlige innvandrere høy. Blant humanistene finner vi derimot ingen ledighet blant ikke-vestlige innvandrere fra disse tre kullene. På den annen side var andelen mistilpasset (undersysselsatt eller i irrelevant arbeid) høy blant ikke-vestlige humanister, se tabell 2, men det må her tas forbehold om svært lavt tallgrunnlag.

Tabell 2 gir en oversikt over andelen i de ulike utdanningsgruppene som var enten i irrelevant arbeid eller undersysselsatt et halvt år etter eksamen. Andelen er beregnet i prosent av sysselsatte et halvt år etter eksamen.

**Tabell 2** Andel i irrelevant arbeid eller undersysselsatt som prosent av de sysselsatte, for kullene fra kandidatundersøkelsene 1999-2001

|                                            | I irrelevant arbeid |                     |                         | Undersysselsatt |                     |                         |
|--------------------------------------------|---------------------|---------------------|-------------------------|-----------------|---------------------|-------------------------|
|                                            | Majoritet           | Vestlig innvandrere | Ikke-vestl. innvandrere | Majoritet       | Vestlig innvandrere | Ikke-vestl. innvandrere |
|                                            |                     |                     |                         |                 |                     |                         |
| Humaniora                                  | 12                  | 7                   | (10)                    | 8               | 4                   | (50)                    |
| Samfunnsvitenskap (uten psyk)              | 11                  | (13)                | (13)                    | 5               | (13)                | (6)                     |
| Pedagog. psykologi*                        | 1                   |                     | (-)                     | 1               |                     | (-)                     |
| Jus*                                       | 9                   |                     | (-)                     | 2               |                     | (-)                     |
| Helserelaterte profesjoner                 | 1                   | (-)                 | (-)                     | 4               | (-)                 | (8)                     |
| Natur/realfag/tekn. fag (u/biologi)        | 5                   | -                   | 10                      | 2               | 14                  | 2                       |
| Biologi*                                   | 15                  |                     | (18)                    | 6               |                     | (-)                     |
| Arkitekter                                 | 5                   | :                   | :                       | 2               | :                   | :                       |
| Primærnæringsfag*                          | 9                   |                     | (-)                     | 4               |                     | (-)                     |
| Siviløkonomer*                             | 4                   |                     | (-)                     | 1               |                     | (-)                     |
| Myke høyskoleutdanninger                   | 2                   | (14)                | -                       | 10              | (18)                | 11                      |
| Ingeniører                                 | 15                  | (-)                 | 13                      | 1               | (-)                 | -                       |
| (N= sysselsatte, alle utdanningsgrupper)** | 8866                | 129                 | 177                     | 8866            | 129                 | 177                     |

Strek, det vil si tegnet - i tabellen, betyr null. Tegnet : betyr at tall ikke oppgis på grunn av svært lavt tallgrunnlag.

\* Ikke-vestlige og vestlige innvandrere er slått sammen på grunn av svært lave tall. N for innvandrene når vestlige og ikke-vestlige er slått sammen, er henholdsvis 15 (pedagogikk/psykologi), 10 (juss), 11 (biologi), 9 (primærnæringsfag) og 14 (siviløkonomer).

\*\* Prosentandeler er satt i parentes der N=10-19. Ved lavere N, settes tegnet :



Vi får ikke noe klart inntrykk fra tabell 2 av hvorvidt det er en tendens til at innvandrerne oftere enn majoriteten er undersysselsatt eller har irrelevant arbeid. I noen av utdanningsgruppene synes det som om innvandrere har en større tendens til å være undersysselsatt eller å ha irrelevant arbeid enn majoriteten, for andre er inntrykket motsatt. Det gjelder både vestlige og ikke-vestlige innvandrere. Bildet er svært variert, og dessuten usikkert på grunn av lave grunnlagstall for de enkelte utdanningsgruppene.

Oppsummeringsvis tyder tabell 1 og 2 på at nyutdannede ikke-vestlige innvandrere med utdanning rettet mot helse-, omsorg-, sosial- eller undervisningssektoren har en arbeidsmarkedssituasjon som er nokså lik situasjonen for kandidater med majoritetsbakgrunn. Det samme gjelder utdanninger som foreløpig uteksaminerer svært få innvandrere, juss- og siviløkonomistudiet. Når det gjelder den store masse av universitetsutdanninger samt ingeniørutdanning, synes imidlertid forskjellene mellom ikke-vestlige innvandrere og majoriteten å være ganske store, i alle fall når det gjelder arbeidsledighet.

Vi skal senere se på alle kandidatene samlet og se om det er forskjeller mellom innvandrerne og majoriteten av kandidater i risikoen for henholdsvis arbeidsledighet, irrelevant arbeid og undersysselsetting, når vi samtidig tar hensyn til en rekke andre forhold. Slike faktorer er foruten type utdanning, kjønn, alder, foreldres utdanning, om kandidatene har hatt inntektsgivende arbeid under studiene, om de har hatt relevant arbeid og tidspunkt for uteksaminering. Dette er forhold som kandidatundersøkelsene gir informasjon om, og som vi av erfaring vet ofte har betydning for ledighetsnivået til de nyutdannede kandidatene (Try 2000, Støren 2000, Arnesen & Try 2001). Kandidater med innvandrerbakgrunn kan som gruppe være sammensatt på en annen måte når det gjelder disse faktorene enn det kandidatene med majoritetsbakgrunn er. Derfor er det viktig å ta hensyn til slike forhold. Dette gjelder ikke minst en svært viktig variabel som kommer i tillegg til dem vi har nevnt, nemlig karakterer. Nedenfor skal vi derfor belyse spørsmålet om karakterer særskilt

### **Karakterer**

Norskferdigheter er av stor betydning for innvandreres muligheter på arbeidsmarkedet. Vi har ingen direkte informasjon om kandidatenes norskferdigheter. På den annen side har vi informasjon om deres karakterer ved avslutningen av studiene. Dette er en indikator også på norskferdigheter, siden alle er uteksaminert fra norske universiteter og høyskoler, der undervisningen i all hovedsak foregår på norsk. Karakterer har dessuten generelt betydning for situasjonen på arbeidsmarkedet et halvt år etter eksamen (Arnesen & Try 2001). Dette gir i seg selv en god grunn til å se nærmere på karakterene.



