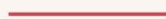




Rapport
2019:20

Karakterene fra tiende betyr (nesten) alt

Om gjennomføring, kompetanseoppnåelse og slutting i videregående opplæring gjennom fire år for unge som gikk ut av ungdomsskolen i Bergen våren 2014



Eifred Markussen

Rapport
2019:20

Karakterene fra tiende betyr (nesten) alt

Om gjennomføring, kompetanseoppnåelse og slutting i videregående opplæring gjennom fire år for unge som gikk ut av ungdomsskolen i Bergen våren 2014

Eifred Markussen

Rapport 2019:20

Utgitt av Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU)
Adresse Postboks 2815 Tøyen, 0608 Oslo. Besøksadresse: Økernveien 9, 0653 Oslo.

Prosjektnr. 20245

Oppdragsgiver Norges forskningsråd
Adresse Drammensveien 288, 0283 Oslo

Foto Adobe Stock

ISBN 978-82-327-0428-6 (trykk)
ISBN 978-82-327-0427-9 (online)
ISSN 1892-2597 (online)



Copyright NIFU: CC BY 4.0

www.nifu.no

Forord

Denne rapporten inngår i prosjektet International Study of City Youth (ISCY), et internasjonalt prosjekt hvor forskere fra NIFU har samarbeidet med forskere ved en rekke universiteter rundt om i verden. Den norske delen av prosjektet har vært finansiert av Norges Forskningsråds program FINNUT. Det er skrevet en doktorgradsavhandling i prosjektet. Det er også skrevet ti artikler som er publisert eller innsendt til internasjonale tidsskrifter. For tre av disse artiklene er det også utarbeidet et NIFU-Innsikt. Arbeidet i ISCY fortsetter ved NIFU, og det planlegges produksjon av artikler for vitenskapelig publisering i årene som kommer.

Prosjektet har vært mulig ved at det ble lagt til rette av Bergen kommune for at NIFU fikk gjennomføre en spørreundersøkelse blant tiendeklasseelevene vårsemesteret 2014, og av Hordaland fylkeskommune for at vi fikk gjennomføre en spørreundersøkelse blant elevene i det tredje året i videregående opplæring vårsemesteret 2017. En stor takk til Bergen kommune og Hordaland fylkeskommune, rektorene som sa ja til deltakelse, lærerne som gjennomførte undersøkelsen i klassene sine og ikke minst til elevene som besvarte undersøkelsene.

Hordaland fylkeskommune har levert registerdata om hvilke utdanningsprogrammer og programområder elevene har valgt og hvilken kompetanse de har oppnådd. Takk til Hordaland fylkeskommune for dette, og en særskilt og stor takk til Trude Riple i fylkeskommunen som har gjort jobben med å levere data til oss.

I tillegg til å publisere vitenskapelig internasjonalt har NIFU også valgt å utarbeide foreliggende rapport om kompetanseoppnåelse blant tiendeklassingene i Bergen fra 2014. NIFU håper den kan være nyttig for Bergen kommune og Hordaland fylkeskommune.

Forfatteren av rapporten takker kollega Jens B. Grøgaard, kollega Elisabeth Hovdhaugen, stedfortredende forskningsleder Kari Veia Salvanes og direktør Sveinung Skule for intern kvalitetssikring av rapporten.

Oslo, 15. oktober 2019

Sveinung Skule
direktør

Roger André Federici
forskningsleder

Innhold

Sammendrag	7
1 Innledning.....	11
2 Hva kjennetegner elevene?.....	13
2.1 Elevenes bakgrunn.....	14
2.2 Ungdomsskolen	19
2.3 I videregående opplæring	22
3 Oppnådd kompetanse etter fire år	28
3.1 Oppnådd kompetanse på studieforbereidende.....	28
3.2 Oppnådd kompetanse på yrkesfag	30
3.3 Oppnådd kompetanse på yrkesfag og studieforbereidende.....	32
3.4 Oppnådd kompetanse og bakgrunnsvariabler	34
3.5 Oppsummert: Tydelig sammenheng mellom de unges bakgrunn og oppnådd kompetanse.....	41
3.6 Sammenheng mellom skoleengasjement og oppnådd kompetanse	41
3.7 Lavest kompetanseoppnåelse blant elever med spesialundervisning eller ekstra hjelp og støtte.....	43
3.8 Jo bedre karakterer fra ungdomsskolen, jo høyere kompetanseoppnåelse i videregående opplæring.....	43
3.9 De som kom inn på førsteønske, oppnådde høyere kompetanse enn de som ikke kom inn på førsteønske	44
3.10 Bedre kompetanseoppnåelse fra fylkeskommunale videregående skoler på studieforbereidende og fra private på yrkesfag.....	45
3.11 Stor variasjon i kompetanseoppnåelse mellom utdanningsprogrammer	46
3.12 Slutterne, hvem er de?	47
3.13 De 13 som aldri har vært i videregående, hva vet vi om dem?	50

4	Hva forklarer resultater og valg?	51
4.1	Bakgrunn og skoleengasjement har betydning for karakterene fra tiende klasse.....	51
4.2	Grunnskolekarakterene har mest å si for valg av yrkesfag eller studieforberedende.....	54
4.3	Kunnskapsnivå fra grunnskolen har mest å si for oppnådd kompetanse i videregående opplæring.....	59
4.4	Bakgrunn, skoleengasjement og kunnskapsnivå	66
	Referanser.....	68
	Vedlegg 1.....	70
	ISCY – Produksjon i prosjektet.....	70

Sammendrag

Denne rapporten handler om elevene som gikk i tiende klasse i en kommunal grunnskole i Bergen skoleåret 2013-2014. NIFU har fulgt disse elevene ut av grunnskolen og gjennom fire år i videregående opplæring frem til våren 2018.

Bakgrunnen for studien er at NIFU deltar i et internasjonalt forskningsprosjekt, International Study of City Youth (ISCY), som gjennomføres i en rekke byer i verden. Studiens hensikt er bl.a. å etablere komparativ kunnskap om den betydningen ulike skoler og utdanningssystemer kan ha for kompetanseoppnåelse i videregående opplæring.

Fullført og bestått videregående opplæring er viktig. Uten fullført videregående stiller man i en svakere posisjon i arbeidslivet. Sjansen er større for ikke å få jobb, for å få en lavt betalt jobb og for å være den første som må gå i dårlige tider. Med tanke på å utvikle tiltak som kan få flere til å fullføre, er det viktig å ha kunnskap om hvorfor noen ikke fullfører, og ISCY tar bl.a. sikte på å etablere slik kunnskap, og å undersøke om det er de samme mekanismene som er i funksjon i ulike byer.

Det er samlet inn data om ungdom i alle byene i prosjektet, og NIFU har sammen med kolleger fra andre land, skrevet en rekke artikler for publisering i internasjonale vitenskapelige tidsskrifter. I disse artiklene sammenlignes ungdom fra Bergen med ungdom fra andre byer.

I denne rapporten presenterer vi noen analyser hvor vi *kun* ser på Bergenselevne i studien. Vi har belyst disse forskningsspørsmålene:

1. Hvilke forhold forklarer variasjon i oppnådde gjennomsnittskarakterer ved avslutningen av ungdomsskolen?
2. Hvilke forhold forklarer hvem som velger yrkesfag og hvem som velger studieforberedende i videregående skole?
3. Hvilke forhold forklarer variasjon i oppnådd kompetanse fire år etter avsluttet ungdomsskole og påbegynt videregående skole?

Karakterforskjeller mellom ulike grupper

Det første vi undersøkte var hvilke forhold som har betydning for tiendeklassekarakterene. Vi fant at de unges skoleengasjement har betydning: jo høyere

skoleengasjement, jo bedre karakterer. Vi fant også at elevenes bakgrunn hadde betydning: jenter hadde bedre karakterer enn gutter, majoritetsungdom hadde bedre karakterer enn unge med ikke-vestlig bakgrunn, unge som bodde sammen med begge foreldre hadde bedre karakterer enn de som ikke gjorde det, og elevene hadde bedre karakterer jo høyere kulturell kapital (målt med antall bøker) i hjemmet, og jo høyere utdanning foreldrene hadde.

Kunnskapsnivå ut av ungdomsskolen betyr mest for valg av studieforbereende eller yrkesfag

Det andre forskningsspørsmålet vårt var hva som påvirker de unges valg av retning i videregående skole. To av tre elever gikk på et studieforbereende utdanningsprogram, hele 61 prosent på studiespesialisering. Størst av de yrkesfaglige programmene var teknikk og industriell produksjon og elektrofag med henholdsvis sju og seks prosent av elevene.

Det som hadde størst direkte betydning for valg av studieforbereende eller yrkesfag var elevenes kunnskapsnivå ved slutten av ungdomsskolen (karakterer fra tiende klasse). Også de unges bakgrunn (innvandrerstatus, foreldres utdanning og kulturell kapital), hadde betydning for dette valget.

Vi fant også, når vi sammenlignet elever med like karakterer fra tiende klasse, at det ikke var forskjell mellom jenter og gutter i valget av studieforbereende eller yrkesfag. Dette til tross for at det er flere jenter på studieforbereende enn på yrkesfag. Forklaringen er at karakterene betyr mye for valget, og at det er flere jenter enn gutter som har gode karakterer.

Høyest kompetanseoppnåelse på studieforbereende

Det tredje forskningsspørsmålet var hvilke forhold som påvirker kompetanseoppnåelse fra videregående opplæring. Før vi undersøkte dette kartla vi selve kompetanseoppnåelsen: Alle elevene sett under ett hadde 67 prosent oppnådd studiekompetanse og 12 prosent yrkeskompetanse, 12 prosent hadde gjennomført uten å bestå og 10 prosent hadde sluttet.

Blant de som begynte på studieforbereende i 2014 hadde 87 prosent bestått med studiekompetanse etter fire år, 10 prosent hadde gjennomført videregående uten å bestå og tre prosent hadde sluttet.

Blant de som begynte på yrkesfag hadde 25 prosent oppnådd studiekompetanse, 36 prosent hadde oppnådd yrkeskompetanse, 15 prosent hadde gjennomført videregående uten å bestå, og 24 prosent hadde sluttet.

Tidligere kunnskapsnivå betyr mest for kompetanseoppnåelse

Det som entydig har sterkest betydning for om en elev har fullført og bestått videregående etter fire år, *når vi sammenligner ellers like elever*, er elevenes kunnskapsnivå ved starten av videregående skole (målt med karakterer fra tiende klasse). Jo bedre karakterer fra tiende klasse, jo større sannsynlighet for å fullføre og bestå. Dette gjelder både på yrkesfag og studieforberedende. I tillegg har de unges skoleengasjement (målt med fravær i tiende klasse) betydning. Jo lavere fravær i tiende klasse, jo høyere sannsynlighet for å bestå videregående. Dette gjelder både på yrkesfag og studieforberedende.

Etablerte forskjeller opprettholdes

Når vi sammenligner like elever har vi altså sett at det som betyr mest for kompetanseoppnåelse i videregående er tiendeklassekarakterene. Samtidig finner vi også at kjønn, innvandrerstatus, bosituasjon, kulturell kapital og foreldrenes utdanning ikke har direkte betydning for kompetanseoppnåelse.

Dette til tross for at jenter faktisk oppnår studie- eller yrkeskompetanse i større grad enn guttene, og at det samme gjelder majoritetsungdommen vs. ikke-vestlige innvandrere og de som bodde med begge foreldrene vs. de som ikke gjorde det, samt jo høyere kulturell kapital i hjemmet og jo høyere utdanning hos foreldrene.

Det er slik fordi det er flere blant jentene, majoritetsungdommene, de som bodde med begge foreldre, de med høy kulturell kapital i hjemmet og de med foreldre med høy utdanning, som har hatt med seg gode karakterer fra tiende klasse i ungdomsskolen. De nevnte gruppene oppnår høyere grad av kompetanse i videregående opplæring fordi de tar med seg fordeler – i form av bedre karakterer – inn i videregående skole. De har et forsprang som de andre ikke klarer å hente inn. Dette indikerer at variasjon i undervisningskvaliteten i videregående opplæring har beskjeden kompensatorisk effekt på prestasjonsnivået. De forskjellene som er skapt i grunnskolen opprettholdes i videregående opplæring.

Utjevning av sosial bakgrunn

Analysene viser den store betydningen kunnskapsnivået elevene har tilegnet seg i ungdomsskolen har for det videre utdanningsløpet. Karakterene fra tiende klasse er entydig det som i sterkest grad påvirker, for det første valget av studieforberedende eller yrkesfag, og for det andre kompetanseoppnåelse fra videregående opplæring.

Analysene viser også at sosial bakgrunn har direkte betydning både for oppnådd kunnskapsnivå fra ungdomsskolen og for valget av studieforberedende eller

yrkesfag, og indirekte betydning – gjennom å ha så stor betydning for karakterene fra ungdomsskolen – for kompetanseoppnåelse fra videregående.

Vi har også vist at videregående opplæring ikke makter å redusere prestasjonsforskjeller som har oppstått i grunnskolen. Det er derfor avgjørende for om unge skal bestå videregående at de kommer ut av ungdomsskolen med et kunnskapsgrunnlag som er godt nok til å mestre, fullføre og bestå videregående. Kommer man fra et hjem hvor foreldrene har høy utdanning er sjansene store for at man går ut av tiende klasse med et kunnskapsgrunnlag som gjør at man er klar for å møte de faglige utfordringene i videregående opplæring. Den store utfordringen for grunnskolen er å klare å gi de unge som ikke har med seg denne ballasten hjemmefra, et løft slik at de får med seg ut av tiende klasse et faglig grunnlag som er godt nok for å fullføre og bestå videregående opplæring. Utfordringen for grunnskolen er gjennom reell tilpasset opplæring å utjevne de sosiale forskjellene elevene kommer til første klasse i barneskolen med.

Selv om grunnskolen makter å utjevne noen forskjeller, vil det fortsatt være variasjon i kunnskapsgrunnlaget elevene møter videregående skole med. Det er derfor også viktig at videregående opplæring er seg denne variasjonen bevisst, og gjennomfører reell tilpasset opplæring. Ulike elever må behandles ulikt. Behandles de likt opprettholdes forskjellene.

1 Innledning

Denne rapporten handler om elevene som gikk i tiende klasse i en kommunal grunnskole i Bergen skoleåret 2013-2014. NIFU har fulgt disse elevene ut av grunnskolen og gjennom fire år i videregående opplæring frem til våren 2018 ved hjelp av spørreundersøkelser og registerdata.

Bakgrunnen for studien og denne rapporten er at NIFU deltar i et internasjonalt forskningsprosjekt, International Study of City Youth (ISCY), som gjennomføres i en rekke byer i verden: Melbourne i Australia, Santa Barbara i USA, Montreal i Canada, Barcelona i Spania, Bordeaux i Frankrike, Wroclaw i Polen, Ghent i Belgia, Turku i Finland, Reykjavik på Island og Bergen i Norge.

Hensikten med ISCY er å etablere komparativ kunnskap om betydningen ulike skoler og ulike utdanningssystemer kan ha for kompetanseoppnåelse i videregående opplæring og på utviklingen av de unges holdninger til skolen. ISCY tar sikte på å besvare følgende overordnede forskningsspørsmål: a) I hvilken grad er kompetanseoppnåelse avhengig av hvem du er, hvor du bor, hvilken skole du går på og hvilket utdanningsprogram du har valgt?, b) I hvilken grad er holdninger til samfunnet avhengig av hvem du er, hvor du bor, hvilken skole du går på og hvilket utdanningsprogram du har valgt?, og c) Hva gjør skoler og lærere for å forbedre kompetanseoppnåelse og å påvirke elevers holdninger?

Den første felles datainnsamlingen i ISCY ble gjennomført ved at den samme spørreundersøkelsen ble gjennomført i alle byene i 2013 og 2014. Målgruppen var ungdom i 15-16 års alder / niende-tiende årstrinn. Fordi systemene er forskjellige ble data samlet inn over to årstrinn og to alderstrinn. Senere er det gjennomført flere datainnsamlinger.

I mange av de store byene ble data samlet inn blant et utvalg av elevene, mens i små byer, som Bergen, ble det gjennomført en populasjonsundersøkelse, dvs. at alle elever i tiende klasse i Bergen skoleåret 2013-14 ble invitert til å delta.¹ Svarprosenten blant elevene var 80, noe som er svært tilfredsstillende.

¹ Fem ungdomsskoler med færre enn 30 elever ble av anonymitetshensyn ikke inkludert i undersøkelsen, og tre private grunnskoler ble invitert, men svarte ikke på vår henvendelse.

NIFUs deltakelse i ISCY har vært finansiert av Norges Forskningsråds program FINNUT². Som NFR-prosjekt ble ISCY avsluttet 31.mars 2019. NIFUs deltakelse i ISCY videreføres, slik at samarbeidet med forskerne i de øvrige byene vil fortsette.

Bergen kommune stilte velvillig opp og organiserte datainnsamlingen for NIFU våren 2014, og Hordaland fylkeskommune har i årene 2014–2018 levert registerdata til prosjektet. Uten disse bidragene hadde datainnsamlingen ikke vært mulig.³

Forskningsspørsmål og problemstillinger søkes belyst gjennom en rekke artikler som analyserer og sammenligner data og resultater fra flere byer samtidig. Disse artiklene skrives på engelsk og publiseres i internasjonale vitenskapelige tidsskrifter. NIFU har så langt bidratt i ti slike artikler hvor vi har samarbeidet med kolleger fra Universiteter i Ghent, Barcelona og Reykjavik. For en oversikt over disse artiklene, se vedlegg 1.

I tillegg til disse artiklene hvor Bergen sammenlignes med andre byer, har vi også undersøkt kompetanseoppnåelse for Bergenselevne, uten å sammenligne med de andre byene. Resultatet av den undersøkelsen presenteres i den foreliggende rapporten.

Data som ligger til grunn for denne rapporten er spørreundersøkelsen til elevene da de gikk i tiende klasse i ungdomsskole våren 2014, samt registerdata (fra VIGO) om hvilke utdanningsprogrammer og programområder elevene har valgt på veien gjennom videregående, og om de har fullført og bestått med studie- eller yrkeskompetanse, gjennomført uten å bestå eller sluttet.

I kapittel 2 presenterer vi elevene, deres bakgrunn, noen forhold knyttet til ungdomsskolen og til tida i videregående opplæring. I kapittel 3 viser vi hvilken kompetanse elevene har oppnådd fire år etter at de gikk ut av ungdomsskolen og begynte i videregående. I kapittel 4 svarer vi på de tre forskningsspørsmålene: Hvilke forhold påvirker karakterene elevene oppnår i tiende klasse, hvilke forhold påvirker valget av studieforberedende eller yrkesfag, og hvilke forhold påvirker oppnådd kompetanse i videregående opplæring?

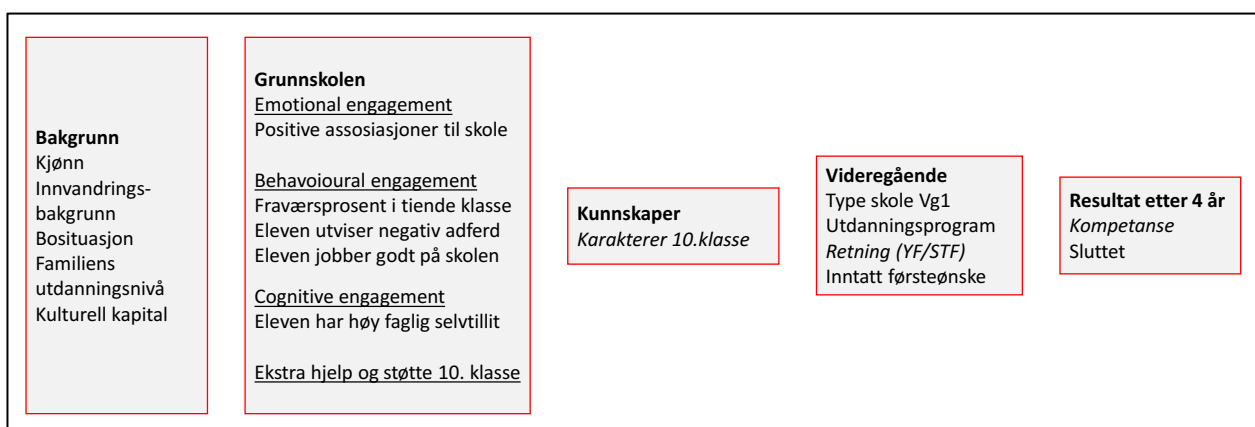
² Opprinnelig Utdanning 2020.

³ Vi gjennomførte også spørreundersøkelse blant skoleledelsen på alle ungdomsskolene, samt blant et utvalg tiendeklasselærere. Disse dataene rapporteres ikke i denne rapporten, men anvendes i artiklene som skrives med tanke på publisering i internasjonale tidsskrifter. Videre gjennomførte vi også en spørreundersøkelse blant de som fortsatt var elever i en videregående skole i Bergen våren 2017, altså i det tredje skoleåret etter at de begynte i videregående skole. Det vil si at elever i videregående skole utenfor Bergen, samt lærlinger og de som hadde sluttet ikke ble inkludert i spørreundersøkelsen. Data fra denne spørreundersøkelsen brukes ikke i analysene i denne rapporten, men brukes i artikler fra prosjektet.