En viktig bakgrunn for at vi ønsker å se nærmere på karakterene er også den diskusjonen som pågår om etniske minoriteters skoleferdigheter. Flere studier (i Norge for eksempel Krange & Bakken 1998, Opheim & Støren 2001) har påvist forskjeller i skoleferdigheter mellom minoriteter/innvandrere og majoritets elever. Det viser seg at resultatene blir redusert (men fortsatt består) etter kontroll for sosioøkonomiske bakgrunnsfaktorer eller kulturell kapital, ofte målt ved foreldres utdanning. Teorier om kulturell eller sosial kapital er ofte brukt for å forklare hvordan og hvorfor elevenes bakgrunn har betydning for skoleferdighetene (Krange & Bakken 1998, Roscigno & Ainsworth-Darnell 1999, Lauglo 2001).

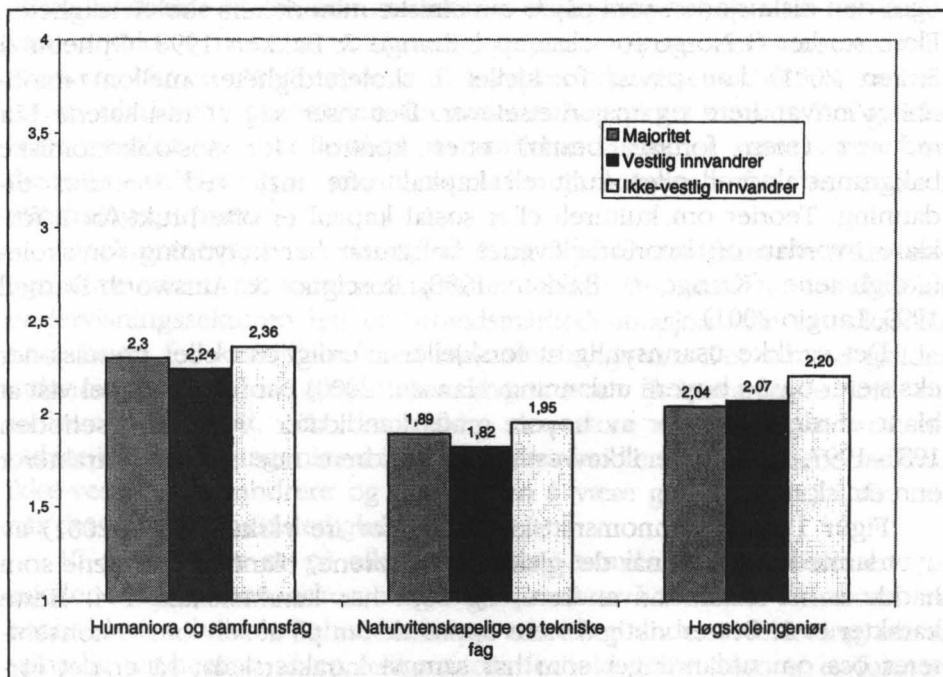
Det er ikke usannsynlig at forskjeller i ferdigheter eller prestasjoner eksisterer også i høyere utdanning. Hansen (2000) har for eksempel vist at blant utvalgte grupper av høyere grads kandidater i Norge i perioden 1981–1997, oppnådde ikke-vestlige innvandrere noe svakere karakterer enn etnisk norske.

Figur 1 viser gjennomsnittskarakterer for tre vårkull (1999–2001) av nyutdannede (to kull når det gjelder ingeniørene) blant de gruppene som hadde størst antall innvandrere, og som har karakterskala 1–4. Beste karakter er 1. Det er viktig å være oppmerksom på at selv om vi konsentrerer oss om utdanninger som har samme karakterskala, så er det forskjeller mellom studiene med hensyn til hvilke deler av karakterskalaen som det er vanlig å bruke. Vi kaller det et "ulikt karakterregime". Innenfor hver av kategoriene som er med i figur 1, er det imidlertid et nokså likt karakterregime. Ellers er det for eksempel en stor forskjell mellom realfag på den ene siden og juss på den andre siden, der verdien av for eksempel karakteren 2.2 vil være *svært* mye høyere på juss enn på realfag. Derfor har vi i de videre analysene standardisert karakterene.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Standardisering av karakterene er nærmere omtalt i vedlegget. Se ellers Arnesen og Try (2001) for en nærmere drøfting av karakterforskjeller mellom fagfelt.

**Figur 1** Gjennomsnittskarakterer for enkelte grupper av nyutdannede



Figur 1 viser at det er enkelte forskjeller i karaktersnitt mellom innvandrere og majoritet i de gruppene vi her har sett på, men forskjellene må betegnes som små.

Vi har også undersøkt om vi finner forskjeller i karakterer mellom innvandrere og majoritet når det er kontrollert for flere forhold, og der vi samtidig ser på alle kandidatgruppene samlet. I tabell V.1 i vedlegget presenteres en slik nærmere undersøkelse av karakterforskjeller. I denne regresjonsanalysen har vi en finere inndeling av utdanningsgrupper enn i figur 1, og vi kontrollerer for en rekke andre forhold som erfaringsvis kan ha betydning for karakterforskjeller. Dette gjelder for eksempel kjønn, alder og foreldres utdanning.

Resultatene i tabell V.1 viser at det *ikke er noen signifikant forskjell i karakterer mellom ikke-vestlige innvandrere og ikke-innvandrere* når vi holder andre variabler konstant. På den annen side er det en tendens til at *vestlige innvandrere har noe bedre karakterer enn de øvrige kandidatene*.

# VI TRENGER TEKNOLOGIINTERESSERT UNGDOM!



DET ER IKKE ALLTID LIKE LETT FOR INNVANDRERE SOM HAR  
NATURVITENSKAPELIG UTDANNING ELLER INGENIØRUTDANNING  
Å FÅ JOBB I DAGENS ARBEIDSMARKED...

Analysen viser også at det ikke synes å være slik at oppvekst i Norge medfører større sjanse for å oppnå gode karakterer fra et universitet eller en høyskole i Norge enn om en vokste opp i utlandet.<sup>3</sup>

Våre resultater synes altså å skille seg noe fra resultatene i en liknende analyse utført av Hansen (2000). Hun fant at ikke-vestlige innvandrere hadde svakere karakterer enn de øvrige hovedfagkandidatene som inngikk i hennes undersøkelse. Hun fant også at ved kontroll for botid hadde ikke-vestlige innvandrere med kort botid de dårligste karakterene, mens de med lang botid hadde karakterer på om lag samme nivå som majoriteten. Vi finner derimot at hvorvidt kandidatene bodde i Norge da de var 17 år, ikke hadde noen betydning, og finner ingen karakterforskjeller mellom ikke-vestlige innvandrere og majoriteten. Våre ulike resultater kan komme av at dataene ikke er helt sammenliknbare, Hansen har sett på en lengre periode, det vil si kandidater uteksaminert fra 1981 til 1997 (med unntak av sivilingeniører, hvor kun kandidater uteksaminert etter 1987 var inkludert). Det er heller ikke helt sammenfall i hvilke utdanningsgrupper vi har sett på, og kontrollvariablene som inngår i analysene, er ikke de samme. En viktigere årsak til forskjell i resultater kan være at kandidater med ikke-vestlig bakgrunn på 80-tallet og første del av 90-tallet på mange måter kan skille seg fra en tilsvarende gruppe kandidater uteksaminert ved årtusenskiftet, som vi har sett på her.

### **Arbeidsledighet etter kontroll for karakterer og andre forklaringsfaktorer**

Vi har undersøkt om det er forskjeller mellom innvandrere og ikke-innvandrere i sannsynligheten for å være arbeidsledig et halvt år etter eksamen, når det er kontrollert for en rekke forhold. Det betyr at vi har tatt hensyn til forhold som vi av erfaring vet ofte har betydning for ledighetsnivået til de nyutdannede kandidatene. Dette gjelder hva slags utdanning de har, karakterer m.v. Resultatene er presentert i en logistisk regresjonsanalyse i vedlegget, tabell V.2. Resultatene som gjelder arbeidsledighet vises i kolonne 1 i tabell V.2.

Resultatet av analysen er at *ikke-vestlige innvandrere har en langt høyere sannsynlighet for å oppleve arbeidsledighet et halvt år etter eksamen enn de øvrige kandidatene*, 'alt annet likt'. Det er ingen forskjell

---

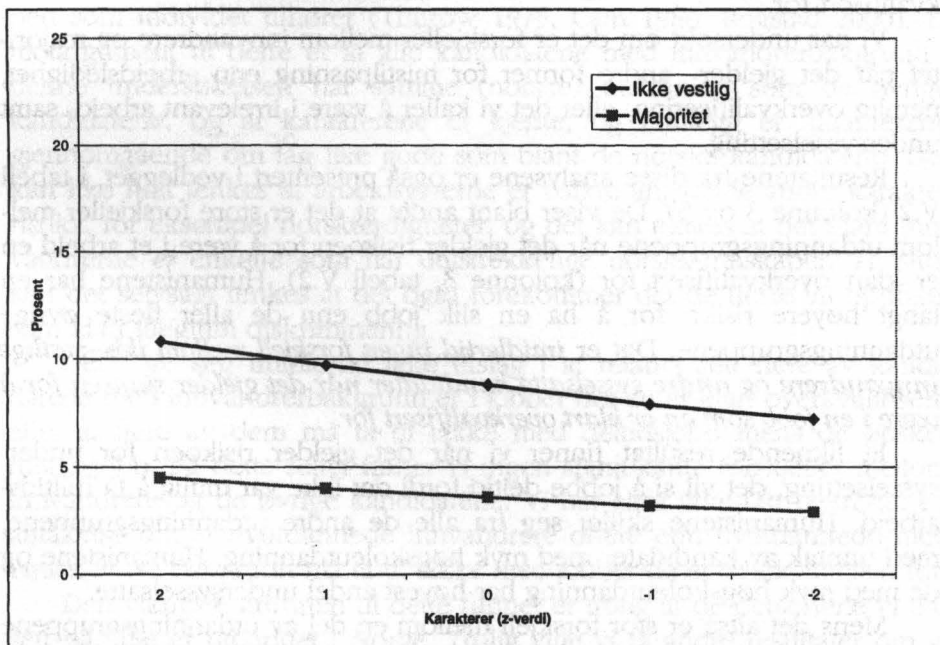
<sup>3</sup> Dette framkommer i tabell V.1, der det er en kontroll for hvorvidt en bodde i Norge ved 17-årsalderen, kombinert med kontroll for eventuell interaksjonseffekt mellom det å være ikke-vestlig innvander og oppvekst/ungdomstid i Norge. Dette ga ingen signifikant effekt, det vil si at vi ikke har kunnet påvise forskjeller i karakterer mellom innvandrere som bodde i Norge i 17-årsalderen, og innvandrere som ikke gjorde det.



mellom vestlige innvandrere og majoritetsbefolkningen.