2 Hva kjennetegner elevene?

Elevene som inngår i undersøkelsen gikk i tiende klasse i en kommunal grunnskole i Bergen i skoleåret 2013-2014. I mars 2014 ble de invitert til å delta i vår studie. I tillegg til at elevene besvarte en spørreundersøkelse, sa de også ja til at vi kunne følge dem gjennom videregående opplæring ved hjelp av registerdata fra VIGO. Vi fikk svar fra 2147 elever, tilsvarende 80 prosent av de som ble invitert.

I dette kapitlet skal vi beskrive elevene, og i figur 2.1 illustrerer vi hvilke forhold vi kjenner til om elevene. Figuren kan også illustrere gangen i analysene vi skal presentere i denne rapporten.



Figur 2.1. Variabler og analysemodell

Først presenterer vi elevenes bakgrunn, deretter elevenes skår på ulike mål på skoleengasjement, samt om elevene har hatt ekstra hjelp og støtte i tiende klasse. Videre resultatene fra tiende klasse målt med karakterer, noen konkrete forhold knyttet til videregående opplæring, og til slutt (kapittel 3) ser vi på hvordan det gikk i videregående opplæring målt med oppnådd kompetanse våren 2018, fire år etter at de gikk ut av ungdomsskolen våren 2014 og begynte i videregående skole høsten 2014.

I tillegg til å beskrive elevene belyser vi tre forskningsspørsmål (kapittel 4):

1. Hvilke forhold forklarer variasjon i oppnådde gjennomsnittskarakterer ved avslutningen av ungdomsskolen? (avhengig variabel: Karakterer i 10.klasse, jf. figur 2.1)

2. Hvilke forhold forklarer hvem som velger yrkesfag og hvem som velger studieforbereende i videregående skole? (avhengig variabel: retning, jf. figur 2.1)
3. Hvilke forhold forklarer variasjon i oppnådd kompetanse fire år etter avsluttet ungdomsskole og påbegynt videregående skole? (avhengig variabel: kompetanse fra videregående opplæring, jf. figur 2.1)

Det er vel kjent at det er stor forskjell på elever i studieforbereende og yrkesfaglige utdanningsprogrammer. I beskrivelsen av elevene og analysen av forskningsspørsmål 3 vil vi derfor skille mellom studieforbereende- og yrkesfagelever.

Vi vet også fra tidligere forskning at kunnskaper og ferdigheter elevene har med seg fra grunnskolen og inn i videregående skole – målt med karakterer fra tiende klasse – har stor betydning for hvordan det går med elevene i videregående opplæring. I beskrivelsene av elevene vil vi derfor også vise ulike elevgruppers karakterer fra tiende klasse.

13 av de 2147 ungdommene i undersøkelsen har aldri vært i videregående skole i perioden 2014-2018. I presentasjonen av elevens bakgrunn nedenfor inngår ikke disse 13, slik at analysene vil inkludere 2134 personer. Vi vil imidlertid gi en særskilt presentasjon av de 13 (se kapittel 3.13).

2.1 Elevenes bakgrunn

I dette kapitlet skal vi beskrive elevenes bakgrunn: fødselsår, kjønn, innvandrerbakgrunn og bosituasjon, samt sosial bakgrunn målt med på foreldres yrke, utdanning og kulturell kapital. Fødselsår og kjønn er registerdata (VIGO), de øvrige variablene nevnt her bygger på data samlet inn gjennom spørreskjema.

2.1.1 Alle er født i 1998

2112 (99 prosent) av de 2134 elevene i undersøkelsen er født i 1998, dvs. at de var fylt 15 år da de besvarte spørreskjemaet. De med bursdag tidlig på året – før undersøkelsen ble gjennomført i februar-mars 2014 – var fylt 16. 15 elever var født i 1996/97, og sju var født i 1999. Så godt som alle elevene i undersøkelsen er altså like gamle, og vi vil derfor ikke skille på alder i analysene.

2.1.2 Jentene har bedre karakterer enn guttene fra ungdomsskolen

Tabell 2.1 viser fordelingen av jenter og gutter blant de som begynte på studieforbereende og yrkesfag, og deres karakterer fra tiende klasse i ungdomsskolen. Informasjon om elevenes karakterer og hvilket utdanningstilbud de går på er registerdata (VIGO).

Jentene og guttene fordeler seg ulikt på de to retningene. På yrkesfag er guttene i flertall, to av tre er gutter, mens på studieforbereidende er det motsatt; jentene er i flertall med 56 prosent av elevene.

Tabell 2.1 viser også at i vårt utvalg hadde jentene bedre karaktersnitt fra ungdomsskolen enn guttene. Forskjellen i jentenes favør er relativt lik enten elevene begynte på studieforbereidende eller yrkesfag, henholdsvis 0,29 og 0,25 karakterpoeng. Forskjellen mellom alle jenter og alle gutter som begynte i videregående skole i august 2016, var 0,44 for hele landet og 0,41 for Hordaland (SSB 2019b). Vi finner altså mindre forskjell mellom jenter og gutter i Bergen enn det SSB rapporterer for hele landet og hele Hordaland. Forskjellene kan forklares med at vi gjennomfører en utvalgsundersøkelse, mens SSBs tall gjelder populasjonen.

Tabell 2.1. Andel jenter og gutter blant de som begynte på studieforbereidende og yrkesfag, og deres karaktersnitt fra tiende klasse i ungdomsskolen

	Studieforbereidende				Yrkesfag		
	Antall	Andel	Karaktersnitt		Antall	Andel	Karaktersnitt
Gutter	630	44	4,42		444	63	3,34
Jenter	795	56	4,67		265	37	3,63
Alle	1425	100	4,54		709	100	3,45

Vel så interessant å merke seg er at forskjellen i karaktergrunnlag mellom de som begynte på studieforbereidende henholdsvis yrkesfag, for gutter og jenter. Denne forskjellen var 1,08 for guttene og 1,04 for jentene. De som begynte på studieforbereidende hadde altså i snitt mer enn en karakter høyere enn de som begynte på yrkesfag, og vi merker oss spesielt at forskjellen er så godt som identisk for guttene og jentene. Forskjell i karakterer fra ungdomsskolen er altså betydelig større mellom studieforbereidende- og yrkesfagelever, enn mellom gutter og jenter.

2.1.3 Ikke-vestlige innvandrere har svakest karakterer fra ungdomsskolen

Tabell 2.2 viser elevenes innvandrerstatus blant de som begynte på studieforbereidende og yrkesfag, og deres karaktersnitt fra tiende klasse i ungdomsskolen. Vi ser at det ikke er noen vesentlig forskjell i hvordan ulike innvandrergrupper fordeler seg på yrkesfag og studieforbereidende.

Både blant de som begynte på yrkesfag og studieforbereidende ser vi at de som hadde det svakeste karaktergrunnlaget med seg fra ungdomsskolen var 1. og 2. generasjons ikke-vestlige innvandrere. Majoritetsungdom og 1. og 2. generasjons vestlige innvandrere har det beste karaktergrunnlaget med seg inn i videregående skole.

Tabell 2.2. Andel elever med ulik innvandrersstatus blant de som begynte på studieforberedende og yrkesfag, og deres karaktersnitt fra tiende klasse i ungdomsskolen

	Studieforberedende				Yrkesfag		
	Antall	Andel	Karaktersnitt		Antall	Andel	Karaktersnitt
Majoritet	1193	84	4,59	582	82	3,49	
1.gen vestlig ⁴	28	2	4,45	13	2	3,83	
1.gen ikke-vestlig	62	4	3,75	58	8	2,96	
2.gen vestlig	79	6	4,65	30	4	3,73	
2.gen ikke-vestlig	63	4	4,31	26	4	3,05	
Alle	1425	100	4,54	709	100	3,45	

Vi merker oss også at forskjellen mellom de som begynte på studieforberedende og de som begynte på yrkesfag er stor, uavhengig av hvilken innvandringskategori elevene tilhørte. Størst er denne forskjellen mellom yrkesfag og studieforberedende for 2.generasjons ikke-vestlige innvandrere; 1,26 karakterpoeng, og lavest er den for 1.generasjons vestlige innvandrere; 0,62 karakterpoeng.

Elevene med de beste karakterene velger altså studieforberedende, enten de tilhører majoritetsgruppen eller er 1. eller 2. generasjons innvandrere.

2.1.4 Større andel bor sammen med mor og far blant elever på studieforberedende

Tabell 2.3 viser fordelingen av elevene etter om de bodde sammen med begge sine foreldre eller ikke som 15-16 åring, blant de som begynte på studieforberedende og yrkesfag, og deres karakterer fra tiende klasse i ungdomsskolen.

Tabell 2.3. Andel elever etter om de bodde sammen med begge sine foreldre eller ikke som 15-16 åring, blant de som begynte på studieforberedende og yrkesfag, og deres karaktersnitt fra tiende klasse i ungdomsskolen

	Studieforberedende				Yrkesfag		
	Antall	Andel	Karaktersnitt		Antall	Andel	Karaktersnitt
Nei	238	17	4,38	206	29	3,21	
Ja	1187	83	4,58	503	71	3,54	
Alle	1425	100	4,54	709	100	3,45	

Det er større andel som ikke bodde sammen med begge foreldrene blant de som begynte på yrkesfag enn blant de som begynte på studieforberedende, men forskjellene er ikke store. Gjennomsnittlig karakternivå varierer heller ikke mye mellom de to gruppene, verken blant de som begynte på studieforberedende eller yrkesfag. Men vi observerer betydelig variasjon i gjennomsnittlig prestasjonsnivå mellom de som begynte på yrkesfag og studieforberedende, over et karakterpoeng, uavhengig av de unges bosituasjon.

⁴ Inkludert Norden, Vest-Europa, USA, Canada, Australia og New Zealand

2.1.5 Jo høyere utdanningsnivå blant foreldrene – jo bedre karakterer fra ungdomsskolen

Tabell 2.4 viser fordelingen av elevene etter familiens samlede utdanningsnivå blant de som begynte på studieforbereende og yrkesfag, og deres karakterer fra tiende klasse i ungdomsskolen. Familiens utdanningsnivå er beregnet på grunnlag av utdanningsnivået til mor og far, slik eleven har oppgitt dette i spørreskjemaet. Vi har definert familiens utdanningsnivå lik den av foreldrene som hadde høyest utdanning⁵. Der det manglet data for den ene, ble familiens utdanningsnivå satt lik den av foreldrene der utdanningen var kjent.

Tabell 2.4. Andel elever etter familiens samlede utdanningsnivå blant de som begynte på studieforbereende og yrkesfag, og deres karaktersnitt fra tiende klasse i ungdomsskolen

	Studieforbereende				Yrkesfag		
	Antall	Andel	Karakter-snitt		Antall	Andel	Karakter-snitt
Ukjent	25	2	4,05	32	5	3,03	
Ikke grunnskole	10	1	3,86	8	1	2,77	
Grunnskole	13	1	3,88	19	3	2,74	
Noe videregående	29	2	4,11	35	5	3,47	
Fagbrev	103	7	4,23	157	22	3,34	
Studiekompetanse	332	23	4,46	244	34	3,54	
Bachelor	360	25	4,59	101	14	3,60	
Master	405	28	4,67	90	13	3,59	
Doktorgrad	148	10	4,78	23	3	3,28	
Alle	1425	100	4,54	709	100	3,45	
	Sig = 0.000. Eta=0.29			Sig = 0.000. Eta=0.24			

Blant de som begynte på studieforbereende ser vi at så stor andel som 63 prosent hadde foreldre med bachelor, master eller doktorgrad. Blant de som begynte på yrkesfag gjelder dette bare 30 prosent. Vi ser også at blant de 1027 som hadde foreldre med bachelor, master eller doktorgrad begynte fire av fem på et studieforbereende løp. Vi observerer altså en tydelig sammenheng mellom foreldrenes utdanningsnivå og de unges valg av retning i videregående.

Tabell 2.4 viser også at blant de som begynte på studieforbereende steg gjennomsnittskarakterene deres systematisk med økende utdanningsnivå blant foreldrene. Vi ser et lignende bilde blant de som begynte på yrkesfag, men ikke like systematisk; bl.a. ser vi at de som hadde foreldre med master eller bachelor hadde et noe høyere karaktersnitt enn de som hadde foreldre med doktorgrad.

Vi har også sammenlignet karakternivå fra ungdomsskolen for de som begynte på studieforbereende og de som begynte på yrkesfag, når foreldrene har samme utdanningsnivå. Det er forskjell på rundt en karakter, varierende fra 1,5

⁵ Alternativt kunne vi beregnet gjennomsnittet av mors og fars utdanning. Vi laget en slik variabel, og fant at korrelasjonen mellom en slik variabel og den variabelen vi velger å bruke var 0,936. Dette viser at disse to variablene er så godt som identiske, og at det ikke er avgjørende hvilke av disse vi bruker i analysene

karakterpoeng blant de med foreldre med doktorgrad til 0,64 blant de med foreldre med noe videregående opplæring. Forskjellen i prestasjonsnivå mellom de som begynte på yrkesfag og de som begynte på studieforbereende er betydelig, uavhengig av foreldrenes utdanning.

2.1.6 Jo flere bøker i hjemmet – jo bedre karakterer fra ungdomsskolen

Vi har brukt antall bøker i hjemmet som mål på kulturell kapital. I tabell 2.5 viser vi fordelingen av elevene etter antall bøker i hjemmet blant de som begynte på studieforbereende og yrkesfag, og deres karakterer fra tiende klasse.

Tabell 2.5. Andel elever etter antall bøker i hjemmet blant de som begynte på studieforbereende og yrkesfag, og deres karaktersnitt fra tiende klasse i ungdomsskolen

	Studieforbereende				Yrkesfag		
	Antall	Andel	Karakter-snitt		Antall	Andel	Karakter-snitt
0-10 bøker	62	4	3,96	90	13	3,06	
11-25 bøker	92	7	4,01	117	17	3,36	
26-100 bøker	314	22	4,49	217	32	3,48	
100-200 bøker	319	23	4,53	105	16	3,66	
201-500 bøker	365	26	4,73	82	12	3,60	
Mer enn 500 bøker	253	18	4,68	67	10	3,65	
Alle	1405	100	4,55	678	100	3,46	
	Sig = 0.000. Eta=0.31			Sig = 0.000. Eta=0.23			

Tabell 2.5 viser at det blant de som begynte på studieforbereende, er større andeler med mange bøker i hjemmet enn blant de som begynte på yrkesfag. F.eks. var det blant de som begynte på studieforbereende 67 prosent fra hjem med mer enn 100 bøker, mens denne andelen blant de som begynte på yrkesfag var 38 prosent. Det er tre ganger så stor andel (30 mot 11 prosent) fra hjem med svært få bøker (25 eller færre), blant de som begynte på yrkesfag sammenlignet med de som begynte på studieforbereende. Vi observerer en tydelig sammenheng mellom kulturell kapital, målt med antall bøker i hjemmet, og valg av retning i videregående.

Vi observerer også at det gjennomsnittlige karakternivået øker med antall bøker, både blant de som begynte på yrkesfag og studieforbereende.

Tabell 2.5 viser også at forskjellen i gjennomsnittlig prestasjonsnivå mellom yrkesfagelever og studieforbereendelever er betydelig, uavhengig av antall bøker i hjemmet. Denne forskjellen varierer fra 1,13 for de som hadde 201-500 bøker til 0,65 for de som hadde 10-25 bøker hjemme.

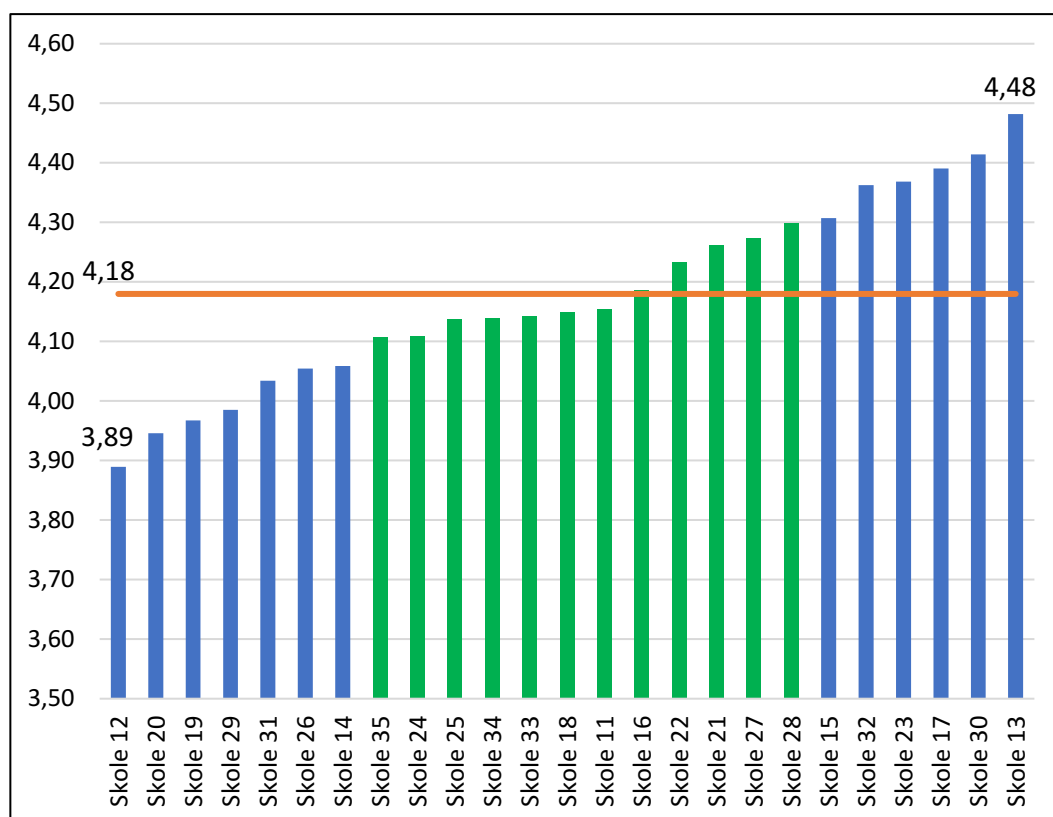
2.1.7 Størst karakterforskjell mellom studieforbereidende- og yrkesfagundgom

Vi har nå undersøkt variasjon i tiendeklassekarakterene blant elevene som begynte på yrkesfag og studieforbereidende, og fant at de som hadde høyest karakterer var jenter vs. gutter, majoritetsungdom vs. ikke vestlige innvandrere, og de som bodde sammen med begge foreldre vs. de som ikke gjorde det. Vi fant også at karakteren var høyere jo høyere kulturell kapital (målt med antall bøker) det var i hjemmet og jo høyere utdanning foreldrene hadde.

Men det kanskje mest interessante vi fant er at variasjonen i tiendeklassekarakterer mellom de som begynte på studieforbereidende vs. yrkesfag gjennomgående er større enn variasjonen internt i disse variablene. Jevnt over er variasjonen mellom yrkesfag- og studieforbereidendelever rundt et karakterpoeng for alle disse fem bakgrunnsvariablene.

2.2 Ungdomsskolen

Elevene som deltok i undersøkelsen gikk skoleåret 2013-14 på 25 ulike ungdomsskoler i Bergen kommune. I figur 2.2 viser vi gjennomsnittlig karakternivå for elevene ved avslutningen av tiende klasse våren 2014. Vi oppgir ikke navn på skolene.



Figur 2.2. Ungdomsskolene i undersøkelsen etter gjennomsnittskarakter for elevene ved avslutningen av tiende klasse våren 2014

For alle elevene på de 25 ungdomsskolene var gjennomsnittskarakteren 4,18. 12 av de 25 skolene (grønne søyler) hadde et karaktersnitt som varierte pluss-minus 0,10 karakterpoeng fra snittet for alle. Dette er et lite avvik, og viser at mange av skolene er samlet rundt snittet for alle elevene. På den annen side ser vi av figur 2.2 en variasjon på 0,59 karakterpoeng fra skole 13 med de beste karakterene til skole 12 med de svakeste karakterene. Det er observert lignende variasjon også i andre fylker. F.eks. viste Markussen (2017) en variasjon i karaktersnitt mellom ytterpunktskoler i Østfold for elever som gikk ut av ungdomsskolen våren 2016, fra 4,32 til 3,81, altså en variasjon på 0,49 karakterpoeng.

Det ulike kunnskapsnivået som elevene fra ulike ungdomsskoler har med seg inn i videregående skyldes flere forhold. Vi har i denne studien ikke gjort analyser som kan forklare denne variasjonen mellom skoler.

En del av forklaringen kan være ulik undervisningskvalitet, men viktigere er høyst sannsynlig elevsammensetningen på de enkelte ungdomsskolene. F.eks. kan enkelte skoler ha mange elever med særlige vansker i læringsarbeidet, kanskje fordi de har behov for spesialundervisning eller at de er minoritetspråklige. Dette kan påvirke skolenes gjennomsnittlige karakternivå. Vel så viktig er nok elevsammensetningen hva gjelder sosial bakgrunn; noen ungdomsskoler rekrutterer elever med foreldre med høyere utdanning i større grad enn andre skoler.⁶

Det er tidligere dokumentert at forskjeller i elevprestasjoner etableres allerede i grunnskolen (Wiborg mfl. 2011, Grøgaard 2012). I en studie av nasjonale prøver på 5. og 8. trinn viser Grøgaard (2012) at sammenhengen mellom gjennomsnittlig sosial bakgrunn og gjennomsnittlig prestasjonsnivå på skolenivå er nesten perfekt. Når man sammenligner skoler er det ikke bare korrelasjonen mellom sosial bakgrunn og prestasjoner på individnivå som teller. Nivået på de aggregerte korrelasjonene (skole som enhet, ikke elev), viser at forskjeller i elevsammensetningen på skolene er vel så viktig.