Forskjellen i risiko for å oppleve arbeidsledighet mellom ikke-vestlige innvandrere og ikke-innvandrere et halvt år etter eksamen illustreres i figur 2. Der har vi beregnet sannsynligheten for å være arbeidsledig et halvt år etter eksamen for en tenkt person i arbeidsstyrken, på bakgrunn av regresjonsresultatene i tabell V.2. Figuren viser at for en ikke-vestlig innvandrere med realistutdanning øker sannsynligheten for å være arbeidsledig fra vel 7 til nær 11 prosent når karakteren går fra å være to standardavvik bedre enn gjennomsnittet, til å være to standardavvik dårligere enn gjennomsnittet. Tilsvarende endres sannsynligheten for å være arbeidsledig for en kandidat fra majoritetsgruppen med samme kjennetegn fra 3 til 4,5 prosent. Sannsynligheten for å være arbeidsledig var altså mer enn dobbelt så høy blant ikke-vestlige innvandrere som blant de etnisk norske kandidatene.

**Figur 2**      *Estimert sannsynlighet for å oppleve arbeidsledighet et halvt år etter eksamen etter karakterer og innvandrerbakgrunn. Beregnet for en mannlig realist, 27 år\**



Merknad: Beregningene i figur 2 gjelder en mannlig realist, som er 27 år, uteksaminert i 2000, som bor i Oslo, har hatt 14 måneders arbeid under studiene (som gjennomsnittet), men ikke har hatt relevant arbeid under studiene. Ca. 96 prosent av kandidatene har karakterer som faller innenfor karakterintervallet fra 2 standardavvik bedre (minusverdier) til å ha 2 standardavvik dårligere (plussverdier) enn gjennomsnittet.

Et interessant resultat ved analysen av arbeidsledighet (jf. tabell V.2, kolonne 1) er at det bare er koefisientene for myke utdanninger rettet mot helse-, omsorg-, sosial- og undervisningssektoren som er signifikante, altså som vi med sikkerhet kan si gir lavere ledighetsrisiko enn referansegruppa, som består av kandidater fra humaniorafag. Det er med andre ord tydelig hvor arbeidskraftmangelen er størst; det er i de myke yrkene. Ingen av de øvrige utdanningene har signifikant forskjellig ledighetsrisiko fra humanistene. Dette gjelder imidlertid bare den formen for mistilpasning som arbeidsledighet representerer. Risikoen for andre former for mistilpasning vil vi drøfte i neste avsnitt.

### **Irrelevant arbeid eller undersysselsatt?**

Det var på forhånd grunn til å anta at nyutdannede innvandrere oftere enn ikke-innvandrere ville være i jobber der de er klart overkvalifisert. Flere studier viser lavere inntekt blant ikke-vestlige innvandrere enn ikke-innvandrere, også etter kontroll for utdanning (Hansen 2000, Støren 2000, Barth m.fl. 2000). Dessuten har det vært mange oppslag i massemediene som presenterer innvandrere som må ta til takke med jobber de er overkvalifisert for.

Vi har undersøkt om det er forskjeller mellom innvandrere og majoritet når det gjelder andre former for mistilpasning enn arbeidsledighet, nemlig overkvalifisering, eller det vi kaller å være i irrelevant arbeid, samt undersyssetning.

Resultatene fra disse analysene er også presentert i vedlegget, i tabell V.2 (kolonne 3 og 5). De viser blant annet at det er store forskjeller mellom utdanningsgruppene når det gjelder risikoen for å være i et arbeid en er klart overkvalifisert for (kolonne 3, tabell V.2). Humanistene har en langt høyere risiko for å ha en slik jobb enn de aller fleste øvrige utdanningsgruppene. Det er *imidlertid ingen forskjell mellom ikke-vestlige innvandrere og andre sysselsatte kandidater når det gjelder sjansen for å være i en jobb som en er klart overkvalifisert for.*

Et liknende resultat finner vi når det gjelder risikoen for undersyssetning, det vil si å jobbe deltid fordi det ikke var mulig å få fulltidsarbeid. Humanistene skiller seg fra alle de andre utdanningsgruppene, med unntak av kandidater med myk høgskoleutdanning. Humanistene og de med myk høgskoleutdanning har høyest andel undersyssette.

Mens det altså er stor forskjell mellom en del av utdanningsgruppene når det gjelder risikoen for undersyssetning, *finner vi på dette feltet ingen signifikant forskjell mellom ikke-vestlige innvandrere og de øvrige kandidatene.* Det er imidlertid en *tendens* til at sysselsatte ikke-vestlige innvandrere har høyere risiko for undersyssetning enn majoriteten av de sysselsatte kandidatene. Forskjellen er imidlertid ikke statistisk sikker.

## Diskusjon og avslutning

Vi har funnet at nyutdannede ikke-vestlige innvandrere med norsk høyere utdanning har klart større risiko for å oppleve arbeidsledighet enn kandidater fra majoritetsgruppen og kandidater med vestlig bakgrunn, når andre relevante forhold holdes likt. Sannsynligheten for å være arbeidsledig er faktisk over dobbelt så stor om en ser alle utdanningsgrupper under ett. Oversikten over andelen som var arbeidsledig i de ulike utdanningsgruppene, viste imidlertid at det er stor variasjon mellom utdanningsgruppene. I noen grupper synes det ikke å være noen forskjell mellom innvandrere og majoritet når det gjelder risiko for ledighet, og det gjelder først og fremst utdanninger rettet mot myke yrker.

Den generelt høye risikoen for ledighet blant ikke-vestlige innvandrere kan komme av det som i litteraturen ofte omtales som "statistisk diskriminering". Denne forklaringen dreier seg om mangel på tilstrekkelig informasjon om arbeidssøkerne og at arbeidsgivere ofte er usikre når de skal ansette folk. Det kan være tidkrevende og dermed kostbart å skaffe seg nok informasjon, og statistisk diskriminering kan forekomme når et individ blir bedømt ut fra en oppfatning om gjennomsnittet for den gruppen som individet tilhører (Thurow 1975, Cain 1986, Rogstad 2000). Et motargument til dette er at alle kandidatene med innvandrerbakgrunn i denne undersøkelsen har samme (norske) utdanning som de øvrige kandidatene, og at karakterene er kjente, og i tillegg er karakterene gjennomgående om lag like gode som blant de norske kandidatene. Det kan like fullt tenkes at arbeidsgiverne er usikre angående andre karakteristika, for eksempel norskferdigheter, og det kan tenkes at det blant innvandrerne er enkelte som har utilstrekkelige norskkunnskaper. Til slutt kan det selvsagt tenkes at det også forekommer det de fleste vil oppfatte som klart illegitim diskriminering.

Dette gir seg imidlertid ikke utslag i at relativt sett flere av kandidatene med innvandrerbakgrunn er i jobber der de er klart overkvalifisert, eller at flere av dem må ta til takke med deltidsjobb mens de ønsker fulltidsjobb. På dette feltet finner vi ingen signifikante forskjeller mellom innvandrere og de øvrige kandidatene. Vi har altså ikke fått bekreftet en antakelse om at nyutdannede innvandrere oftere enn nyutdannede med etnisk norsk bakgrunn må ta til takke med jobber de er overkvalifisert for.

Den viktigste grunnen til dette funnet er trolig at de personene vi har sett på, alle er utdannet i Norge. Trolig ville vi få andre resultater om vi også kunne se på personer som var utdannet i utlandet. En slik undersøkelse er for øvrig under planlegging på NIFU.

Andre grunner til at vi ikke finner forskjeller mellom innvandrere og majoritet når det gjelder irrelevant arbeid, *kan* være: Mange nyutdannede velger å fortsette å lete etter "rett jobb", framfor å ta en jobb de er overkvalifisert for, kanskje særlig når arbeidsmarkedssituasjonen er så god

som den har vært i Norge de seneste årene. Dette kan gjelde innvandrere og ikke-innvandrere i samme grad og på samme måte. Det er også slik at mange arbeidsgivere unngår å ansette folk som er klart overkvalifisert for den aktuelle jobben. At dette i så fall gjelder innvandrere så vel som ikke-innvandrere, er ikke unaturlig. Det kan også tenkes at noen av de aktuelle arbeidsgiverne heller reduserer den forventede "risikoen" som er knyttet til opplæringskostnader av nyansatte ved å tilby litt lavere lønn, snarere enn å tilby jobber som arbeidssøkeren er klart overkvalifisert for.

## Vedlegg 1

### Inndeling av utdanningsgruppene

De som er uteksaminert fra myke høgskoleutdanninger, har alle svært lav ledighet. Vi finner det derfor naturlig å slå alle disse myke høgskoleutdanningene sammen til en gruppe. En annen viktig grunn er at tallgrunnlaget for innvanderne er for lavt til å se på disse gruppene enkeltvis.

Vi har inndelt utdanningsgruppene etter *fagfelt* kodene i SSBs nye utdanningsstandard, NUS2000 (SSB 2000), men har også gjort noen andre inndelinger, for eksempel etter høyere/lavere grad, og foretatt enkelte sammenslåinger. Utenom høgskoleutdanningene har vi inndelt utdanningsgruppene slik: Naturvitenskapelige og tekniske fag omfatter sivilingeniører og realister (se også Arnesens artikkel). Biologer utgjør en egen gruppe, fordi de skiller seg ut med en høyere andel mistilpassede (undersysselsatte, i irrelevant arbeid eller arbeidsledige) enn øvrige realister.

Psykologi og pedagogikk tilhører ulike fagfelt i NUS2000. Bare psykologi tilhører nå samfunnsfag; pedagogikk danner sammen med lærerutdanninger et eget fagfelt. Vi har imidlertid slått pedagoger og psykologer sammen, siden begge disse utdanningsgruppene har en særlig lav andel arbeidsledige og ofte går til en annen del av arbeidslivet enn andre samfunnsvitere.

Innenfor det vi kaller "helserelaterte profesjoner", utgjør tannlegene og veterinærene de største gruppene. I tillegg kommer farmasøyter, kandidater fra idrettsfag og pleie- og omsorgsfag og andre "helse-, sosial- og idrettsfag", alle med høyere grads eksamen innenfor fagfeltet helse-, sosial og idrettsfag. Vår undersøkelse omfatter ikke leger.

Primærnæringsfag gjelder for eksempel kandidater fra landbruks- høgskolen og fiskerikandidater. Humaniora består av språk-, litteratur-, og bibliotekutdanninger, historisk-filosofiske og religionsutdanninger, musikk, dans og drama, estetiske og kunstneriske utdanninger. Samfunnsfagene består av statsvitenskap, sosiologi og samfunnsgeografi, samfunnsøkonomiske fag, medie- og informasjonsfag, sosialantropologi, økonomisk-administrative fag og andre samfunns- og juridiske fag. Jurister og siviløkonomer har vi imidlertid skilt ut, og disse behandles for seg.