2.2.1 Langt flere med behov for ekstra hjelp og støtte på yrkesfag

I spørreundersøkelsen til elevene spurte vi om de fikk spesialundervisning eller ekstra hjelp og støtte ut over det andre elever i klassen får.⁷

⁶ At korrelasjonen mellom foreldreutdanning og tiendeklassekarakterer i vårt utvalg er $r=0,35$, indikerer at dette er en viktig del av forklaringen.

⁷ Vi bruker ikke betegnelsen *spesialundervisning* rendyrket, fordi det er knyttet noen formelle kriterier til det å ha spesialundervisning. Det kreves enkeltvedtak og IOP etter sakkyndig vurdering. Vi vet ikke hvor mange av disse elevene som har svart ja på dette spørsmålet, som faktisk har spesialundervisning etter formelle kriterier, og velger derfor å omtale disse elevene som elever med *spesialundervisning eller ekstra hjelp og støtte*.

Tabell 2.6. Andel elever med spesialundervisning eller ekstra hjelp og støtte blant de som begynte på studieforbereende og yrkesfag, og deres karaktersnitt fra tiende klasse i ungdomsskolen.

	Studieforbereende				Yrkesfag			
	Snitt	S.D.	N	Andel	Snitt	S.D.	N	Andel
Ja	3,83	0,95	72	5,2	2,88	0,86	189	27,5
Nei	4,58	0,61	1318	94,8	3,66	0,67	499	72,5
	Sig = 0.000. Eta=0.25				Sig = 0.000. Eta=0.43			

Tabell 2.6 viser at fem ganger så stor andel sier at de har spesialundervisning eller ekstra hjelp og støtte på yrkesfag sammenlignet med studieforbereende (5,2 mot 27,5 prosent). Dette er i tråd med tidligere funn (se bl.a. Markussen, Carlsten, Grøgaard og Smedsrud 2019). Vi ser også at elevene med ekstra hjelp og støtte har betydelig lavere karaktersnitt ut av ungdomsskolen enn de uten slik støtte. Forskjellen er 0,75 karakterpoeng på studieforbereende og 0,78 karakterpoeng på yrkesfag. Også her ser vi imidlertid at forskjellen mellom elevene på yrkesfag og studieforbereende er større enn variasjonen innad i variabelen (0,95 og 0,92 for de som har hatt henholdsvis ikke hatt ekstra hjelp og støtte).

2.2.2 Høyere skoleengasjement blant studieforbereendeelevne

I forskning om avbrudd av videregående opplæring nasjonalt og internasjonalt er et sentralt funn som går igjen at jo høyere skoleengasjement elevene har, jo større sannsynlighet for at de lykkes i videregående opplæring (Finn 1989, Rumberger 2011, Lamb mfl. 2011, Blöndal og Adalbjarnardottir 2012). Fredricks mfl. (2004), har introdusert en tredeling av skoleengasjement: *emotional*, *behavioural* og *cognitive*. Denne inndelingen er bredt akseptert og anvendt innenfor studier av gjennomføring av avbrudd av videregående opplæring.

Tabell 2.7. Gjennomsnittlig skår på fem engasjementsvariabler blant de som begynte på studieforbereende og yrkesfag

	Studieforbereende			Yrkesfag			Sig	Eta
	Snitt	S.D.	N	Snitt	S.D.	N		
Emotional								
Eleven har positive assosiasjoner til skolen	3,28	0,43	1374	3,05	0,50	664	0.000	0,23
Behavioral								
Eleven jobber godt på skolen	3,16	0,45	1369	2,81	0,50	651	0.000	0,33
Eleven utviser negativ atferd	1,33	0,39	1393	1,53	0,59	678	0.000	0,20
Fravær i tiende klasse	3,97	3,56	1425	5,74	5,34	709	0.000	0,19
Cognitive								
Elevene har høy faglig selvtillit	3,09	0,52	1360	2,83	0,55	659	0.000	0,23

Tabellkommentar: Alle variablene har skala 1-4, med unntak av fravær som har skala 0-100% (av samlet undervisningstid).

På grunnlag av en rekke spørsmål i spørreskjemaet til elevene, har vi ved hjelp av faktoranalyser konstruert noen variabler som mål på engasjement. I tabell 2.7 viser vi gjennomsnittlig skår på fem skoleengasjements-variabler. Tabellen viser at på alle fem variablene måler vi høyere engasjement blant elevene som senere begynte på studieforbereende enn på yrkesfag. Studieforbereende elevene skårer høyere på positive assosiasjoner til skolen, at de jobber godt på skolen og på høy faglig selvtilit. På å utvise negativ adferd skårer de lavest, men på denne variabelen indikerer lav skår høyt engasjement. Det samme gjelder målt fravær. Jo lavere fravær, jo høyere skoleengasjement. Tidligere forskning har som nevnt over, vist at jo høyere skoleengasjement elevene har, jo bedre sjanser har de for å lykkes i videregående opplæring. Skårene på disse fem målene på engasjement indikerer at elevene som begynte på studieforbereende har noe bedre drahjelp av sitt skoleengasjement i skolearbeidet enn elevene på yrkesfag. Sannsynligvis er det et vekselvirkningsforhold mellom skoleengasjement og karakterer, slik at de to forholdene påvirker hverandre gjensidig.

2.3 I videregående opplæring

Vi skal nå se på fordelingen av elevene på ulike typer videregående skoler og på ulike utdanningsprogrammer i Vg1, samt på hvorvidt elevene kom inn på sitt førsteteønske når de begynte i Vg1.

2.3.1 Majoriteten i fylkeskommunale videregående skoler

I tabell 2.8 viser vi fordelingen av elevene på ulike skoletyper.

Tabell 2.8. Fordelingen av elever på ulike skoletyper blant de som begynte på studieforbereende og yrkesfag

	Yrkesfag		Studieforbereende	
	Antall	Prosent	Antall	Prosent
Fylkeskommunal videregående i Bergen	570	80,4	1148	80,6
Fylkeskommunal videregående i Hordaland	76	10,7	36	2,5
Fylkeskommunal videregående, ikke Hord	2	0,3	4	0,3
Læreplass	3	0,4	0	0
Privat videregående skole	44	6,2	230	16,1
Begynte ikke høsten 2014 ⁸	14	2,0	7	0,5
Alle	709	100	1425	100

Tabellen viser at åtte av ti, blant både studieforbereende- og yrkesfagelevne begynte på en fylkeskommunal videregående skole i Bergen. På yrkesfag begynte 10,7 prosent på en fylkeskommunal videregående skole i Hordaland utenfor

⁸ Dette er elever som ikke begynte høsten 2014, men som har begynt i videregående skole seinere

Bergen, mens tilsvarende andel på studieforberedende var lavere, 2,5 prosent. Blant studieforberedendelevne begynte 16,2 prosent på en privat videregående skole. Dette er en høy andel, og SSB-tall for skoleåret 2018-2019 viser at Hordaland er det fylket med størst andel elever i private videregående skoler (SSB 2019c). Blant de som begynte på yrkesfag gjaldt dette en betydelig lavere andel, 6,2 prosent. Også dette er sammenfallende med SSB-tall. De andre kategoriene i tabell 2.8 inneholder svært få elever.

For de største gruppene i tabell 2.8, har vi sett på hvilket karaktersnitt de hadde med seg ut av ungdomsskolen. Dette viser vi i tabell 2.9.

Tabell 2.9. Gjennomsnittskarakter fra ungdomsskolen på ulike skoletyper blant de som begynte på studieforberedende og yrkesfag, og deres karaktersnitt fra tiende klasse i ungdomsskolen

	Studieforberedende	Yrkesfag
Fylkeskommunal videregående i Bergen	4,61	3,40
Fylkeskommunal videregående i Hordaland	4,20	3,61
Privat videregående skole	4,28	3,96
Alle	4,54	3,45

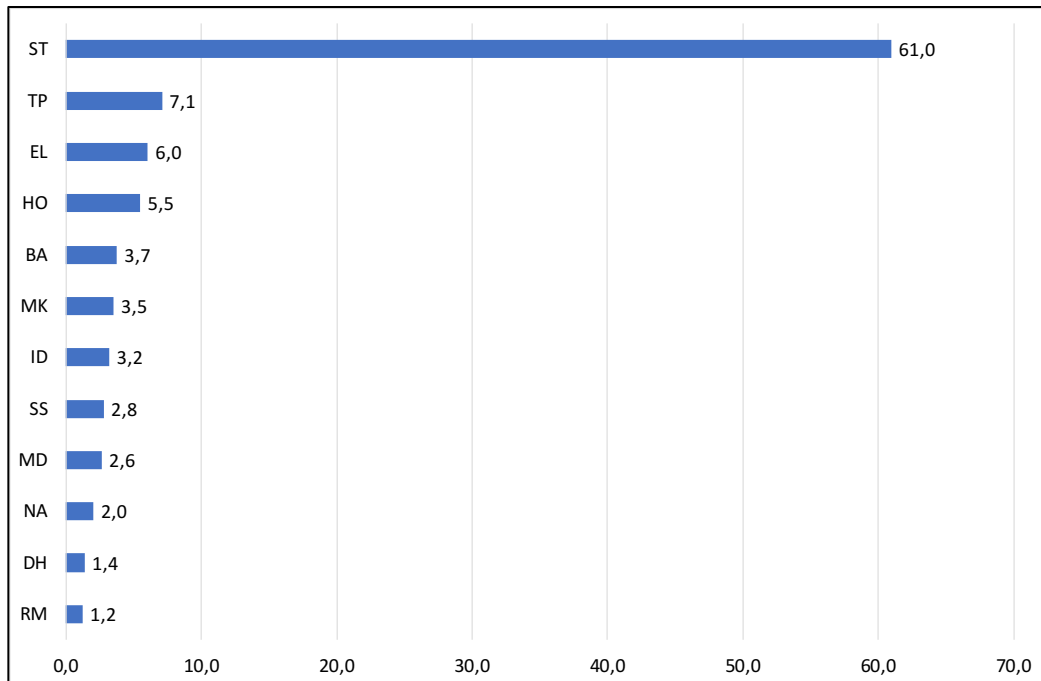
Tabell 2.9 viser at blant studieforberedendelevne hadde de som begynte på en fylkeskommunal videregående skole i Bergen det høyeste snittet, mens det blant yrkesfagelevne gjaldt de som begynte på en privat videregående skole. I analysen av hvilke forhold som påvirker utfallet av videregående opplæring senere i rapporten, vil vi operere med en todelt variabel for skoletype, hvor vi vil skille mellom elever i fylkeskommunale (87 prosent av elevene) og i private videregående skoler (13 prosent av elevene).

2.3.2 To av tre elever gikk på studieforberedende

I figur 2.3 viser vi hvordan elevene fordeler seg på ulike utdanningsprogrammer. Figuren viser tydelig at den alt overveiende majoritet av elevene gikk på utdanningsprogram for studiespesialisering, dette gjelder så mange som 61 prosent. I tillegg gikk 3,2 og 2,6 prosent på henholdsvis idrettsfag og musikk, dans og drama. Det betyr at til sammen 66,8 prosent av elevene – to av tre – gikk på et studieforberedende utdanningsprogram.

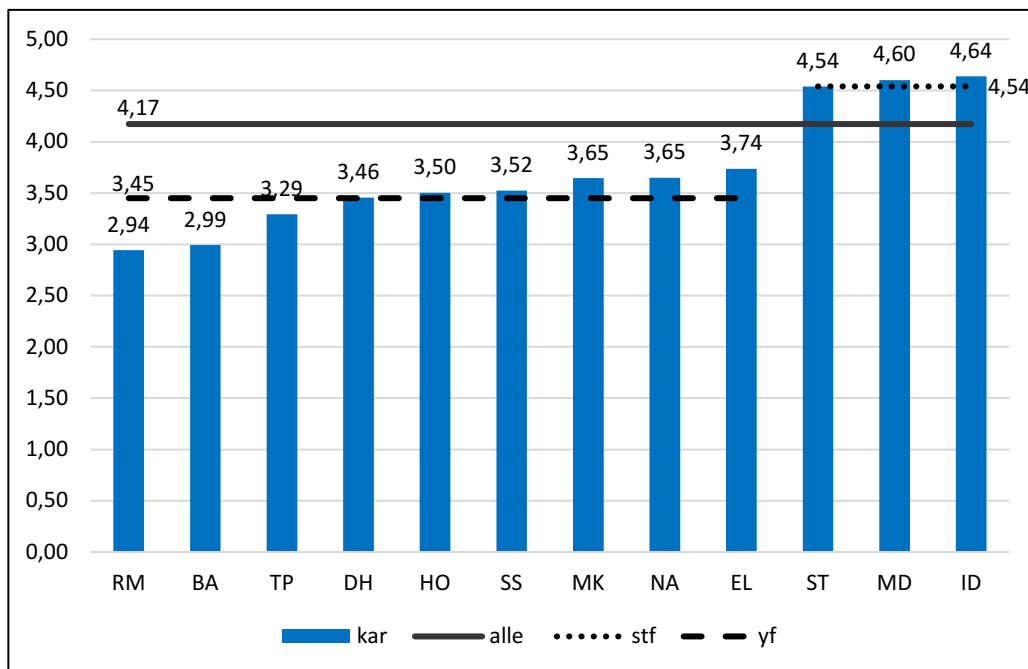
Flest blant den tredjedelen som gikk på yrkesfag finner vi på teknikk og industriell produksjon (7,1 prosent), elektrofag (6 prosent) og på helse- og oppvekstfag (5,5 prosent). Til sammen gikk 18,6 prosent – over halvparten – av yrkesfagelevne på disse tre utdanningsprogrammene. Færrest elever gikk på design og håndverk (1,4 prosent) og på restaurant- og matfag (1,2 prosent).

Vi har også sett på gjennomsnittlig karakternivå (ungdomsskolekarakterer) på de ulike utdanningsprogrammene (figur 2.4)



Figur 2.3. Fordeling av elevene på ulike utdanningsprogram

BA = Bygg- og anleggsteknikk, DH = Design og håndverk, EL = Elektrofag,
 HO = Helse- og oppvekstfag, MK = Medier og kommunikasjon, NA = Naturbruk,
 RM = Restaurant- og matfag, SS = Service og samferdsel,
 TP = Teknikk og industriell produksjon,
 ID = Idrettsfag, MD = Musikk, dans og drama, ST = Studiespesialisering



Figur 2.4. Gjennomsnittlig karakternivå (tiendeklassekarakterer) på ulike utdanningsprogram (Sig=0.000, Eta=.613)

Figur 2.4 viser at gjennomsnittskarakterene fra tiende klasse for alle var 4,17, for alle yrkesfagelever 3,45, og for alle studieforbereende elever 4,54. Forskjellen mellom de som begynte på yrkesfag og studieforbereende var altså 1,1 karakterpoeng; en betydelig forskjell.

Blant de tre studieforbereende utdanningsprogrammene er det liten variasjon (0,10 karakterpoeng), fra 4,54 for studiespesialiseringselevne til 4,64 for idrettsfagelevne. Sistnevnte er de som har det høyeste snittet med seg inn fra ungdomsskolen.

Blant de ni yrkesfag utdanningsprogrammene er variasjonen større. Her er variasjonen mellom ytterpunktene 0,8 karakterpoeng, altså nesten en hel karakter. Høyest ungdomsskolesnitt blant yrkesfagelevne finner vi blant elektrofagelevne med et snitt på 3,74, og lavest snitt finner vi blant elevene på restaurant- og matfag med et snitt på 2,94. Elever som begynner på ulike yrkesfaglige utdanningsprogrammer har altså et svært forskjellig faglig utgangspunkt.

2.3.3 Høyest ungdomsskolesnitt blant de som kom inn på førsteønske

Vi skal nå se på hvilket ønskenummer elevene kom inn på når de begynte i Vg1. Dette er informasjon fra registerdata.

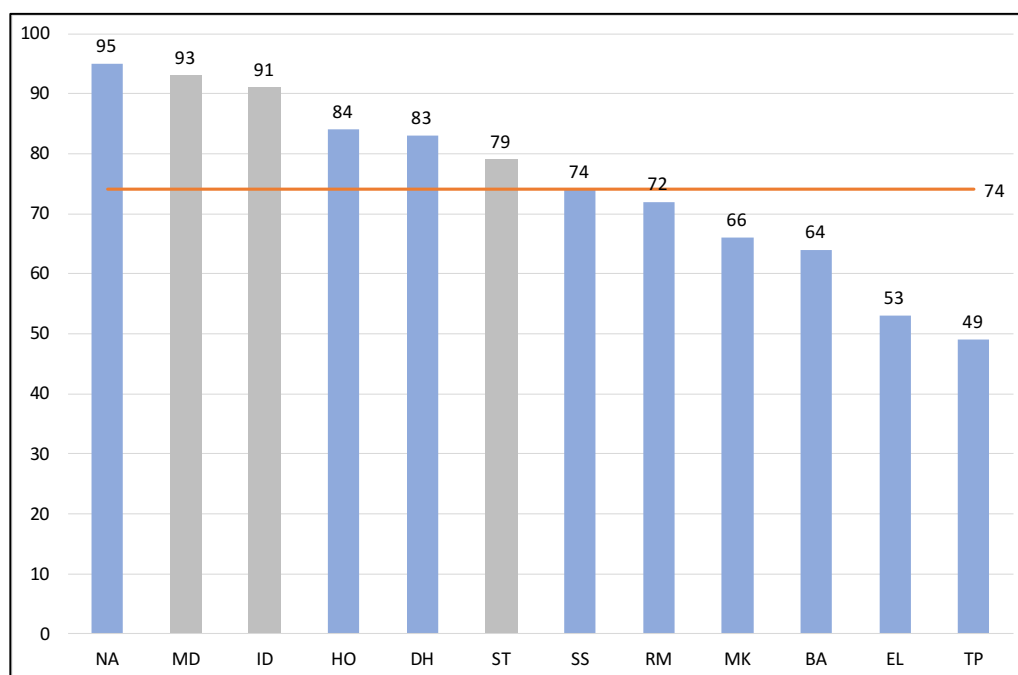
Tabell 2.10. Ønskenummer elevene kom inn ved oppstart i Vg1 i august 2016

	Yrkesfag		Studieforbereende	
	N	Prosent	N	Prosent
Førsteønske skole og utdanningsprogram	415	58,5	902	63,3
Andreønske skole og førsteønske utdanningsprogram	148	20,9	231	16,2
Førsteønske skole og andre-tredje ønske utdanningsprogram	67	9,4	39	2,7
Andreønske skole og andre-tredje ønske utdanningsprogram	21	3,0	16	1,1
Privat videregående skole	44	6,2	230	16,1
Sa nei til plass	14	2,0	7	0,5
Alle	709	100	1425	100

Tabell 2.10 viser at om lag seks av ti har kommet inn på sitt førsteønske både når det gjaldt skole og utdanningsprogram, noe lavere andel på studieforbereende enn på yrkesfag. I tillegg ser vi at 16,1 prosent av elevene på studieforbereende begynte på en privat videregående skole, mens dette gjelder 6,2 prosent av yrkesfagelevne. Vi har ikke sikker kunnskap om hvilket ønske disse har kommet inn på. Sannsynligvis er denne elevgruppen todelt. Det er de som har gjort et valg om å søke seg bort fra fylkeskommunal videregående opplæring, og hvor det er sannsynlig at de har valgt og kommet inn på et tilbud de ønsker å gå på, og at de dermed kom inn på sitt førstevalg, både skole og utdanningsprogram. Og så er det de som ikke har kommet inn på sitt primærønske innenfor fylkeskommunal videregående skole, og derfor har valgt å begynne på en privat videregående skole. Disse går ikke

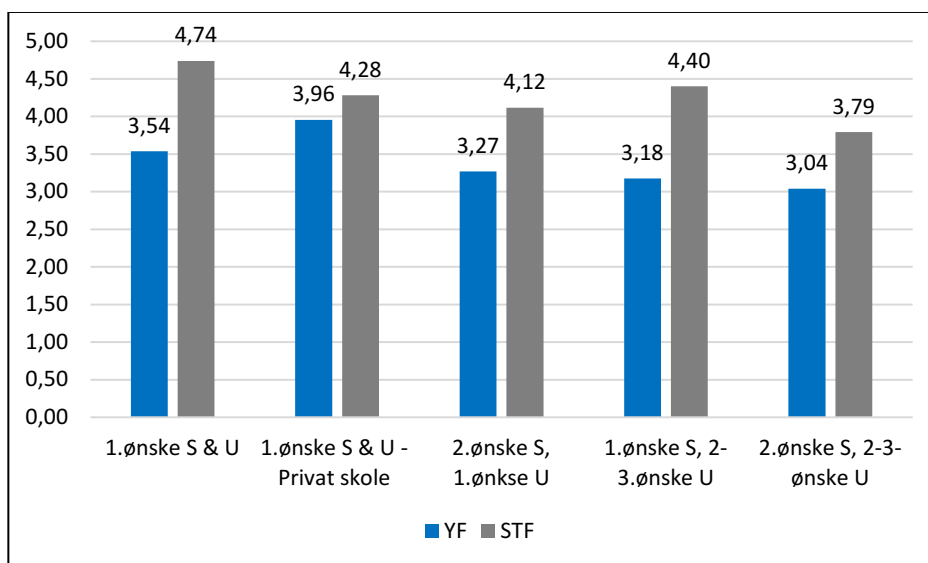
på den skolen de aller helst vil, men det er sannsynlig at mange av dem går på det utdanningsprogrammet de helst vil. Dersom dette stemmer, går majoriteten av elevene på privat videregående skole på det utdanningsprogrammet de vil, mens en noe lavere andel går på den skolen de helst vil. Vi ser dermed at andelen som fikk begynne på både den skolen og det utdanningsprogrammet de helst ville, er betydelig større på studieforberedende enn på yrkesfag.