**Tabell V.1** Estimerte koeffisienter for gjennomsnittskarakterer for tre kull av universitets- og høyskolekandidater. Ikke-standardiserte og standardiserte karakterer. Lineær regresjon

|                                          | Karakterer 1-4 |            | Standardiserte karakterer |            |
|------------------------------------------|----------------|------------|---------------------------|------------|
|                                          | B              | Std. Error | B                         | Std. Error |
| Konstant                                 | 2,050***       | 0,118      | -0,835*                   | 0,343      |
| Utdanningsgruppe<br>(human.=ref. gruppe) |                |            |                           |            |
| Ped./psykologi                           | 0,046*         | 0,019      | -0,067                    | 0,055      |
| Samfunnsvitensk. (el.)                   | 0,080***       | 0,016      | 0,023                     | 0,046      |
| Jus                                      | 0,517***       | 0,016      | 0,032                     | 0,048      |
| Helserel. profesjon                      | -0,136***      | 0,025      | -0,113                    | 0,073      |
| Naturvitenskapelige og                   |                |            |                           |            |
| Tekniske fag                             | -0,291***      | 0,015      | 0,084(1)                  | 0,043      |
| Primærnæringsfag                         | -0,063**       | 0,022      | 0,094                     | 0,064      |
| Biologi                                  | -0,599***      | 0,020      | 0,064                     | 0,060      |
| Arkitekt                                 | -0,080         | 0,061      | 0,142                     | 0,177      |
| Siviløkonom                              | 0,008          | 0,021      | 0,069                     | 0,061      |
| Vestlig innvandrер                       | -0,058         | 0,055      | -0,276(2)                 | 0,160      |
| Ikke-vestlig innvandrер                  | 0,030          | 0,064      | -0,034                    | 0,187      |
| Arbeid under studiene, antall            |                |            |                           |            |
| mndr                                     | 0,000          | 0,000      | 0,001                     | 0,000      |
| Har hatt relevant arbeid u/stu.          | -0,043***      | 0,010      | -0,141***                 | 0,029      |
| Jente                                    | -0,020*        | 0,009      | -0,042                    | 0,027      |
| Alder                                    | 0,007          | 0,006      | 0,038*                    | 0,017      |
| Alder <sup>2</sup> /1000                 | 0,001          | 0,008      | -0,017                    | 0,022      |
| Mor høy utd.                             | -0,008         | 0,010      | -0,050(2)                 | 0,030      |
| Far høy utd.                             | -0,041***      | 0,010      | -0,124***                 | 0,029      |
| 1999-kull                                | -0,013         | 0,011      | -0,022                    | 0,031      |
| 2000-kull                                | -0,011         | 0,011      | -0,034                    | 0,032      |
| Norge 17 år                              | 0,036          | 0,051      | 0,006                     | 0,149      |
| Ikke-vestlig*Norge 17 år                 | 0,071          | 0,082      | 0,293                     | 0,237      |
| N                                        | 6007           |            | 6007                      |            |
| R <sup>2</sup>                           | 0,424          |            | 0,029                     |            |

### Kommentarer til tabell V.1:

I den siste av regresjonene i tabell V.1 har vi benyttet en standardisert (normalisert) karakterskala, siden det er store forskjeller i karakterregimer mellom utdanninger som benytter samme karakterskala. Det betyr at vi har etablert en felles karakterskala, med gjennomsnitt lik null. Det er gjort ved at vi for hver utdanningsgruppe har trukket fra gjennomsnittskarakteren og dividert med standardavviket for gruppen. (Fortsatt uttrykker laveste verdier best karakterer.) Resultatene av analysene av de standardiserte karakterene viser naturlig nok at det (stort sett) ikke lenger er noen signifikante forskjeller mellom utdanningsgruppene, i og med at karakterene nettopp er standardisert etter utdanningsgruppe. Hadde vi ikke hatt med de øvrige kontrollvariablene, hadde alle koeffisienter for utdanningsgruppene vært *svært* nær 0.

Koeffisientene kan tolkes slik: I den første analysen som ikke er basert på standardisert karakterskala, forbedres karakterene med vel 4 hundredeler om en har hatt relevant arbeid under studiene, karakterene er 8 hundredeler dårligere blant samfunnsviterne enn blant humanistene (som er referansegruppe) og er 4 hundredeler bedre blant dem som har far med høy utdanning enn blant de øvrige.

I analysene i tabell V.1 har vi ikke inkludert høgskolegruppene, siden disse ikke er med alle årene. Tilleggsanalyser viser at hvis de tas med, er det fortsatt ingen effekt av å være ikke-vestlig innvandrere (Støren 2002). Foreldres utdanning har stor betydning for karakterene, og vi har også utført tilleggsanalyser der vi har sett på om det er forskjell i karakterer mellom innvandrere og majoritet dersom vi ikke kontrollerer for foreldres utdanning. Resultater blir da det samme som i tabell V.1. Det er naturlig, i og med at det er liten forskjell mellom kandidatene med innvandrerbakgrunn og de øvrige når det gjelder fordelingen etter foreldres utdanning (Støren 2002). Siden også det å ha hatt relevant arbeid under studiene medfører bedre karakterer, og de ikke-vestlige innvandrerne har hatt slikt arbeid i noe mindre omfang enn de øvrige, har vi også i tilleggsanalyser sett på om det å utelate denne variabelen påvirker resultatene når det gjelder en mulig forskjell mellom ikke-vestlige innvandrere og majoriteten i karakterer. Det er heller ikke i dette tilfellet noen signifikant forskjell mellom ikke-vestlige innvandrere og majoriteten, og koeffisienten for ikke-vestlig innvandrere er enda lavere enn i tabell V.1.

**Tabell V.2** Resultater av binomisk logistisk regresjon med sannsynlighet for å være arbeidsledig, ha irrelevant arbeid eller være undersysselsatt som avhengige variabler. Vårkullene 1999–2001 sett samlet

|                                      | Arbeidsledig       |       | Irrelevant arbeid   |       | Undersysselsatt    |        |
|--------------------------------------|--------------------|-------|---------------------|-------|--------------------|--------|
|                                      | B                  | S.E.  | B                   | S.E.  | B                  | S.E.   |
| Utd.gruppe (human.=ref.gr.)          |                    |       |                     |       |                    |        |
| Ped./psyk.                           | -0,695*            | 0,294 | -2,557***           | 0,517 | -2,438***          | 0,521  |
| Samfunnsvit.sk.el.                   | 0,062              | 0,194 | -0,227              | 0,159 | -0,489*            | 0,208  |
| Jus                                  | 0,158              | 0,205 | -0,736***           | 0,181 | -1,472***          | 0,321  |
| Helserel. profesj.                   | -0,955*            | 0,443 | -1,621**            | 0,525 | -1,072**           | 0,388  |
| Naturvitenskap. og                   |                    |       |                     |       |                    |        |
| Tekniske fag                         | -0,026             | 0,190 | -1,322***           | 0,182 | -1,654***          | 0,264  |
| Primærnærings-fag                    | -0,186             | 0,288 | -0,679**            | 0,245 | -1,134***          | 0,354  |
| Biologi                              | 0,036              | 0,248 | -0,186              | 0,195 | -0,434(2)          | 0,264  |
| Arkitekt <sup>i</sup>                | -4,572             | 6,765 | -5,302              | 6,749 | -5,865             | 11,176 |
| Siviløkonom                          | -0,416             | 0,301 | -1,478***           | 0,284 | -3,538***          | 1,012  |
| Ingeniører                           | 0,093              | 0,225 | -0,098              | 0,183 | -2,657***          | 0,528  |
| Myk høgsk.                           | -1,503***          | 0,250 | -1,589***           | 0,207 | -0,173             | 0,175  |
| Vestlig innv.                        | -0,186             | 0,431 | -0,054              | 0,405 | 0,241              | 0,437  |
| Ikke vestl. innv.                    | 0,943***           | 0,243 | 0,085               | 0,319 | 0,529              | 0,407  |
| Karakterer (stand.)                  | 0,112*             | 0,051 | 0,267***            | 0,046 | 0,103(2)           | 0,058  |
| Arbeid under studiene, antall mndr.  | -0,006**           | 0,002 | 0,010***            | 0,002 | 0,000              | 0,002  |
| Har hatt relevant arbeid under stud. | -0,713***          | 0,128 | -1,116***           | 0,124 | -0,215(2)          | 0,124  |
| Jente                                | 0,043              | 0,109 | -0,046              | 0,097 | 0,489***           | 0,132  |
| Alder                                | 0,357***           | 0,076 | 0,186 (2)           | 0,104 | 0,006              | 0,066  |
| Alder <sup>2</sup> /1000             | -0,448***          | 0,107 | -0,380*             | 0,160 | -0,011             | 0,091  |
| Mor høy utdanning                    | -0,032             | 0,124 | -0,158              | 0,108 | 0,190              | 0,141  |
| Far høy utdanning                    | -0,022             | 0,118 | -0,067              | 0,103 | -0,194             | 0,136  |
| 1999-kull                            | -0,203             | 0,130 | 0,069               | 0,121 | -0,398*            | 0,164  |
| 2000-kull                            | -0,371**           | 0,134 | -0,042              | 0,123 | -0,278*            | 0,140  |
| Bor i Oslo                           | -0,698***          | 0,132 | -0,198(1)           | 0,105 | -0,884***          | 0,166  |
| Konstant                             | -8,476***          | 1,323 | -3,624*             | 1,675 | -2,204(1)          | 1,172  |
| N                                    | 7712 <sup>ii</sup> |       | 7304 <sup>iii</sup> |       | 7304 <sup>ii</sup> |        |
| Pseudo R <sup>2</sup>                | 6,7%               |       | 12,0%               |       | 11,2%              |        |

\*\*\* P<0.001, \*\*P<0.01, \*p<0.05, (1) P ≤ 0.07, (2) P<0.1.

i) Det er negativt fortegn for arkitektene (reduert sannsynlighet for å være arbeidsledig) fordi det bare er arkitekter uteksaminert ved NTNU som vi har karakteropplysninger for og som er inkludert i analysen. Blant disse var det, i motsetning til blant arkitekter utdannet i Oslo og Bergen, ingen arbeidsledighet. Også mange kandidater innenfor fagfeltet "helserelevante profesjoner" har en annen karakterskala enn 1–4. Når disse utelates, blir effekten for dette fagfeltet i noen grad berørt, men ikke effekten av det å være ikke-vestlig innvandr.

ii) Alle i arbeidsstyrken med karakterskala 1–4.

iii) Alle sysselsatte med karakterskala 1–4.

## Kommentarer til tabell V.2:

Et negativt fortegn foran en koeffisient (B) betyr at sannsynligheten for å være arbeidsledig reduseres av det aktuelle kjennemerket, for eksempel at en tilhører gruppen "kandidat fra myke høgskoleutdanninger", gitt at

koeffisienten er statistisk signifikant (det står da en stjerne bak koeffisienten). Motsatt; der det ikke er fortegn (plussfortegn) foran koeffisienten, blir risikoen for arbeidsledighet økt, for eksempel ved økende tallverdi på karakterene. Økende positiv tallverdi for karakterer innebærer dårligere karakterer.