Vi har også sett på grad av innfrielse av førsteønske på de ulike utdanningsprogrammene.⁹ Figur 2.5 viser at i snitt var det 74 prosent som kom inn på førsteønske både skole og utdanningsprogram. Denne andelen varierer betydelig mellom utdanningsprogrammene, fra 95 prosent på naturbruk til 49 prosent på teknikk og industriell produksjon. På alle de tre studieforberedende utdanningsprogrammene (grått i figuren), er andelen med innfridd førsteønske høyere enn snittet for alle, mens på seks av de ni yrkesfaglige utdanningsprogrammene var det færre enn snittet på 74 prosent som fikk innfridd førsteønske.



Figur 2.5. Andel elever som har fått innfridd førsteønske Vg1 både skole og utdanningsprogram på de ulike utdanningsprogrammene.

⁹ Her har vi inkludert alle på privat videregående skole blant de som har fått innfridd førsteønske. Det betyr at andelen innfridd førsteønske som vi oppgir er noe for høye



Figur 2.6. Sammenheng mellom inntatt førsteønske og karaktersnitt fra ungdomsskolen

I figur 2.6 viser vi sammenhengen mellom inntak og karaktersnitt fra ungdomsskolen. Figuren viser at blant elevene som begynte på yrkesfag på en fylkeskommunal videregående skole hadde de som kom inn på førsteønske både på skole (S) og utdanningsprogram (U) det høyeste snittet (3,54). Deretter synker snittet i takt med grad av ønskeinnfrielse (med unntak for private skoler, jf. nedenfor), og de som kom inn verken på den skolen eller det utdanningsprogrammet de helst ville, hadde det laveste snittet (3,04).

Vi ser det samme mønsteret for elevene på studieforbereende. De som kom inn på førsteønske både på skole og utdanningsprogram hadde det høyeste snittet (4,74). Deretter synker snittet i takt med grad av ønskeinnfrielse (med et unntak), og de som kom inn verken på den skolen eller det utdanningsprogrammet de helst ville, hadde det laveste snittet (3,79).

De som begynte på privat videregående skole skiller seg noe fra dette bildet. På yrkesfag har disse elevene det høyeste snittet fra ungdomsskolen (3,96), men det er ikke tilfelle på studieforbereende. Det kan ha sammenheng med at en del studieforbereendelever ikke har hatt gode nok karakterer til å komme inn der de helst vil, og derfor har søkt seg inn på en privat videregående skole.

Tidligere forskning har vist at det å ikke komme inn på førsteønske reduserer sjansen for å fullføre og bestå videregående opplæring (Markussen m.fl. 2008). Lødding (2004) har også påpekt at det å ikke få innfridd førsteønske også kan ha noen andre konsekvenser. I tillegg til at man ikke får gå på den skolen og/eller det utdanningsprogrammet man vil, kan ikke innfridd førsteønske bety at man ikke får gå sammen med vennene sine og at man får lang reisevei. I tillegg vet vi – som vi har vist over – at de som ikke får innfridd førsteønsket sitt, har svake karakterer fra tiende klasse. Vi ser altså en opphopning av ulemper (Lødding 2004).

3 Oppnådd kompetanse etter fire år

I dette kapitlet skal vi se på oppnådd kompetanse blant elevene fire år etter at de gikk ut av ungdomsskolen. Vi presenterer oppnådd kompetanse for elever på studieforberevende og yrkesfag særskilt, og starter med å se på studieforberevendeelevne.

3.1 Oppnådd kompetanse på studieforberevende

Tabell 3.1 viser oppnådd kompetanse etter fire år, våren 2018, for elevene som begynte på studieforberevende i august 2014.

Tabell 3.1. Oppnådd kompetanse etter fire år for elever som begynte på studieforberevende (STF) i august 2014

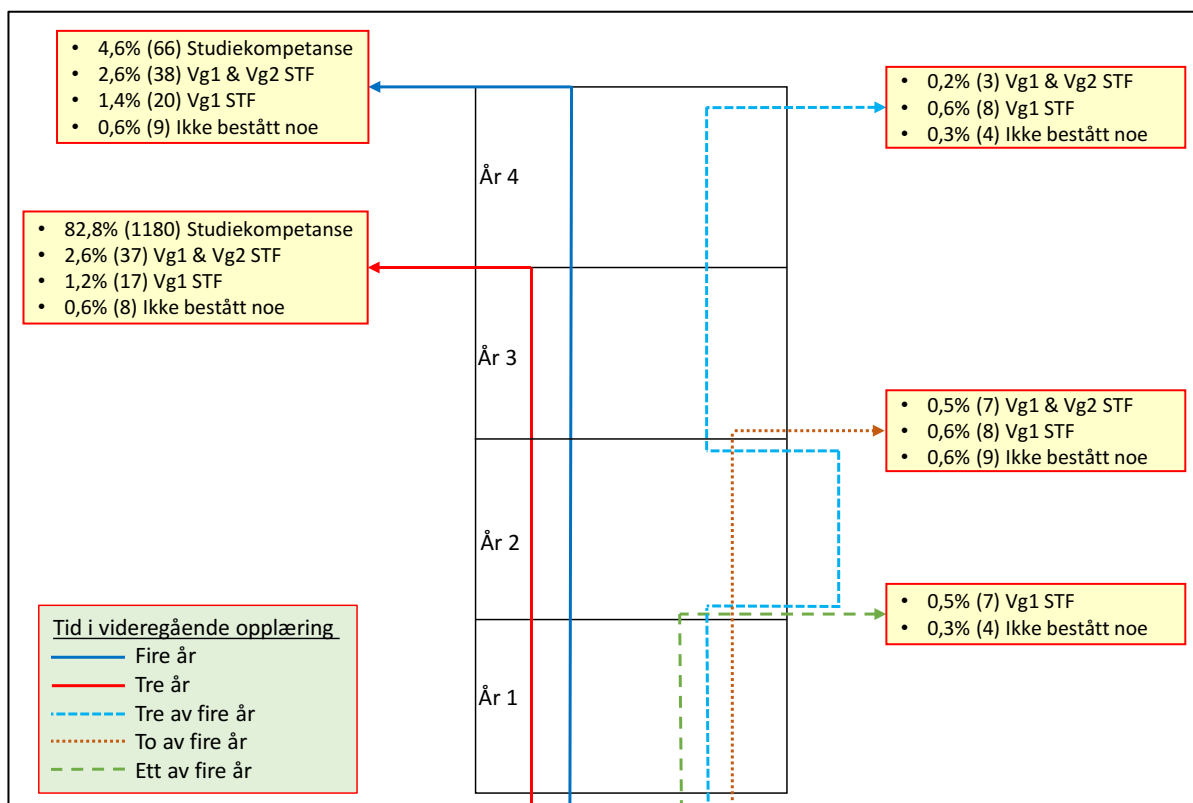
	N	Prosent
Bestått 3 år STF etter 3 år	1180	82,8
Bestått 3 år på STF etter 4 år	66	4,6
Bestått Vg1 og Vg2 på STF	85	6,0
Bestått Vg1 STF	60	4,2
Ikke bestått noe	34	2,4
Alle	1425	100,0

Etter fire år har 87,4 prosent av studieforberevendeelevne fullført og bestått videregående opplæring. I alt ti prosent har bestått enten bare Vg1 eller både Vg1 og Vg2. En liten andel på 2,4 prosent har ikke bestått noe i videregående opplæring, og har dermed fullført grunnskole som sin høyeste formelle kompetanse.

Vi har også sett på hvordan studieforberevendeelevne har beveget seg gjennom videregående opplæring. Dette viser vi i figur 3.1. Figuren viser at elevene har gått fem ulike hovedveier.

1. De som har gått tre påfølgende år og sluttet i videregående opplæring etter dette. Markert med rød, heltrukken linje i figuren. 82,8 prosent av studieforberevendeelevne har fulgt denne veien og har fullført og bestått etter tre år. 4,4 prosent har fulgt denne veien, men har ikke fullført og bestått.

- De som har gått fire påfølgende år og sluttet i videregående opplæring etter dette. Markert med blå, heltrukken linje i figuren. 4,6 prosent av eleven på studieforbereende har fulgt denne veien og fullført og bestått, mens 4,6 prosent har fulgt denne veien, men uten å fullføre og bestå hele videregående opplæring.



Figur 3.1. Elevenes vei gjennom videregående opplæring august 2014 – juni 2018. Studieforbereende. Alle prosenter er beregnet av de 1425 elevene som begynte på studieforbereende i august 2014. Antall elever i parentes.

- De som har gått tre av fire år uten å fullføre og bestå videregående opplæring. Markert med turkis, stiplet linje i figuren. De kan ha vært ute av videregående opplæring enten det første, andre, tredje eller fjerde år (selv om det av figuren ser ut som om de har vært ute det andre året). Dette gjelder 1,1 prosent av elevene på studieforbereende.
- De som har gått to av fire år, og følgelig ikke fullført og bestått. Markert med brun, stiplet linje i figuren. De har ikke nødvendigvis gått de to første årene (slik figuren viser). De kan f.eks. ha gått første og tredje år, andre og tredje, eller andre og fjerde år. Dette gjelder 2,0 prosent av elevene på studieforbereende.
- De som har gått ett år, og følgelig ikke fullført og bestått. Markert med grønn, stiplet linje. De har ikke nødvendigvis gått det første året (slik

figuren indikerer). De kan f.eks. ha gått enten det andre eller det tredje året. Dette gjelder 0,8 prosent av elevene på studieforbereende.

Der mange bruker begrepet *fracfall*, bruker vi begrepet *slutting*. På studieforbereende defineres *slutting* som å ha vært i videregående opplæring kortere tid enn normert tid på studieforbereende, tre år, i løpet av den fireårsperioden vi har fulgt elevene. Vi ser av figur 3.1 at det er to grupper elever som tilfredsstillere dette kriteriet, gruppe 4 og 5 over. De utgjør 35 av 1425 elever. Det betyr at 2,5 prosent av elevene på studieforbereende har sluttet i videregående.

Også blant de som har gått tre av fire år (gruppe 3 over) er det elever som har sluttet i videregående opplæring, men de har alle kommet tilbake og har gjennomført minst tre år. Vi anser de derfor ikke å tilhøre gruppen som har sluttet i videregående skole.

3.2 Oppnådd kompetanse på yrkesfag

Tabell 3.2 viser oppnådd kompetanse etter fire år, våren 2018, for elevene som begynte på yrkesfag i august 2014.

Tabell 3.2. Oppnådd kompetanse etter fire år for elever som begynte på yrkesfag (YF) i august 2014

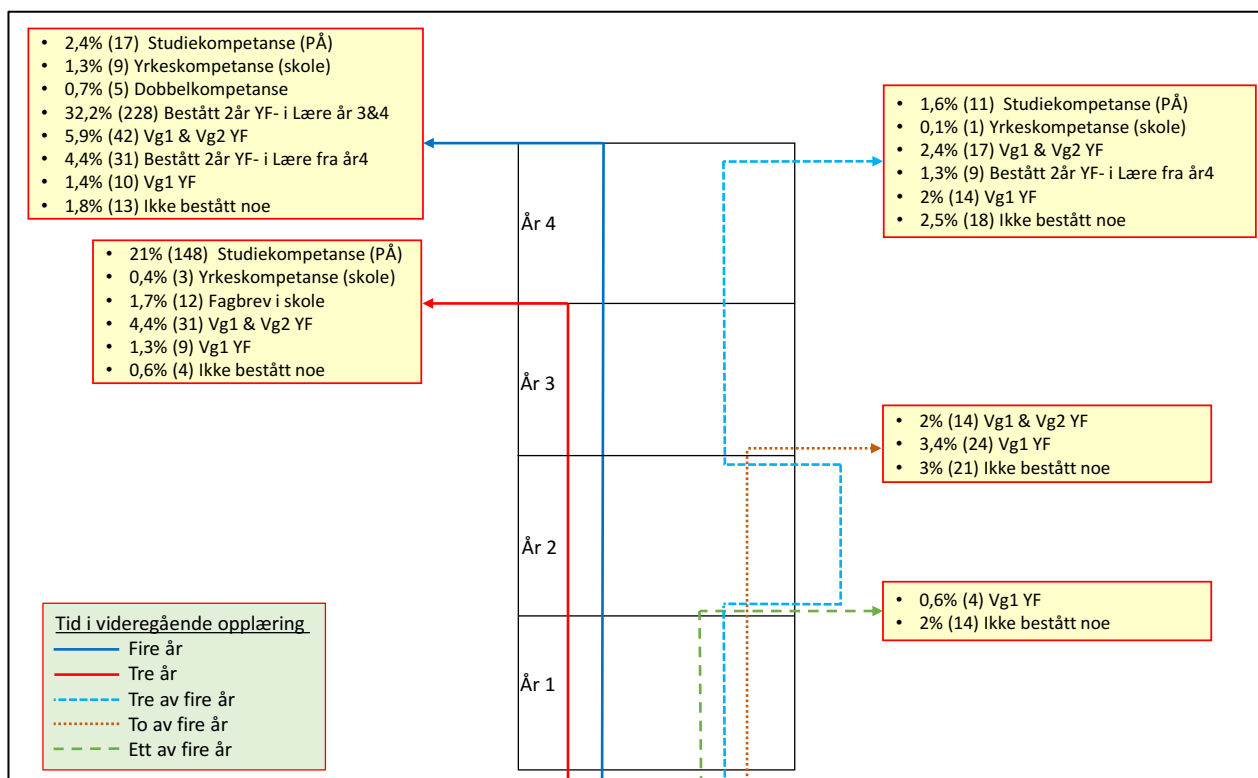
	N	Prosent
Bestått etter 3 år	164	23,1
Bestått etter 4 år	42	5,9
Bestått YF Vg1&2, i lære år 3&4	228	32,2
Bestått Vg1 og Vg2	144	20,3
Bestått Vg1	61	8,6
Ikke bestått noe	70	9,9
Alle	709	100,0

Etter fire år har 29 prosent av yrkesfagelevne fullført og bestått videregående. I tillegg hadde 32,2 prosent bestått yrkesfaglig Vg1 og Vg2, og var i lære år 3 og 4. Ettersom vi bare har fulgt elevene og lærlingene gjennom fire år, betyr det at svært få har rukket å gå opp til fagprøve, slik at vi har ikke kunnet måle reell kompetanseoppnåelse for alle yrkesfagelevne. Vi vet fra tidligere studier at en stor andel av de som går opp til fagprøve består. Vi vil derfor i de videre analyser inkludere disse som har bestått yrkesfaglig Vg1 og Vg2, og var i lære år 3 og 4, blant de som har fullført og bestått videregående opplæring etter fire år. Alle disse vil ikke bestå, slik at vi dermed måler litt for høy kompetanseoppnåelse blant yrkesfagelevne.

Tjue prosent av yrkesfagelevne har bestått Vg1 og Vg2 etter fire år, mens 8,6 prosent har bestått bare Vg1. Hver tiende yrkesfagelev (9,9 prosent) har ikke

bestått noe i videregående opplæring, og har dermed fullført grunnskole som sin høyeste formelle kompetanse.

Vi har også sett på hvordan yrkesfagelevne har beveget seg gjennom videregående opplæring. Dette viser vi i figur 3.2. Figuren viser at elevene har gått fem ulike hovedveier.



Figur 3.2. Elevenes vei gjennom videregående opplæring august 2014 – juni 2018. Yrkesfag. Alle prosent er beregnet av de 709 elevene som begynte på studieforberedende i august 2014. Antall elever i parentes.

1. De som har gått tre påfølgende år og sluttet i videregående opplæring etter dette. Markert med rød, heltrukken linje i figuren. 21 prosent av yrkesfagelevne har fulgt denne veien og har fullført og bestått med studiekompetanse på medier og kommunikasjon, naturbruk eller etter to år på yrkesfag og et år med påbygging til generell studiekompetanse. I tillegg har 2,1 prosent oppnådd yrkeskompetanse i skole. 6,3 prosent har fulgt denne veien, men har ikke fullført og bestått.
2. De som har gått fire påfølgende år og sluttet i videregående opplæring etter dette. Markert med blå, heltrukken linje i figuren. 4,4 prosent av eleven på yrkesfag har fulgt denne veien og fullført og bestått, studie-, yrkes- eller dobbelkompetanse. 32,2 prosent har bestått Vg1 og Vg2 på

- yrkesfag og var i lære år 3 og 4. 13,5 prosent har vært fire år i videregående, men uten å fullføre og bestå hele løpet.
3. De som har gått tre av fire år. Markert med turkis, stiplet linje i figuren. De kan ha vært ute av videregående opplæring enten det første, andre, tredje eller fjerde året (selv om det av figuren ser ut som om de har vært ute det andre året). Noen av disse har fullført og bestått: 1,6 prosent med studiekompetanse etter påbygging til generell studiekompetanse, og 0,1 prosent med yrkeskompetanse etter skoleløp. 8,2 prosent av elevene i denne gruppen har ikke bestått hele videregående opplæring.
 4. De som har gått to av fire år, og følgelig ikke fullført og bestått. Markert med brun, stiplet linje i figuren. De har ikke nødvendigvis gått de to første årene (slik figuren viser). De kan f.eks. ha gått første og tredje år, andre og tredje, eller andre og fjerde år. Dette gjelder 8,4 prosent av elevene på yrkesfag.
 5. De som har gått ett år, og følgelig ikke fullført og bestått. Markert med grønn, stiplet linje. De har ikke nødvendigvis gått det første året (slik figuren indikerer). De kan f.eks. ha gått enten det andre eller det tredje året. Dette gjelder 2,6 prosent av elevene på yrkesfag.

På yrkesfag definerer vi *slutting* litt forskjellig fra definisjonen på studieforbere-
dende. Også her tar vi utgangspunkt i normert tid, som er fire år for de aller fleste
i et yrkesfagløp. Vi definerer derfor slutting på yrkesfag som å ikke ha oppnådd
studie- eller yrkeskompetanse, og samtidig ha vært i videregående opplæring kor-
tere enn normert tid på yrkesfag, fire år, i løpet av den fireårsperioden vi har fulgt
elevene.

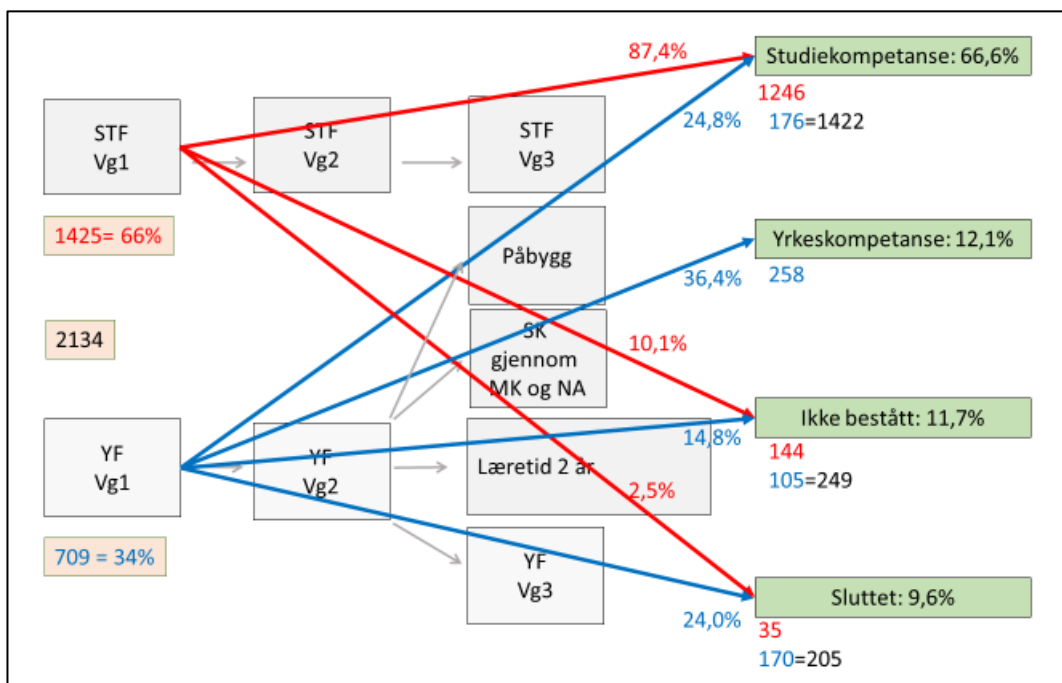
De som tilfredsstillt dette kriteriet i figur 3.2 er de to gruppene elever som har
vært i videregående opplæring kortere enn tre år. Dette er gruppe 4 og 5 over. I
tillegg er det de som var i videregående i tre påfølgende år uten å oppnå studie-
eller yrkeskompetanse (de tre siste kulepunktene i boksen som den heltrukne rød
pila leder frem til), samt de som var i videregående opplæring tre usammenheng-
ende år uten å oppnå studie- eller yrkeskompetanse (det tredje, femte og sjette
kulepunktet i den boksen som den stiplede turkise pila leder frem til).

Disse utgjør 170 av 709 elever. Det betyr at en andel på 24 prosent av elevene
på yrkesfag har avbrutt videregående opplæring.

3.3 Oppnådd kompetanse på yrkesfag og studieforbere- dende

Over har vi vist kompetanseoppnåelse på studieforbere-
dende og yrkesfag hver for seg. Her vil vi presentere kompetanseoppnåelse på en måte som gir et helhetlig
bilde av kompetanseoppnåelse på studieforbere-
dende og yrkesfag.

Figur 3.3 viser at det var 2134 elever som begynte i videregående skole i august 2014, og som vi har fulgt gjennom videregående opplæring. 66 prosent av disse begynte på studieforbereende og 34 prosent på yrkesfag.



Figur 3.3. Kompetanseoppnåelse blant studieforbereende- og yrkesfagelever 4 skoleår etter at de begynte i videregående skole i august 2014. Røde tall: studieforbereende. Blå tall: yrkesfag. Sorte tall: alle.

Av de som begynte på studieforbereende i august 2014, har 87,4 prosent oppnådd studiekompetanse etter fire år og 10,1 prosent har gjennomført fire år, men uten å bestå. 2,5 prosent av studieforbereendeelevne har sluttet. Til sammenligning: Ifølge SSB (2019) var den tilsvarende fordelingen blant Bergenselevne som begynte i videregående skole i 2013 henholdsvis 87,7 prosent, 7,7 prosent og 4,6 prosent. Dette er målt etter fem år.

Blant de som begynte på yrkesfag i vårt utvalg har 24,8 prosent oppnådd studiekompetanse, de fleste etter å ha tatt påbygging til generell studiekompetanse og 36,4 prosent har oppnådd yrkeskompetanse (inkludert alle som har bestått Vg1 og Vg2 på yrkesfag og vært i lære år 3 og 4). Til sammen har altså 61,2 prosent oppnådd studie- eller yrkeskompetanse. 14,8 prosent har gjennomført fire år på yrkesfag, men har ikke fullført og bestått, og 24,0 prosent har sluttet. Ifølge SSB (2019) hadde 58,4 prosent av yrkesfagelevne i 2013-kullet oppnådd studie- eller yrkeskompetanse etter fem år, mens 16,8 prosent har gjennomført fem år men uten å bestå, og 24,8 prosent har sluttet.

Vi ser at både på yrkesfag og studieforbereende er våre og SSBs tall svært nære. At de ikke er sammenfallende skyldes for det første at det er to ulike kull,

for det andre at vi har målt etter fire år og SSB etter fem, og for det tredje at vi studerer et utvalg mens SSB foretar fulltelling. At tallene våre ligger så nært SSBs tall tolker vi som en bekreftelse på at vi treffer godt med vår måling av kompetanseoppnåelse for Bergenselevne som begynte i videregående skole i august 2014.

Det er særlig interessant å merke seg at:

- Hver fjerde elev som begynte på yrkesfag endte opp med studiekompetanse etter fire år, noe som bidrar til at totalt hadde to av tre har oppnådd studiekompetanse etter fire år.
- Fordi så mange yrkesfagelever ikke består, slutter eller velger påbygging til generell studiekompetanse, endte bare 36,4 prosent av de som begynte på yrkesfag opp med yrkeskompetanse etter fire år. Av hele dette årskullet endte bare 12,1 prosent opp med yrkeskompetanse etter fire år (og dette tallet er sannsynligvis noe for høyt, ettersom vi har kategorisert alle som har bestått yrkesfaglig Vg1 og Vg2 og vært i lære år 3 og 4 som bestått).
- Til sammen har 9,6 prosent av ungdommene i dette årskullet sluttet i videregående opplæring. SSB (2019) måler 12,5 prosent sluttere i 2013-kullet etter fem år. Dette er to påfølgende kull, og historisk vet vi at en reduksjon i andel sluttere fra et kull til et annet med tre prosentpoeng, er svært uvanlig. Det tyder på at vi har målt litt for lav andel sluttere. Vi har presentert tre forklaringer på dette over (ulike årskull, målt etter fire henholdsvis fem år, utvalg vs. populasjon). Utvalget vårt kan være noe skjevt. For det første ble noen små skoler ikke inkludert i vårt utvalg og for det andre har vi en svarprosent på 80. Det er sannsynlig at de som ikke har svart er mindre engasjert i skolearbeid, har lavere karakterer og høyere fravær fra ungdomsskolen enn de som har svart. Dermed er det også sannsynlig at andelen som har avbrutt videregående opplæring er større blant de 20 prosent som ikke deltar i undersøkelsen enn blant de 80 prosent som deltar.

3.4 Oppnådd kompetanse og bakgrunnsvariabler

Vi skal nå se på oppnådd kompetanse etter fire år, etter de fire kompetansekategoriene som er presentert i figur 3.3, studiekompetanse, yrkeskompetanse, ikke bestått og sluttet.

Vi undersøker nå kompetanseoppnåelse for en og en variabel, for et og et forhold. Først for kjønn, deretter for innvandrerstatus, bosituasjon, foreldres utdanning osv. Slike analyser hvor vi sammenligner to og to forhold, først kjønn og kompetanseoppnåelse, deretter innvandrerstatus og kompetanseoppnåelse osv., kalles bivariate analyser. I slik analyser ser vi bare på forholdet mellom de to variablene

som inngår. Det betyr at vi for hver av disse analysene bare kan si noe om forholdet mellom disse to variablene, men vi kan ikke si noe om årsaksforhold eller om variabelen i analysen har betydning for kompetanseoppnåelse.

F.eks. ser vi i avsnitt 3.4.1 at det er flere jenter enn gutter både på yrkesfag og studieforbereidende som har oppnådd studie- eller yrkeskompetanse. Dette betyr ikke, når vi sammenligner like gutter og jenter og tar hensyn til en lang rekke kjennetegn ved elevene, at jenter har større sannsynlighet enn gutter for å oppnå studie- eller yrkeskompetanse. Tvert imot er det slik, som vi viser i analysene i tabell 4.4 og 4.5, at når vi tar hensyn til en rekke forhold (variabler) ved elevene (multivariate analyser), så har ikke variabelen kjønn signifikant betydning for kompetanseoppnåelse (se forklaring på signifikans i tilknytning til tabell 4.1).

Analysene i kapittel 4 vil vise at når vi sammenligner like elever, er det kunnskapsnivået ved starten av videregående opplæring (målt med tiendeklassekarakterer) som entydig har størst direkte betydning for kompetanseoppnåelse i videregående opplæring. De fleste forskjellene som vises i avsnitt 3.4.1 og videre representerer i realiteten en videreføring (formidling) av ulikhet som er etablert i grunnskolen.

3.4.1 Jenter oppnår høyere kompetanse enn gutter

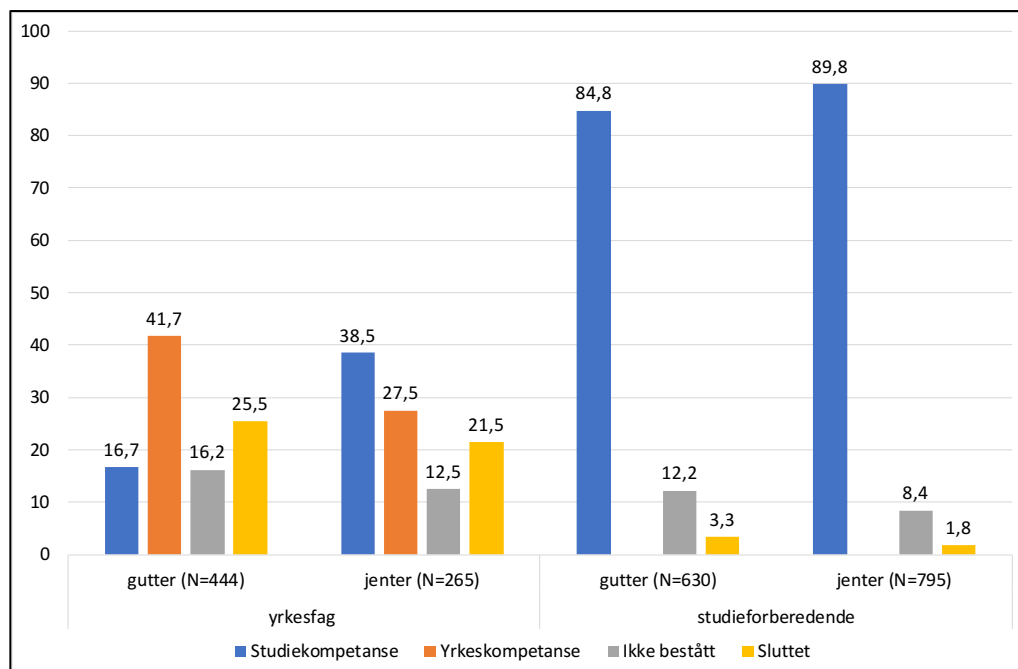
Figur 3.4 viser at på yrkesfag er det større andel jenter (38,5 prosent) som har oppnådd studiekompetanse enn blant guttene (16,7 prosent), men det er større andel gutter som har oppnådd yrkeskompetanse (41,7 mot 27,5 prosent).

Jentene velger altså påbyggingsveien i større grad enn guttene, og bakgrunns-tall viser at fire av ti blant disse jentene har startet i videregående opplæring på helse- og oppvekstfag. En forklaring, som også er vist av Markussen og Gloppen (2012), er at mange av disse jentene hadde bestemt seg for dette valget allerede før de begynte i videregående skole. Mange av yrkesfagelevne som har endt opp med studiekompetanse har også startet i videregående skole på medier og kommunikasjon, en av fem blant jentene og en av fire blant guttene. Også for disse er det sannsynlig at de har siktet mot studiekompetanse fra dag en i videregående skole selv om de altså startet på et yrkesfaglig utdanningsprogram. Andelene på yrkesfag som ikke har bestått eller som har sluttet er noe høyere blant guttene enn jentene. På studieforbereidende er det flere jenter enn gutter (89,8 mot 84,8 prosent) som har oppnådd studiekompetanse, og følgelig noe større andel gutter enn jenter som ikke har bestått eller sluttet.

Figur 3.4 viser også at på yrkesfag er det større andel gutter enn jenter som ikke består eller slutter. Den virkelig store utfordringen i videregående opplæring ser vi tydelig her; de store andelene som avbryter yrkesfagutdanningen. Også på

studieforberedende er det flere gutter enn jenter som ikke lykkes, men volumene er betydelig lavere enn på yrkesfag. Særlig ser vi forskjell i andelen sluttere.

Når vi sammenligner kompetanseprofilene på de to hovedretningene, ser vi at det er større forskjell på gutter og jenter på yrkesfag enn på studieforberedende.



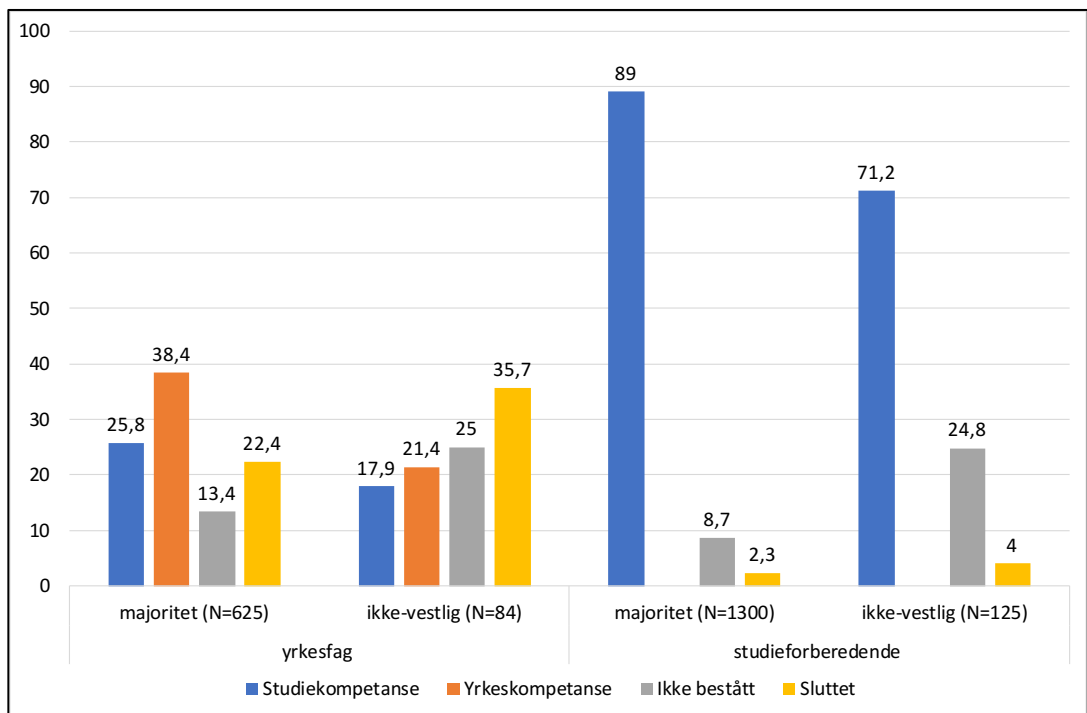
Figur 3.4. Kompetanseoppnåelse blant gutter og jenter på studieforberedende og yrkesfag 4 år etter oppstart i videregående skole i august 2014.

3.4.2 Majoritetsungdom oppnår høyere kompetanse enn ikke-vestlige innvandrere

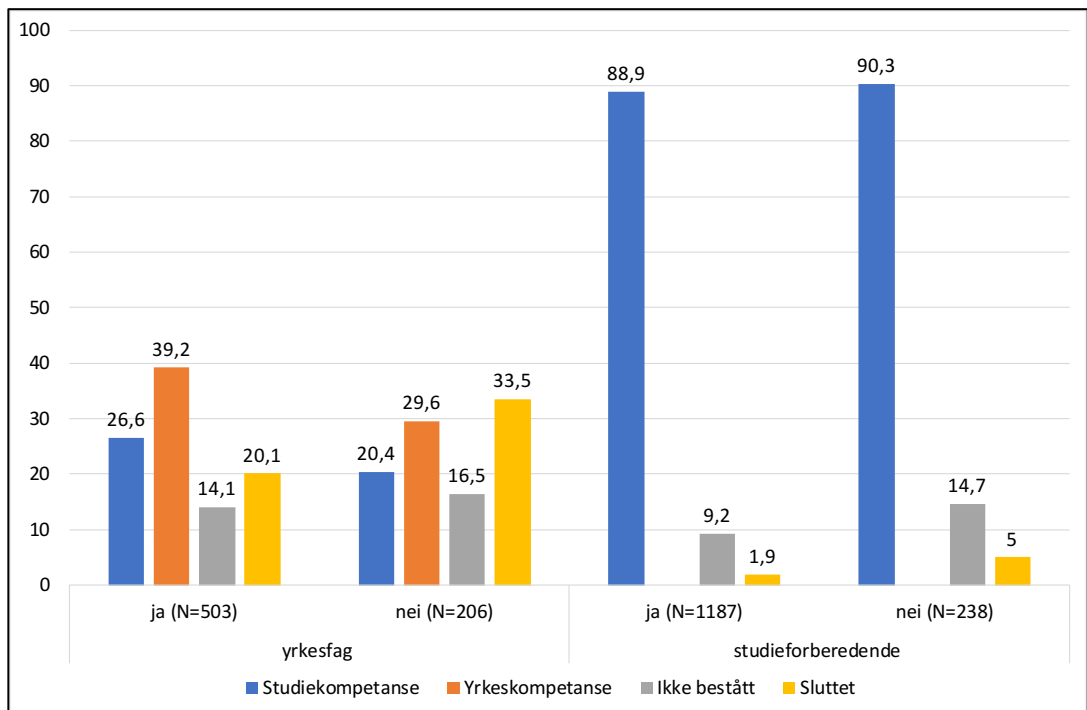
Figur 3.5 viser at majoritetsungdommen (inkludert 1. og 2. generasjons innvandrere med vestlig bakgrunn) oppnår høyere kompetanse enn unge med ikke-vestlig bakgrunn (1. og 2. generasjon) og lavere andeler som ikke består eller slutter. Dette gjelder både på yrkesfag og studieforberedende. Betydelige andeler slutter på yrkesfag, og andelen er størst blant unge med ikke-vestlig bakgrunn.

3.4.3 Unge som bor sammen med begge foreldre oppnår høyere kompetanse enn de som ikke gjør det

Figur 3.6 viser at de som bodde sammen med begge foreldrene som 15-16-åringer oppnår studie- og yrkeskompetanse i større grad, og oppnår ikke bestått og slutter i mindre grad enn ungdom som ikke har en slik bosituasjon. Dette gjelder både på yrkesfag og studieforberedende, men forskjellene er størst på yrkesfag.



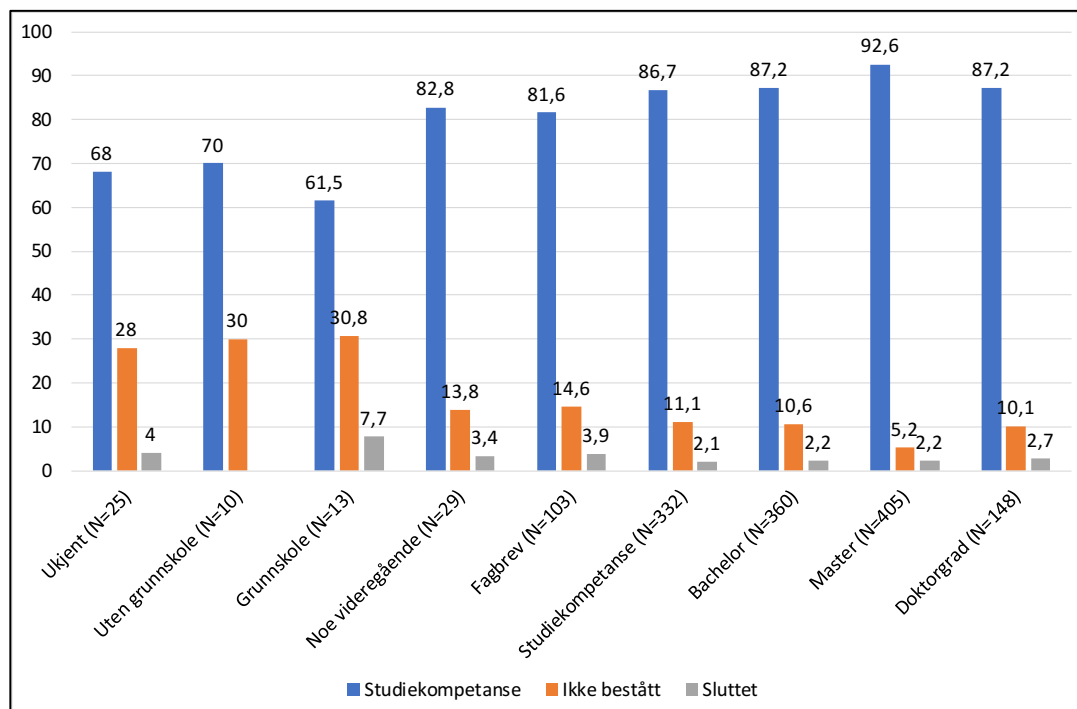
Figur 3.5. Kompetanseoppnåelse blant majoritetsungdom (inkludert innvandrere med vestlig bakgrunn) og ikke-vestlige innvandrere på studieforberedende og yrkesfag 4 år etter at de begynte i videregående august 2014.



Figur 3.6. Kompetanseoppnåelse blant ungdom som bodde og ungdom som ikke bodde sammen med både mor og far som 15-16-åringer på studieforberedende og yrkesfag 4 år etter at de begynte i videregående august 2014.

3.4.4 Jo høyere utdanning foreldrene har, jo høyere kompetanse oppnår ungdommene

Figur 3.7 viser at jo høyere utdanning foreldrene har, jo større andeler oppnår studiekompetanse blant elevene på studieforberedende. Tilsvarende reduseres andelen som ikke består og som slutter. Det er også et tydelig skille mellom de som har foreldre med noe videregående opplæring eller høyere og de som har foreldre med grunnskole eller lavere som høyeste utdanning.