Analysen omfatter kandidater som vi har karakteropplysninger for, og der karakteropplysningene gjelder en skala fra 1–4, som er standardisert, slik det er omtalt foran. Tilleggsanalyser (Støren 2002) viser at om vi har med alle kandidatene i analysen, er effekten av det å være ikke-vestlig innvandrere noe større enn det vi ser i tabell V.2, mens kontroll for karakterer i seg selv har minimal betydning for effekten av det å være ikke-vestlig innvandrere.

## Referanser

- Arnesen, C.Å. & S. Try (2001), *Karakterers betydning for overgangen fra høyere utdanning til arbeidsmarkedet*. Rapport 6/2001. Oslo: Norsk institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU).
- Barth, E., B. Bratsberg & O. Raaum (2000), *Earnings assimilation of immigrants under changing macroeconomic conditions: Evidence from Norway and the United States*. Paper presented at the "Employment and Labour Market" Conference, The Research Council of Norway, Oslo, 19–20 October 2000.
- Cain, G.G. (1986), "The Economic Analysis of Labour Market Discrimination: A Survey." I: O. Ashenfelter & R. Layard, red., *Handbook of Labor Economics, Volume 1*. Elsevier Science Publishers B. V.
- Duvander, A.S. (2001), "Do Country-Specific Skills Lead to Improved Labor Market Positions? An Analysis of Unemployment and Labor Market Returns to Education Among Immigrants in Sweden." *Work and Occupations*, 28:210-233.
- Hansen, M. Nordli (2000), "Høyere utdanning og utbytte – hva betyr utenlandsk opprinnelse for inntektsnivå?" *Søkelys på arbeidsmarkedet*, 17:223-234. Oslo: Institutt for samfunnsforskning.
- Kjelsrud, M. & J.E. Sivertsen (1997), "Arbeidsmarkedet." I: K. Vassenden, red., *Innvandrere i Norge. Hvem er de, hva gjør de og hvordan lever de?* Statistiske analyser nr 20. Oslo/Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå.

- Krange, O. & A. Bakken (1998), "Innvandrerungdoms skoleprestasjoner – tradisjonelle klasseskiller eller nye skillelinjer?" *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 39:381-410.
- Lauglo, J. (2001), "Social capital Trumping Class and Cultural capital? Engagement with school among immigrants youth." I: S. Baron, J. Field & T. Schuller, red., *Social Capital: Critical Perspectives*. Oxford University Press.
- Niesing, W., B. Vanpraag & J. Veenman (1994), "The unemployment of ethnic-minority groups in the Netherlands." *Journal of Econometrics*, 61:173-196.
- OECD (2001), *Employment Outlook June 2001*. Paris: OECD.
- Opheim, V. & L.A. Støren (2001), *Innvandrerungdom og majoritetsungdom gjennom videregående til høyere utdanning. Utdanningsforløp, utdanningsaspirasjoner og realiserte utdanningsvalg*. Rapport 7/2001. Oslo: Norsk institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU).
- Rogstad, J. (2000), *Mellom faktiske og forestilte forskjeller. Synlige minoriteter på arbeidsmarkedet*. Rapport 17:2000. Oslo: Institutt for samfunnsforskning.
- Roscigno, V. J. & J.W. Ainsworth-Darnell (1999), "Race, Cultural Capital, and Educational Inequalities and Achievement Returns." *Sociology of Education*, 72:158-178.
- Raaum, O. (1999), "Utdanning, språkkunnskaper og inntekt blant ikke-vestlige innvandrere i Norge." *Søkelys på arbeidsmarkedet* 1999, 16: 191-199.
- SSB (2000), *Norsk standard for utdanningsgruppering. Revidert 2000*. Oslo/Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå.
- Støren, L.A. (2000), *From Higher Education to work: Different experiences among immigrant graduates and non-immigrants the first three to four years after graduation?* Paper presentert på "Employment and Labour Market" Conference, Norges forskningsråd, Oslo, 19.-20. oktober 2000.
- Støren, L.A. (2002), *De første årene av karrieren. Forskjeller og likheter mellom minoritet og majoritet med høyere utdanning*. Rapport 7/2002 (under utgivelse). Oslo: Norsk institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU).



Try, S. (2000), *Veksten i høyere utdanning: Et vellykket arbeidsmarkeds-politisk tiltak?* Rapport 2/2000. Oslo: Norsk institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU).

## Utdanning og arbeidsmarked 2002

*Utdanning og arbeidsmarked* er en rapportserie fra Norsk Institutt for studier av forskning og utdanning, skrevet med særlig tanke på å gi informasjon til utdanningsplanleggere, rådgivere i videregående skole, studie- og yrkesveiledere og andre interesserte.

Rapporten består av en samling artikler som belyser aktuelle spørsmål innenfor utdanning og arbeidsmarked. Resultater fra undersøkelser utført ved instituttet danner grunnlaget for analysene.

Årets rapport favner om et bredt spekter av emner, som utdannings- og yrkesveiledningen av elever i videregående opplæring, kompetanseoppnåelse og overgang til utdanning og arbeid i det første Reform-94-kullet, tilfredsheten blant universitets- og høgskolestudenter i Norge, utviklingen på arbeidsmarkedet for høyere utdannede, og innvandreres situasjon på arbeidsmarkedet.



**NIFU** Norsk institutt for studier  
av forskning og utdanning

Norwegian Institute for Studies  
in Research and Higher Education

Hegdehaugsveien 31, 0352 Oslo  
Tlf.: 22 59 51 00 - Faks: 22 59 51 01