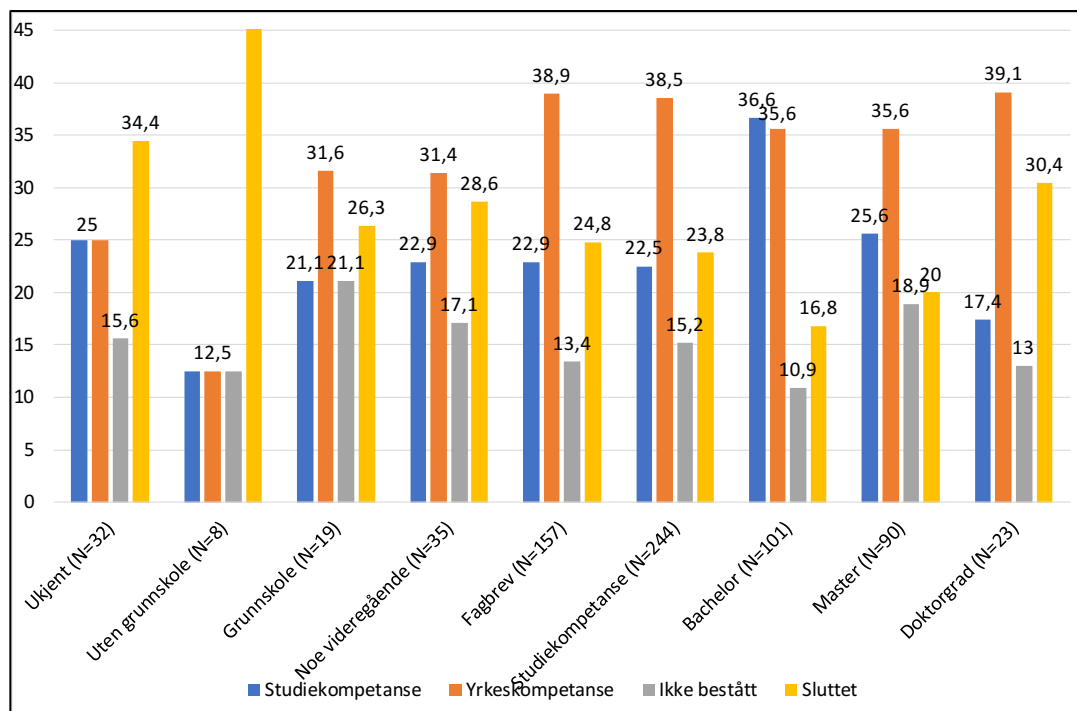
Figur 3.7. Kompetanseoppnåelse etter foreldres utdanning på studieforberedende 4 år etter oppstart i videregående skole i august 2014.

Blant yrkesfagelevne (figur 3.8) er andelen med oppnådd studiekompetanse relativt stabil avhengig av foreldrenes utdanning, med to unntak. Det første er der foreldrene er uten fullført grunnskole. Her har 12,5 prosent oppnådd studiekompetanse. Lav N gjør dette tallet usikkert. Det andre unntaket er der foreldrene har bachelor som høyeste utdanning. Her har 36,6 prosent av de unge oppnådd studiekompetanse.

Andelen som oppnår yrkeskompetanse er høyest blant de som har foreldre med fagbrev, studiekompetanse eller doktorgrad. Andelen som ikke består varierer mellom 12,5 og 21,1 prosent. Andelen som slutter er høyest der foreldrene ikke har fullført grunnskolen (obs: lav N) eller der foreldrenes utdanning er ukjent, men også relativt høy der foreldrene har doktorgrad.

Vi observerer en sammenheng mellom foreldrenes utdanning og de unges kompetanseoppnåelse. Denne sammenhengen er tydelig blant elevene på

studieforberedende. Selv om bildet ikke er like tydelig er det også blant yrkesfagelevne i hovedsak slik at jo høyere utdanning foreldrene har, jo bedre gjør barna det i gjennomsnitt, men det er når foreldrene har bachelor at størst andel av elevene på yrkesfag oppnår studie- eller yrkeskompetanse.

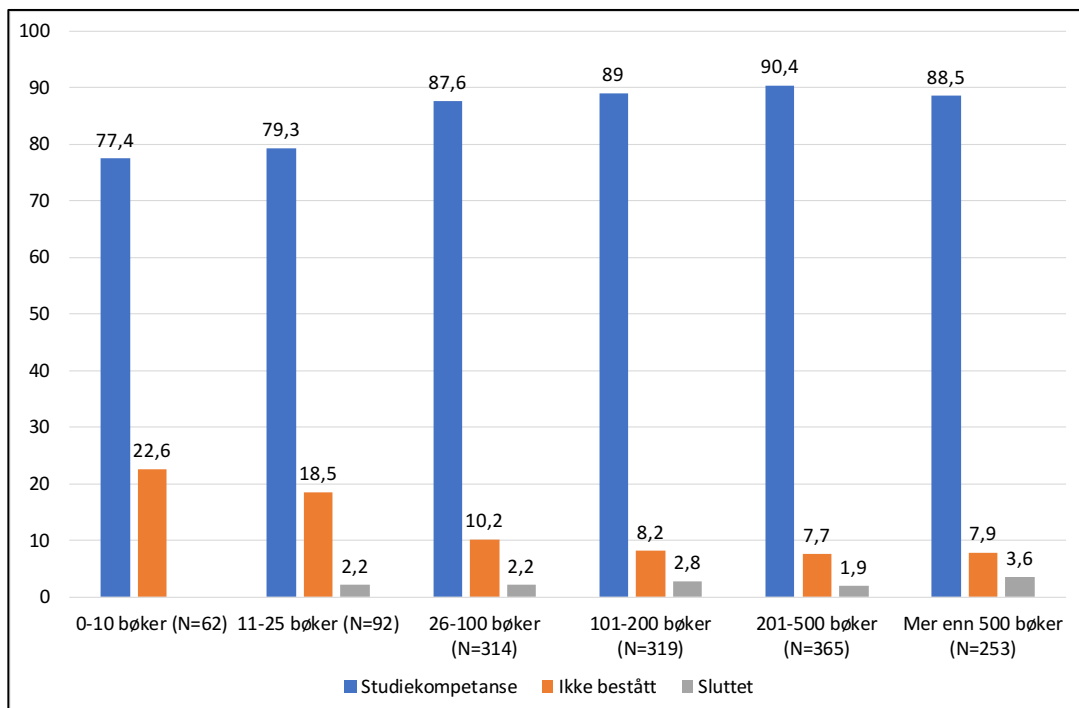


Figur 3.8. Kompetanseoppnåelse etter foreldres utdanning på yrkesfag 4 år etter oppstart i videregående skole i august 2014.

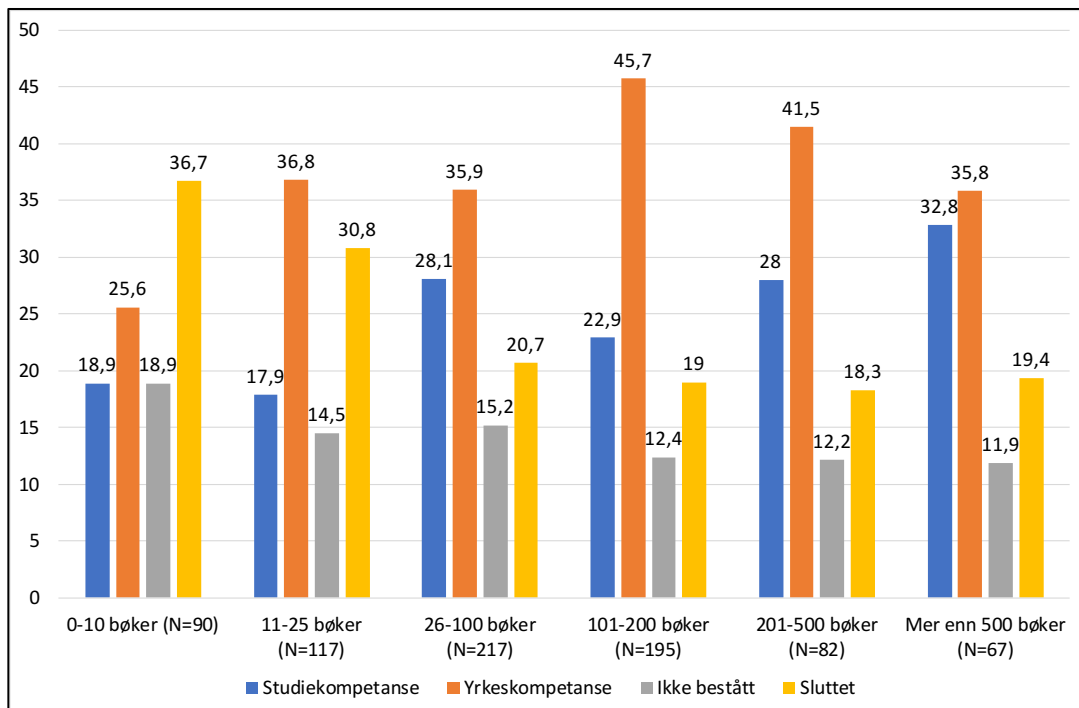
3.4.5 Jo flere bøker i hjemmet, jo høyere kompetanse oppnår ungdommene

Figur 3.9 viser at blant elevene på studieforberedende øker andelen med oppnådd studiekompetanse med antall bøker (som mål på kulturell kapital), samtidig som andelen som ikke består og andelen sluttet avtar.

Figur 3.10 viser i hovedsak den samme tendensen blant yrkesfagelever, men bildet er ikke like tydelig. Andelen som oppnår studiekompetanse øker i all hovedsak med antall bøker. Når det gjelder yrkeskompetanse ser vi at andelen øker med antall bøker, men at den synker blant de som har flest bøker (>200). Andelen som ikke består avtar svakt med økende antall bøker. Andelen som slutter avtar med antall bøker for de som har inntil 26-100 bøker, og er stabil fra de som har 101 bøker eller mer.



**Figur 3.9. Kompetanseoppnåelse etter antall bøker i hjemmet på studieforbere-
dende 4 år etter oppstart i videregående skole i august 2014.**



**Figur 3.10. Kompetanseoppnåelse etter antall bøker i hjemmet på yrkesfag 4 år et-
ter oppstart i videregående skole i august 2014.**

3.5 Oppsummert: Tydelig sammenheng mellom de unges bakgrunn og oppnådd kompetanse

Vi har vist at det er tydelig bivariat sammenheng mellom de unges bakgrunn og oppnådd kompetanse. Ungdom oppnår høyere kompetanse når

- de er jenter sammenlignet med gutter
- de tilhører majoriteten eller har vestlig bakgrunn sammenlignet med ungdom med ikke-vestlig bakgrunn
- de bodde sammen med både mor og far som 15-16-åringer sammenlignet med å ikke gjøre det
- jo høyere utdanning foreldrene hadde
- jo flere bøker (som mål på kulturell kapital) de var i hjemmet

Dette er i samsvar med tidligere forskning (se f.eks. Markussen mfl. 2008). Vi minner om at dette er sammenhenger mellom ett og ett forhold og kompetanseoppnåelse (bivariate analyser), og at disse analysene ikke sier noe om sannsynligheten for å oppnå studie- eller yrkeskompetanse. Senere i rapporten skal vi se hvilken betydning disse forholdene har for kompetanseoppnåelse når vi inkluderer en lang rekke variabler i analysene og sammenligner like grupper ungdommer.

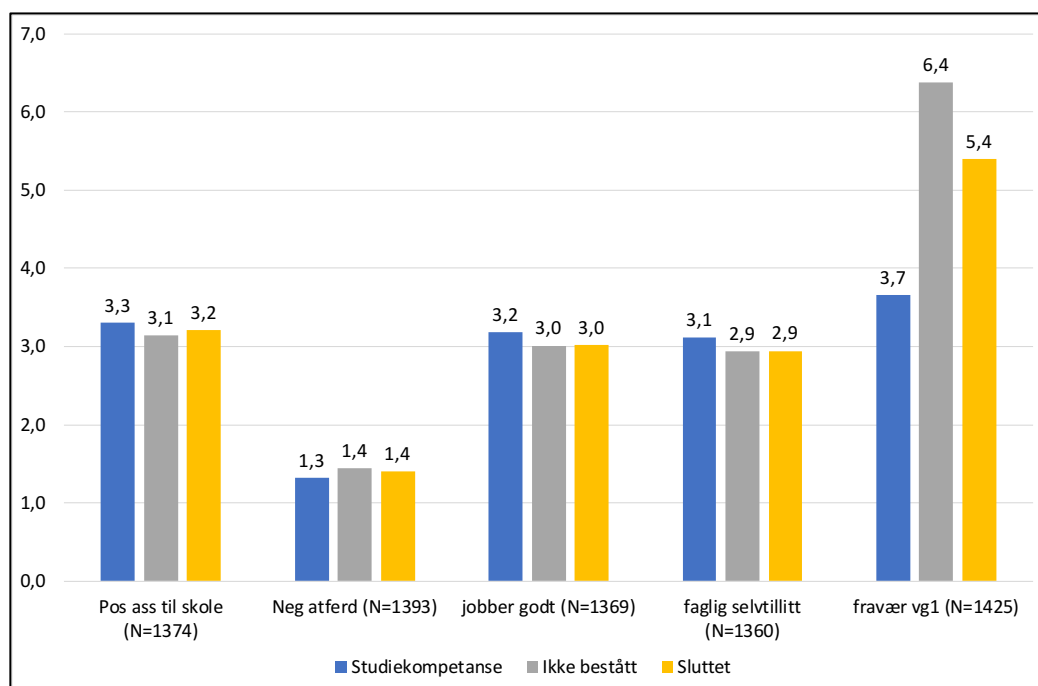
3.6 Sammenheng mellom skoleengasjement og oppnådd kompetanse

Figur 3.11 og 3.12 viser sammenhengen mellom elevenes skoleengasjement i ungdomsskolen og kompetanseoppnåelse etter fire år i videregående opplæring.

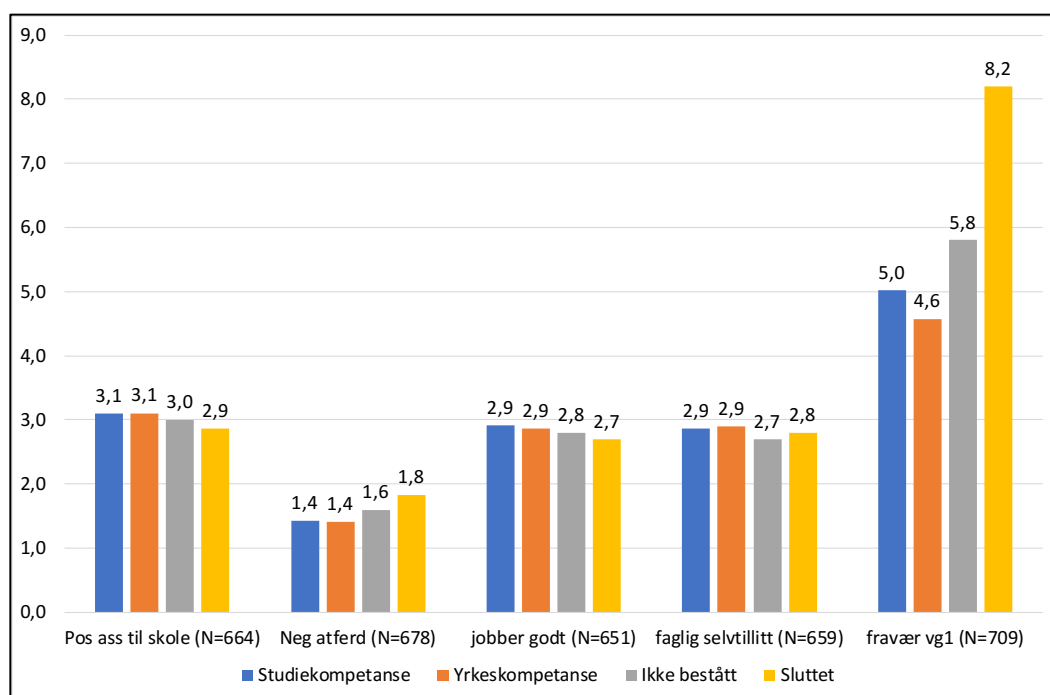
Figur 3.11 viser at det blant studieforberedende elevene er lite variasjon i skoleengasjement mellom de ulike kompetansegruppene for fire av skoleengasjementsvariablene. Skåren varierer lite mellom de som har oppnådd studiekompetanse, de som ikke har bestått og de som har sluttet. For den siste variabelen, fravær, ser vi derimot en tydelig sammenheng. De som har oppnådd studiekompetanse, har lavest fravær (mål på høyt engasjement), mens de som ikke har bestått og de som har sluttet har høyere fravær (mål på lavere skoleengasjement).

Figur 3.12 viser sammenheng mellom skoleengasjement og oppnådd kompetanse for yrkesfagelevenene. Skoleengasjementet øker gradvis og systematisk med økende kompetanse, men forskjellene her er små for fire av målene på engasjement. Når det gjelder fravær er bildet tydeligere; slutterne har med seg et betydelig høyere fravær (lavt skoleengasjement) fra tiende klasse enn de tre øvrige kompetansegruppene.

I en analyse senere i rapporten skal vi se hvilken betydning skoleengasjement har for kompetanseoppnåelse når vi sammenligner like grupper ungdommer.



Figur 3.11. Kompetanseoppnåelse etter ulike mål på skoleengasjement på studieforberedende 4 år etter oppstart i videregående skole i august 2014.

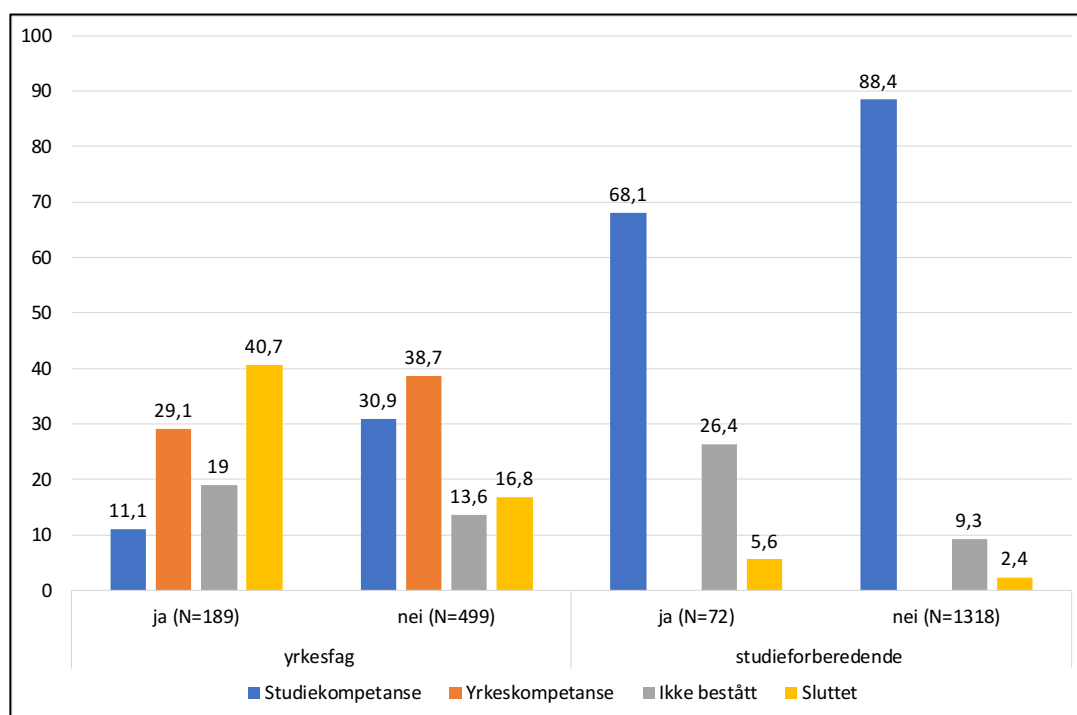


Figur 3.12. Kompetanseoppnåelse etter ulike mål på skoleengasjement på yrkesfag 4 år etter oppstart i videregående skole i august 2014.

Skalaen i figur 3.11 og 3.12 er 1-4 for de fire første variablene, mens den er 0-100 for gjennomsnittlig fraværspersent.

3.7 Lavest kompetanseoppnåelse blant elever med spesialundervisning eller ekstra hjelp og støtte

Figur 3.13 viser en systematisk sammenheng mellom det å ha hatt spesialundervisning eller ekstra hjelp og støtte i ungdomsskolen og kompetanseoppnåelse etter fire år i videregående.



Figur 3.13. Kompetanseoppnåelse blant elever med og uten spesialundervisning eller ekstra hjelp og støtte fra ungdomsskolen på yrkesfag og studieforberedende 4 år etter oppstart i videregående skole i august 2014.

Både blant yrkesfag- og studieforberedendeelevne ser vi at andelen med oppnådd kompetanse er større, og at andelen som ikke har bestått eller sluttet er lavere blant de som ikke har hatt spesialundervisning eller ekstra hjelp og støtte sammenlignet med de som har hatt det. I en analyse senere i rapporten skal vi se hvilken betydning det å ha hatt spesialundervisning eller ekstra hjelp og støtte i ungdomsskolen har for kompetanseoppnåelse etter fire år i videregående opplæring når vi sammenligner like grupper ungdommer.

3.8 Jo bedre karakterer fra ungdomsskolen, jo høyere kompetanseoppnåelse i videregående opplæring

Tabell 3.3 viser en tydelig sammenheng mellom oppnådd kompetanse etter fire år i videregående opplæring og snittkarakterer fra tiende klasse i ungdomsskolen.

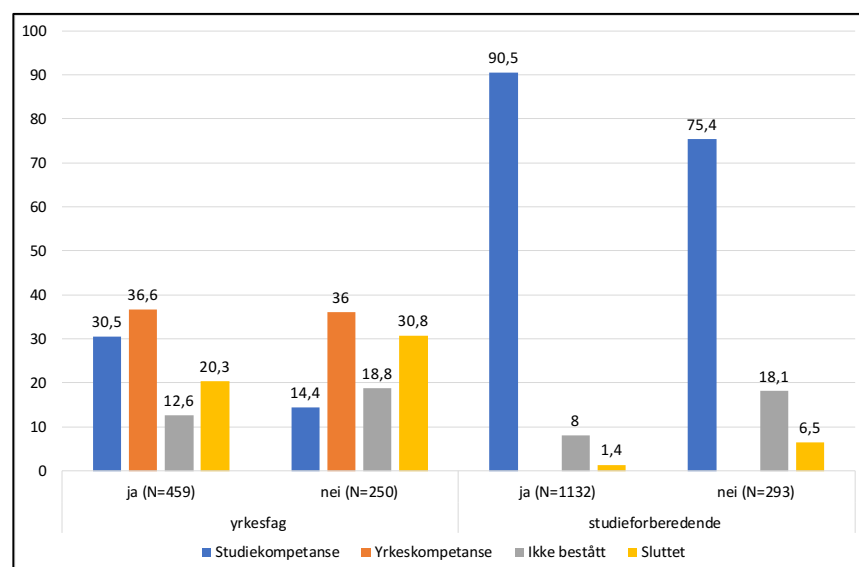
Både blant yrkesfagelever og studieforbereendelever ser vi at det gjennomsnittlige karakternivået er høyest for de som har oppnådd studie- eller yrkeskompetanse og lavest for de som ikke har bestått eller sluttet i videregående opplæring. Det er likevel overraskende at de 35 elevene på studieforbereende som har sluttet i videregående opplæring, har et så høyt snitt fra ungdomsskolen som 4,20.

Tabell 3.3. Gjennomsnittlig ungdomsskolekarakterer etter oppnådd kompetanse etter fire år for elever som begynte i videregående skole i august 2014

	Yrkesfag		Studieforbereende	
	Snitt	N	Snitt	N
Studiekompetanse	3,85	176	4,63	1246
Yrkeskompetanse	3,63	258		
Ikke bestått	3,14	105	3,85	144
Sluttet	2,94	170	4,20	35
Alle	3,45	709	4,54	1425
Eta	0.440		0.370	

3.9 De som kom inn på førsteønske, oppnådde høyere kompetanse enn de som ikke kom inn på førsteønske

Figur 3.14 viser kompetanseoppnåelse avhengig av innfridd førsteønske eller ikke det første året i videregående skole.¹⁰



Figur 3.14. Kompetanseoppnåelse blant elever med innfridd førsteønske til Vg1 eller ikke på yrkesfag og studieforbereende 4 år etter oppstart i videregående skole i august 2014.

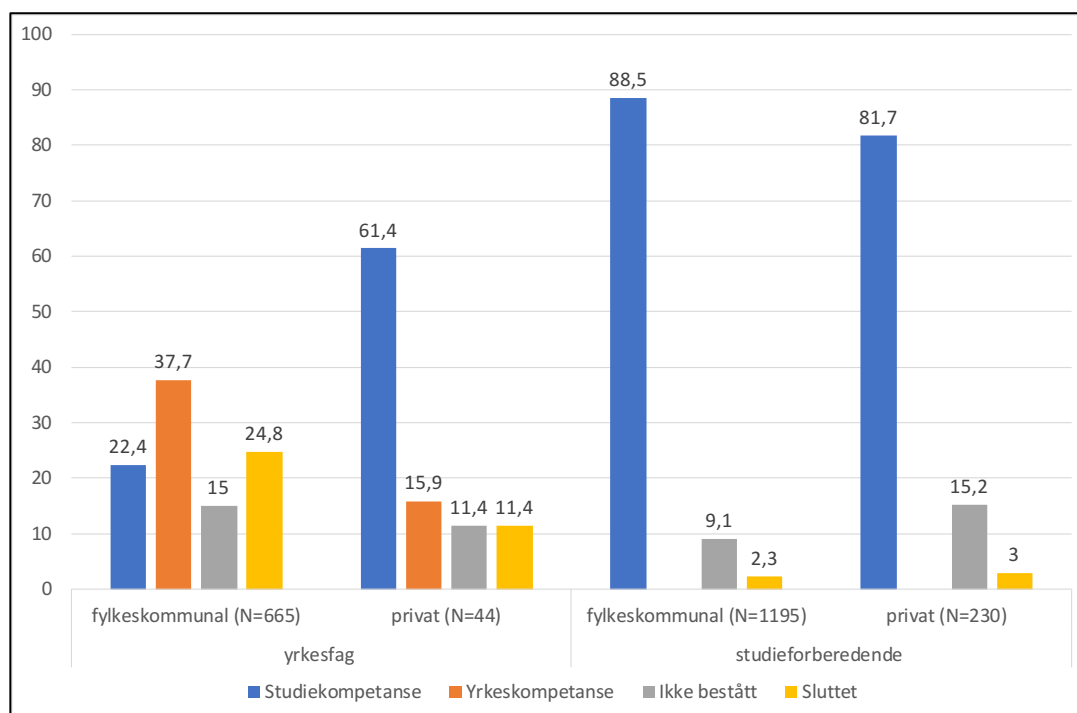
¹⁰ Her har vi inkludert alle som begynte i privat videregående skole blant de som har fått innfridd førsteønske. Det betyr at andelen innfridd førsteønske som vi oppgir er noe for høye. Jf. drøftingen i tilknytning til tabell 2.10

Blant yrkesfagelevne er det en betydelig større andel som har oppnådd studiekompetanse blant de som har kommet inn på førsteønske enn blant de som ikke har det. Andelen som har oppnådd yrkeskompetanse er lik uavhengig av innfridd ønske nummer, men andelen som ikke har bestått eller sluttet er betydelig større blant de som ikke har fått innfridd førsteønske.

Blant elevene på studieforbereende er bildet enda tydeligere. De som har fått innfridd førsteønske har fullført og bestått i betydelig større grad enn de som ikke har fått dette. Tilsvarende er andelen som ikke består eller slutter betydelig større blant de som ikke har fått førsteønsket oppfylt.

3.10 Bedre kompetanseoppnåelse fra fylkeskommunale videregående skoler på studieforbereende og fra private på yrkesfag

Figur 3.15 viser at blant elever på studieforbereende var det flere som fullførte og besto blant elever som begynte i videregående på en fylkeskommune videregående skole sammenlignet med en privat videregående skole. Tilsvarende var det færre på de fylkeskommunale som ikke besto eller som sluttet.



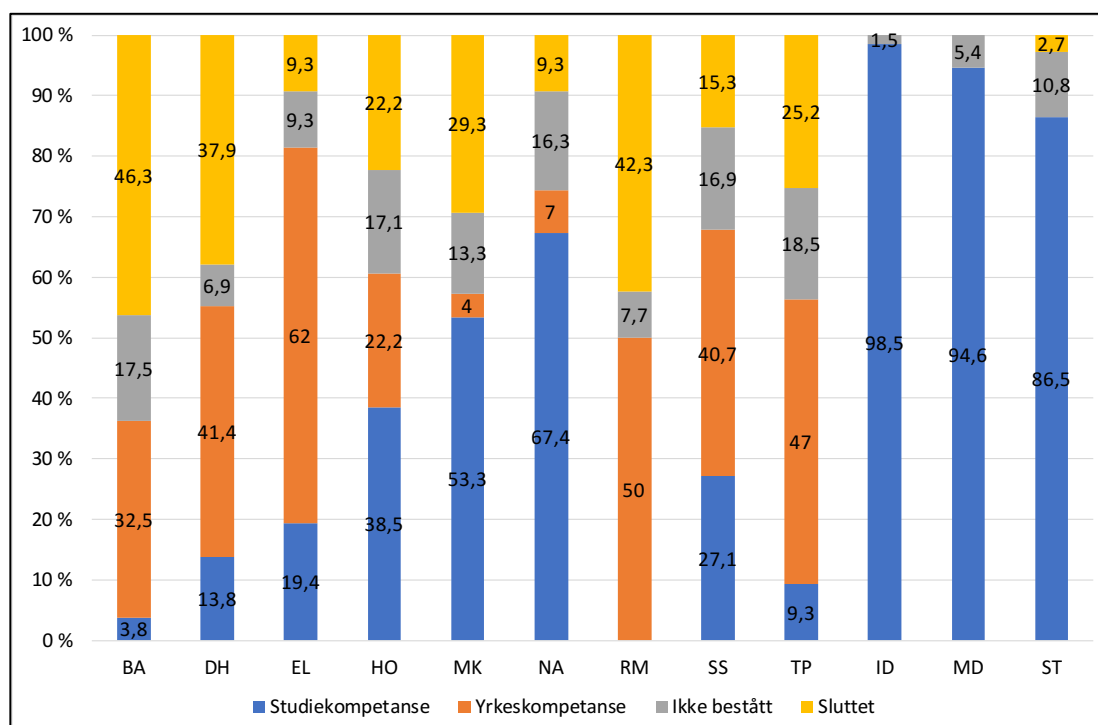
Figur 3.15. Kompetanseoppnåelse blant elever i fylkeskommunale og private videregående skoler på yrkesfag og studieforbereende 4 år etter oppstart i videregående skole i august 2014.

Figuren viser også at på yrkesfag er det til dels motsatt. Der var det større andeler blant de som begynte i videregående på en privat videregående skole som fullførte

og besto med studiekompetanse, mens det var større andeler som besto med yrkeskompetanse bant de som gikk Vg1 på en fylkeskommunale vgs. Det var større andeler på de fylkeskommunale som ikke besto eller som sluttet sammenlignet med de private videregående skolene.

3.11 Stor variasjon i kompetanseoppnåelse mellom utdanningsprogrammer

I figur 3.16 viser vi kompetanseoppnåelse etter fire år etter hvilket utdanningsprogram eleven startet videregående skole i, og vi ser stor variasjon mellom de ulike utdanningsprogrammene.



Figur 3.16. Kompetanseoppnåelse etter utdanningsprogram 4 år etter oppstart i videregående skole i august 2014.

BA = Bygg- og anleggsteknikk, DH = Design og håndverk, EL = Elektrofag, HO = Helse- og oppvekstfag, MK = Medier og kommunikasjon, NA = Naturbruk, RM = Restaurant- og matfag, SS = Service og samferdsel, TP = Teknikk og industriell produksjon, ID = Idrettsfag, MD = Musikk, dans og drama, ST = Studiespesialisering

Det første vi merker oss er den svært varierende andelen av elever på de yrkesfaglige utdanningsprogrammene (de ni søylene til venstre i figuren) som har oppnådd studiekompetanse. Denne andelen er størst på naturbruk, medier og kommunikasjon og helse- og oppvekstfag. Dette henger sammen med at naturbruk og

medier og kommunikasjon hadde (dette er nå endret) løp som ledet frem til studiekompetanse etter Vg1 og Vg2 på disse utdanningsprogrammene etterfulgt av et tredje studiekompetanse år. Noen av elevene med oppnådd studiekompetanse på disse utdanningsprogrammene har gått denne veien, med de aller fleste har endt opp med studiekompetanse etter å ha gått påbygging til generell studiekompetanse. For elevene på helse og oppvekstfag har alle som har oppnådd studiekompetanse, gått påbyggveien. Dette er også omtalt i kommentarene til figur 3.4 over.

Blant de øvrige yrkesfaglige utdanningsprogrammene peker bygg- og anleggsteknikk seg ut ved å ha svært lav andel yrkeskompetanse (32,5 prosent), høyest andel ikke bestått (17,5 prosent) og høyest andel sluttere (46,3 prosent). I den andre enden av skalaen finner vi elektrofag med størst andel oppnådd yrkeskompetanse (62 prosent), lav andel ikke bestått (9,3 prosent) og lav andel sluttere (9,3 prosent). Også dersom vi slår sammen andel oppnådd studiekompetanse og andel oppnådd yrkeskompetanse, er det disse to utdanningsprogrammene som representerer ytterpunktene blant de yrkesfaglige utdanningsprogrammene: Bygg- og anleggsteknikk med 36,3 prosent fullført og bestått og elektrofag med 81,4 prosent fullført og bestått.

Elektrofag er det utdanningsprogrammet som ligger nærmest de studieforberevende utdanningsprogrammene når det gjelder andel fullført og bestått. Blant de studieforberevende utdanningsprogrammene er det på studiespesialisering at beståttandelen er lavest: 86,5 prosent. På idrettsfag og musikk, dans og drama har henholdsvis 98,5 og 94,6 prosent av elevene fullført og bestått. På disse to utdanningsprogrammene er det ingen som har avbrutt utdanningen, mens vi observerer at 2,7 prosent av elevene på studiespesialisering har avbrutt. Dette utgjør mindre enn en elev per 30-elevs klasse. Vi kan slå fast at andelen som har fullført og bestått på alle de tre studieforberevende utdanningsprogrammene er svært høy og at andelen sluttere er svært lav.

3.12 Slutterne, hvem er de?

Vi har vist – i figur 3.1, 3.2 og 3.3 – at 2,8 prosent (35 elever) på studieforberevende og 24 prosent (170 elever) på yrkesfag – tilsvarende 9,6 prosent av alle elevene – avbrøt sin videregående opplæring. Vi skal nå se litt nærmere på slutterne (vi viser ikke dette i tabeller eller figurer).

På yrkesfag var det 67 prosent *gutter* blant slutterne, mot 62 prosent blant ikke-slutterne. På studieforberevende var 60 prosent av slutterne gutter, mot 44 prosent blant ikke-slutterne. Det er altså overrepresentasjon av gutter blant slutterne.

Blant slutterne på yrkesfag hadde 18 prosent *ikke-vestlig bakgrunn* mot 10 prosent blant ikke-slutterne, mens de på studieforberevende utgjorde 14 prosent mot

ni prosent blant ikke-slutterne. Altså overrepresentasjon av unge med ikke-vestlig bakgrunn blant slutterne.

Blant slutterne på yrkesfag bodde 59 prosent sammen med begge foreldrene, mot 75 prosent blant ikke-slutterne. På studieforbereende var tallene 66 sammenlignet med 84 prosent. Det er altså en betydelig overrepresentasjon av unge som ikke bodde sammen med begge foreldrene blant de som avbrøt videregående opplæring.

Familiens utdanningsnivå er presentert i tabell 2.4 på en skala hvor ukjent utdanning har verdien null og doktorgrad har verdien 8. Vi har beregnet gjennomsnittlig utdanningsnivå i familiene blant slutterne og ikke-slutterne. Blant slutterne på yrkesfag var det gjennomsnittlige utdanningsnivået i familien 4,6 på denne skalaen, men det blant ikke-slutterne var 4,9. For studieforbereendelevne var de tilsvarende skårene 5,7 og 5,8. Dette indikerer at slutterne ikke kommer fra hjem med betydelig lavere utdanningsnivå enn ikke-slutterne, verken blant elever på yrkesfag eller på studieforbereende.

Antall bøker i hjemmet er presentert i tabell 2.5 på en skala hvor 0-10 bøker har verdien 1 og mer enn 500 bøker har verdien 6. Vi har beregnet gjennomsnittlig antall bøker hjemme hos slutterne og blant ikke-slutterne. På yrkesfag fant vi at slutterne på denne skalaen skåret 2,9, men skåren for ikke-slutterne var 3,4. På studieforbereende var de tilsvarende tallene 4,4 og 4,1. Dette indikerer at det ikke er stor forskjell i antall bøker i hjemmet når vi sammenligner sluttere og ikke-sluttere, verken blant elever på yrkesfag eller på studieforbereende.

Blant slutterne på yrkesfag hadde 45 prosent hatt ekstra hjelp og støtte i ungdomsskolen, mot 21 prosent blant ikke-slutterne. På studieforbereende var tallene 11 mot fem prosent. Vi observerer altså en tydelig overrepresentasjon av unge som har hatt ekstra hjelp og støtte blant de som har avbrutt videregående opplæring, både på studieforbereende og på yrkesfag.

I tabell 2.7 har vi vist skår på fem variabler som måler skoleengasjement. Vi har sammenlignet skår på disse variablene for slutterne og ikke-slutterne. På fire av variablene – hvor skalaen er 1-4 – finner vi at slutterne skårer mellom 0,0 og 0,3 lavere enn ikke-slutterne. Vi finner altså bitte litt lavere skoleengasjement blant slutterne enn blant ikke-slutterne. Det femte målet på skoleengasjement er fravær i tiende klasse. Blant slutterne på yrkesfag var det gjennomsnittlige fraværet 8,2 prosent mot 5,0 prosent for ikke-slutterne, og på studieforbereende var de tilsvarende tallene 5,4 og 3,9. Skoleengasjement, målt med fravær i tiende klasse, er altså betydelig lavere blant slutterne – særlig på yrkesfag – enn blant ikke-slutterne.

I figur 2.3 har vi vist hvilke utdanningsprogrammer alle elevene gikk på. Vi har sammenlignet denne fordelingen med tilsvarende fordeling blant slutterne, og finner at slutterne er betydelig overrepresentert på teknologi og industriell

produksjon (18,5 prosent av slutterne gikk her, mot at de utgjorde 7,1 prosent av alle), på bygg og anleggsteknikk (18 mot 3,7 prosent), medier og kommunikasjon (10,7 mot 3,5 prosent) og helse og oppvekstfag (12,7 mot 5,5 prosent). Slutterne er betydelig underrepresentert på studiespesialisering (17,1 prosent av slutterne gikk her, mot at de utgjorde 61 prosent av alle). På de øvrige utdanningsprogrammene var avvikene små, men vi merker oss at ingen elever sluttet på idrettsfag og musikk, dans og drama.

Blant slutterne på yrkesfag var det 45 prosent som ikke hadde kommet inn på sitt *førsteønske* både skole og utdanningsprogram, men det blant de som ikke hadde sluttet var 32 prosent. På studieforbereende var tallene 55 prosent blant slutterne og 20 prosent blant ikke-slutterne. Det er altså en betydelig overrepresentasjon av unge som ikke fikk førsteønsket når de begynte i Vg1 blant slutterne.

Slutterne på yrkesfag hadde et *karaktersnitt fra ungdomsskolen* på 2,94, mens det blant de som ikke sluttet var 3,61. Tilsvarende tall for studieforbereende var 4,20 og 4,55. Vi ser altså at slutterne hadde tydelig svakere karakterer enn de øvrige, og at denne forskjellen er betydelig større blant slutterne på yrkesfag enn på studieforbereende.

3.12.1 Slutterne mindre faglig forberedt fra ungdomsskolen

Vi har vist at sammenlignet med ikke-slutterne var det blant slutterne enn liten overrepresentasjon av gutter, unge med ikke-vestlig bakgrunn og unge som ikke bodde sammen med begge foreldrene. Videre har vi sett at et ikke var noen forskjell av betydning mellom slutterne og de øvrige når de gjaldt familiens utdanning, antall bøker i hjemmet og fire mål på skoleengasjement.

For noen forhold har vi imidlertid observert betydelig forskjell mellom slutterne og de øvrige elevene. Slutterne var betydelig overrepresentert blant de som hadde hatt ekstra hjelp og støtte i ungdomsskolen, de hadde et betydelig lavere skoleengasjement målt med fravær i tiende klasse, de var overrepresentert på fire yrkesfaglige utdanningsprogrammer (TP, BA, MK og HO. Forklaring, se figur 3.16), de var betydelig overrepresentert blant de som ikke kom inn på sitt førsteønske til Vg1 og de hadde betydelig lavere karakterer fra ungdomsskolen enn de øvrige.

Det som kjennetegner noen av disse forholdene hvor slutterne skiller seg fra de øvrige er at de kan oppfattes som prestasjonsmål. Karakterene er det definitivt. Også det å ha hatt ekstra hjelp og støtte kan oppfatte som et slikt mål, fordi de som får slik hjelp ofte får det fordi de har vansker med fagene. Også variabelen førsteønske kan tolkes som et prestasjonsmål, ettersom det er slik at i konkurranse om en plass i videregående skole er det den som har best karakterer som får plassen.

Skulle vi peke på et hovedkjennetegn ved slutterne må det derfor være at de på flere mål viser seg å være faglig mindre forberedt for videregående skole enn de øvrige elevene.

3.13 De 13 som aldri har vært i videregående, hva vet vi om dem?

Vi har sett litt nærmere på de 13 personene som gikk ut av ungdomsskolen i Bergen våren 2014, men som ikke har vært i videregående opplæring frem til våren 2018 (ikke vist i tabeller eller figurer). Sammenlignet med de som har vært innom kortere eller lengre tid fant vi blant disse 13, overrepresentasjon av:

- gutter (61 prosent mot 50 prosent blant de øvrige)
- unge med ikke-vestlig bakgrunn (23 mot 10 prosent)
- unge som ikke bodde sammen med begge foreldrene (46 mot 21 prosent)
- unge som hadde mottatt ekstra hjelp og støtte i ungdomsskolen (31 mot 12 prosent)
- unge som ikke fikk innfridd førsteønske da de søkte på Vg1 (69 mot 29 prosent)

Vi fant også disse 13 som aldri har vært i videregående opplæring, på noen forhold skåret forskjellig fra de som begynte:

- de kom fra hjem med gjennomsnittlig færre bøker: skår 3,33 mot 3,84 (skala, se tabell 2.5)
- de hadde høyere gjennomsnittlig fravær fra tiende klasse (14,6 mot 4,6 prosent)
- de hadde lavere karaktersnitt fra ungdomsskolen (3,04 mot 4,17)
- de kom fra hjem med et noe høyere utdanningsnivå (5,6 mot 5,3) (skala, se tabell 2,4)

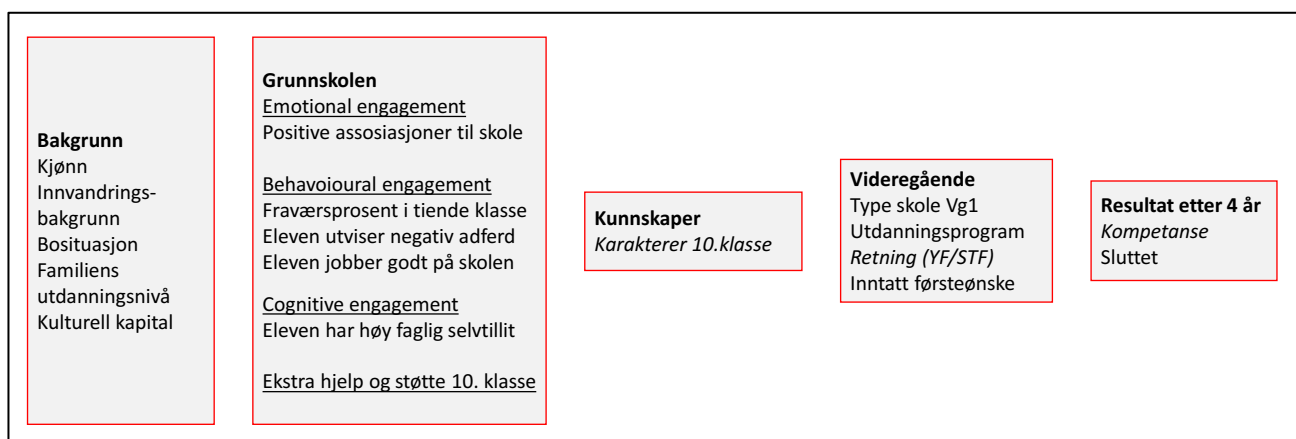
Vi ser altså at på så godt som alle disse målene skårer de 13 på linje med slutterne, de bærer altså en rekke kjennetegn som tidligere forskning har identifisert som forhold som predikerer slutting.

4 Hva forklarer resultater og valg?

I dette kapitlet presenteres fire analyser som belyser våre tre forskningsspørsmål:

1. Hvilke forhold forklarer variasjon i oppnådde gjennomsnittskarakterer ved avslutningen av ungdomsskolen?
2. Hvilke forhold forklarer hvem som velger yrkesfag og hvem som velger studieforbereende i videregående skole?
3. Hvilke forhold forklarer variasjon i oppnådd kompetanse fire år etter avsluttet ungdomsskole og påbegynt videregående skole?

I analysene har vi tatt utgangspunkt i modellen som vi presenterte innledningsvis.



Figur 4.1 Analysemodell

Variablene i *kursiv* i figur 4.1 er avhengige variabler i analysene vi presenterer: Karakterer fra tiende klasse i den første, valg av retning i videregående skole i den andre og oppnådd kompetanse fra videregående opplæring i de to siste analysene.

4.1 Bakgrunn og skoleengasjement har betydning for karakterene fra tiende klasse

I den første analysen undersøker vi hvilke forhold som kan forklare variasjon i oppnådde gjennomsnittskarakterer ved avslutningen av ungdomsskolen. Uavhengige variabler som er inkludert i analysen er å finne i de to venstre boksene i

figur 4.1. Dette er variabler som er mål på de unges bakgrunn, skoleengasjement, samt om de har hatt spesialundervisning eller ekstra hjelp og støtte i tiende klasse. Resultatet av analysen presenteres i tabell 4.1.

Tabell 4.1. Lineær regresjonsanalyse av sammenhengen mellom uavhengige variabler bakgrunn, ekstra hjelp og støtte i tiende klasse og skoleengasjement og den avhengige variabelen karaktersnitt fra tiende klasse.

	B	S.E.	beta	T	Sign
Konstant	,601	,169			
Kjønn (1=gutt, 0=jente)	-,329	,028	-,193	-11,618	,000
Innvandrerstatus (1=vestlig, 0=ikke vestlig)	,233	,049	,080	4,722	,000
Bor med begge foreldre (1=ja, 0=nei)	,102	,036	,048	2,840	,005
Foreldrenes utdanningsnivå (0=ukjent, 8=doktorgrad)	,093	,010	,164	9,155	,000
Antall bøker i hjemmet (1=0-10, 6=>500)	,096	,011	,162	8,836	,000
Ekstra hjelp og støtte i tiende klasse, (1=ja, 2=nei)	,642	,045	,243	14,118	,000
Positive assosiasjoner til skolen (1-4)	,125	,037	,069	3,409	,001
Fraværsprosent i tiende klasse (0-100)	-,041	,003	-,213	-12,198	,000
Eleven jobber godt på skolen (1-4)	,283	,038	,163	7,557	,000
Elevene utviser negativ atferd (1-4)	-,101	,034	-,056	-2,965	,003
Elevene har høy faglig selvtilit (1-4)	,150	,034	,094	4,433	,000
Avhengig variabel: Snittkarakter 10 klasse. Justert R ² =0,52					

Analysen viser at alle variablene i analysen er signifikante (på en-prosent-nivå), dvs. at alle disse forholdene har betydning for elevenes gjennomsnittskarakterer. Dette leser vi av at tallene i kolonnen *Sign* er lik eller mindre enn 0,01. At bl.a. kjønn er signifikant på 1 prosent nivå, betyr at det er mindre enn 1 prosent sjanse for å ta feil dersom vi forkaster påstanden om at variabelen ikke har betydning for elevenes gjennomsnittskarakterer. Denne sannsynligheten er så liten at vi beholder påstanden om at bl.a. kjønn har betydning for gjennomsnittskarakterene.

Analysen er gjennomført under betingelsen *alt annet likt*, dvs. at vi sammenligner like grupper elever. Når vi f.eks. sammenligner jenter og gutter nedenfor, er jentene og guttene vi sammenligner like på alle de andre forholdene i analysen.

Bakgrunn

Analysen viser at *alt annet likt*,

- oppnådde jentene i snitt 0,33 karakterpoeng bedre karakterer enn guttene (B=-,329) i tiende klasse.
- oppnådde de unge med vestlig bakgrunn (inkludert Norge og Norden) 0,23 karakterpoeng bedre enn de unge med ikke-vestlig bakgrunn
- oppnådde de unge som bodde sammen med begge foreldrene 0,10 karakterpoeng bedre enn de unge som ikke hadde en slik bosituasjon
- oppnådde elevene 0,09 karakterpoeng bedre karakterer for hvert trinn høyere utdanning foreldrene hadde, på en skala hvor ukjent utdanning har

- verdien 0 og doktorgrad har verdien 8, dvs. en variasjon på 0,72 karakterpoeng mellom de som har foreldre med ukjent utdanning vs. doktorgrad.
- oppnådde elevene bedre karakterer jo flere bøker (som mål på kulturell kapital) det var hjemme hos dem. Karakterpoengene økte med 0,10 for hvert trinn på en skala som måler antall bøker hvor 10 eller færre bøker har verdien 0, og 500 bøker eller mer har verdien 6, dvs. en variasjon på 0,6 karakterpoeng mellom de som har 0-10 vs. mer enn 500 bøker.

Ungdomsskole-variabler

Analysen viser at, *alt annet likt*, fikk unge med ekstra hjelp og støtte i tiende klasse, 0,64 karakterpoeng svakere karakterer fra tiende klasse enn unge uten slik hjelp.

Analysen viser også at jo høyere skoleengasjement de unge har, jo bedre karakterersnitt fra ungdomsskolen. Fire skoleengasjementsvariabler har skalaen 1-4. Ved en økning på et trinn på denne skalaen ser vi en forbedring i gjennomsnittskarakteren på

- 0,13 jo sterkere positive assosiasjoner eleven har til skolen
- 0,28 jo bedre eleven jobber på skolen
- 0,10 jo bedre atferd eleven utviser
- 0,15 jo høyere faglig selvtillit eleven har

Vi fant også at jo høyere fravær jo lavere karaktersnitt. En økning i det gjennomsnittlige fraværet på et prosentpoeng henger sammen med en reduksjon i snittkarakteren på 0,04 karakterpoeng.

Hvilke forhold betyr mest?

Den standardiserte beta-koeffisienten viser styrkeforholdet mellom betydningen av de enkelte variablene. Det som har sterkest betydning er om elevene har hatt ekstra hjelp og støtte i tiende klasse. Det er forståelig at disse elevene har lav sannsynlighet for å oppnå gode karakterer, ettersom en viktig forklaring på at elevene har ekstra hjelp og støtte er at de har faglige utfordringer.

Forholdet med nest størst betydning er fraværet i tiende klasse (behavioural school-engagement). Dette er også rimelig. Det er en fordel å være tilstede om man skal tilegne seg kunnskap som senere omsettes i gode karakterer. Forklaringen på fraværet kan også være at elevene strever faglig, og at de derfor velger å holde seg borte, og går glipp av ytterligere kunnskap, som igjen påvirker karakterene.

Oppsummert

Analysene gir resultater som forventet og er i tråd med tidligere forskning. Både at jenter gjør det bedre enn gutter og at majoritetsungdom og innvandrere med vestlig bakgrunn gjør det bedre enn ikke-vestlige innvandrere. Det er også veldokumentert at det har stor betydning hvilke hjem de unge kommer fra, og vi finner også her at foreldres utdanning og kulturell kapital, samt om de unge bor sammen med begge foreldrene har betydning. (Hernes 1976, Bourdieu 1977, Grøgaard 1992, Markussen m.fl. 2006, 2008, Lødding 2009, Lamb mfl. 2011)

Vi finner også at skoleengasjement har betydning: Jo høyere skoleengasjement, jo høyere karaktersnitt. Dette viser vi både med mål på emotional, behavioural og cognitive school-engagement (Fredricks mfl. 2004). Også dette er i tråd med tidligere forskning (Finn 1989, Rumberger 2011, Lamb mfl. 2011, Blöndal og Adalbjarnardottir 2012).

4.2 Grunnskolekarakterene har mest å si for valg av yrkesfag eller studieforbereende

Med den andre analysen (tabell 4.2) er formålet å identifisere forhold med betydning for hvem som velger yrkesfag vs. studieforbereende i videregående skole.

Tabell 4.2. Forhold av betydning for valg av studieforbereende eller yrkesfag det første året i videregående skole. Logit. N= 2134

	Modell 1			Modell 2			Modell 3		
	B	Wald	Sign	B	Wald	Sign	B	Wald	Sign
Kjønn	-,105	59,924	,000	-,789	44,211	,000	-,191	1,965	,161
Innvndr	-,561	9,616	,002	-,702	11,090	,001	-1,195	25,116	,000
Forutd	,367	102,154	,000	,331	62,228	,000	,201	18,261	,000
Bøker	,320	68,318	,000	,281	40,660	,000	,144	8,410	,004
Bormed	,527	17,616	,000	,356	6,099	,014	,178	1,218	,270
Posass				,326	5,134	,023	,078	0,244	,622
Fra 10				-,066	19,358	,000	-,003	0,025	,874
Jobbgodt				,982	45,947	,000	,278	2,978	,084
Støtte				1,393	58,322	,000	,314	2,249	,134
Kar 10							2,061	212,851	,000
Konst	-1,931	60,987	,000	-7586	136,525	,000	-9,839	177,789	,000
Nagelk		0,22			0,36			0,51	

Avhengig variabel i analysen er utdanningsretning (yrkesfag eller studieforbereende). Uavhengige variabler er mål på de unges bakgrunn, skoleengasjement, om de har hatt ekstra hjelp og støtte i tiende klasse, samt karakterene fra tiende klasse (de tre venstre boksene i figur 4.1). Alle variablene som inngår i analysen er

presentert i tabell 4.3. Analysemetoden er logistisk regresjon.¹¹ Analysen er presentert i tabell 4.2. Analysen er gjennomført i tre steg (modeller). Steg en inkluderer bare uavhengige variabler som mål på de unges bakgrunn. Når bare disse variablene er inkludert i analysen, har alle statistisk signifikant betydning for valget av studieforbereende eller yrkesfag (jf. forklaringen på signifikans i tabellforklaringen til tabell 4.3). Analysen viser at sannsynligheten er større for å velge studieforbereende fremfor yrkesfag

- For jenter enn for gutter
- For ungdom med ikke-vestlig vs. vestlig bakgrunn
- Jo høyere utdanning foreldrene har
- Jo høyere kulturell kapital i hjemmet (målt med antall bøker)
- Når de unge bodde sammen med både mor og far vs. å ikke gjøre det

For å tegne hele bildet, dvs. undersøke hvor mye disse forholdene betyr når vi tar hensyn til alt vi vet om elevene, må vi inkludere flere variabler slik vi gjør nedenfor. Men når vi bare inkluderer bakgrunnsvariabler ser vi altså at alle disse har betydning for valget av studieforbereende vs. yrkesfag. Vi minner om at resultatene gjelder under betingelsen *alt annet likt*. Dette betyr f.eks. at når vi konkluderer at jenter har større sannsynlighet for å velge studieforbereende enn gutter, så sammenligner vi gutter og jenter som er like på de andre forholdene i analysen.

Wald-koeffisienten kan leses som et mål på de uavhengige variablenes styrkeforhold (jf. forklaringen til tabell 4.3). Da ser vi at det som betyr mest for valget av studieforbereende eller yrkesfag, av disse fem variablene, er foreldrenes utdanning. Dernest følger kulturell kapital og kjønn. Nagelkerke viser at disse fem bakgrunnsvariablene forklarer 22 prosent av variasjonen i den avhengige variabelen.

I steg to inkluderes fire nye variabler som er mål på skoleengasjement, om elevene har positive assosiasjoner med skolen, om de jobber godt på skolen og hvor stort fravær de har (jf. analysemodellen i figur 2.1)¹². Den fjerde variabelen forteller om eleven har spesialundervisning eller ekstra hjelp og støtte. Selv om dette er målt mens elevene gikk i ungdomsskolen, anvender vi dette som mål på deres skoleengasjement generelt og som mål på at de trenger ekstra hjelp og støtte generelt.

Analysen viser at også disse variablene er statistisk signifikante. Vi finner altså at jo høyere emotional engagement (positive assosiasjoner til skolen) og jo høyere behavioral engagement (jobber godt på skolen og har lavt fravær), jo større

¹¹ Logistisk regresjonsanalyse krever at den avhengige variabelen er todelt, slik som analysene i tabellene 4.2, 4.4 og 4.5. Analysen er multivariat, dvs. at det er mulig *samtidig* å undersøke betydningen av *flere forhold* (variable) på den avhengige variabelen. Metoden sammenligner betydningen av enkeltforhold (uavhengige variable) på det fenomenet vi undersøker (den avhengige variabelen). I tabell 4.2 om personen valgte å begynne på yrkesfag eller studieforbereende når de begynte i videregående skole. I tabellene 4.4 og 4.5 om personene har eller ikke har fullført og oppnådd studie- eller yrkeskompetanse fire år etter at de begynte i videregående opplæring, samtidig som alle andre forhold holdes fast. Resultatene vi finner gjelder derfor under betingelsen *alt annet likt*.

¹² Som det fremgår av figur 4.1 har vi flere mål på skoleengasjement. De er ikke inkludert i analysen, fordi forhåndsanalyser viste at de var langt fra å være statistisk signifikante.

sannsynlighet for å velge studieforberevende fremfor yrkesfag når man begynner i videregående skole. Vi finner også at de som har hatt spesialundervisning eller ekstra hjelp og støtte i tiende klasse har større sannsynlighet for å velge yrkesfag.

Tabell 4.3. Variabler som inngår i analysene i tabellene 4.2, 4.4 og 4.5

Variabelnavn	Variabel- forklaring	Verdier
Avhengig variabel i analysen i tabell 4.2		
Retning	Går elevene på studieforberevende eller yrkesfag	1=yrkesfag 2=studieforberevende
Avhengig variabel i analysene i tabellene 4.4 og 4.5		
Kompopp	Kompetanseoppnåelse etter fire år	1=studie- eller yrkeskompetanse 0=stryk eller sluttet
Uavhengige		
Kjønn	Elevens kjønn	Gutt=1, jente=0
Innvndr	Elevens innvanderstatus	Majoritet og vestlig bakgrunn=1, Ikke-vestlig bakgrunn=0
Forutd	Foreldrenes høyeste utdanning	Ukjent=0, doktorgrad=8
Bøker	Antall bøker i hjemmet	1=0-10, 6=mer enn 500
Bormed	Bodde eleven sammen med begge foreldre som 15-åring	0=nei, 1=ja
Posass	Eleven har positiv holdning til skolen	1=aldri, 4=svært ofte
Jobbgodt	Elevene jobber godt på skolen	1=helt uenig, 4=helt enig
Fra 10	Fraværsprosent i 10. klasse	0-100. Max=64,91
Atferd	Eleven utviser negativ atferd	1=helt uenig, 4=helt enig
Støtte	Hatt spesialundervisning eller ekstra hjelp og støtte i ungdomsskolen	1=ja, 2=nei
Kar 10	Gjennomsnittskarakter i 10. klasse	1-6. Ingen=0. Max=5,94
1. ønske	Kom inn på 1. ønske Vg1	0=nei, 1=ja
Skoltyp	Skoletype for elevens skole første år	0=privat/alternativ, 1=fylkeskommunal
EL	Elev på elektrofag	0=nei, 1=ja
BA	Elev på bygg- og anleggsteknikk	0=nei, 1=ja
DH	Elev på design og håndverk	0=nei, 1=ja
HO	Elev på helse- og oppvekstfag	0=nei, 1=ja
NA	Elev på naturbruk	0=nei, 1=ja
MK	Elev på medier og kommunikasjon	0=nei, 1=ja
RM	Elev på restaurant- og matfag	0=nei, 1=ja
SS	Elev på service og samferdsel	0=nei, 1=ja
TP	Elev på teknikk og industriell produksjon	0=nei, 1=ja
<p>Tabellforklaring, tabellene 4.2, 4.4 og 4.5 B=estimert ustandardisert stigningskoeffisient i regresjonen. Sign: Se forklarende tekst til tabell 4.1 Wald-koeffisienten er kjikvadratfordelt og angir kvadratet av forholdstallet mellom den ustandardiserte koeffisienten (B) og standardfeilen på koeffisienten (S.E.) når det er en frihetsgrad. Wald kan leses som et mål på de uavhengige variablenes styrkeforhold. Høy verdi på Wald indikerer at denne variabelen har større betydning for variasjonen på den avhengige variabelen enn variabler som har lav verdi på Wald. Nagelkerke: Pseudo R². I lineær regresjon beregnes R², som er et uttrykk forklart varians, dvs. hvor mye av variasjonen i den avhengige variabelen forklares av de uavhengige variablene i modellen. I logistisk regresjon kan ikke R² beregnes. I stedet beregnes såkalt pseudo R². Vi bruker Nagelkerke og tolker det som andelen av variasjonen som er forklart av variablene i modellen.</p>		

Vi ser altså at alle bakgrunnsvariablene, skoleengasjementsvariablene og om de har hatt ekstra hjelp og støtte i tiende klasse har betydning. Fortsatt er det foreldrenes utdanning som har størst betydning, men det har også stor betydning om eleven har hatt spesialundervisning eller ekstra hjelp og støtte i tiende klasse. Andelen av variasjonen i valg av studieforbereende eller yrkesfag som forklares øker til 36 prosent når de fire siste variablene inkluderes i analysen.

Men fortsatt er ikke analysen komplett, og derfor tar vi i steg tre i analysen med ytterligere en variabel, elevenes gjennomsnittskarakter fra tiende klasse, og undersøker om inkludering av denne variabelen i analysen har betydning og om den har noe å si for betydningen av variablene innført i analysen i steg en og to. Vi finner at en rekke av disse variablene ikke lenger er statistisk signifikante. Vi finner, når vi nå har inkludert tiendeklassekarakterene i analysen, at det er større sannsynlighet for å velge studieforbereende fremfor yrkesfag

- For elever med ikke vestlig bakgrunn, sammenlignet med elever med majoritets- eller vestlig bakgrunn
- Jo høyere utdanning foreldrene til eleven har
- Jo høyere kulturell kapital i hjemmet (målt med antall bøker)
- Jo høyere gjennomsnittskarakterer fra tiende klasse eleven hadde

Analysen viser også at det som entydig har størst betydning for sannsynligheten til å velge studieforbereende eller yrkesfag er elevenes gjennomsnittskarakter fra tiende klasse. Innvandrersstatus og foreldrenes utdanning har betydelig mindre betydning, og minst betyr kulturell kapital. Etter inkludering av gjennomsnittskarakterer i analysen, øker andelen av variasjonen i avhengig variabel som forklares til 51 prosent. Denne økningen fra 36 til 51 prosent illustrerer også karakterenes store betydning.

Vi ser altså - ved å studere Wald-koeffisienten - at etter at vi har inkludert gjennomsnittskarakterer i analysen elimineres eller svekkes betydningen for utfallet på avhengig variabel for åtte av de ni variablene i steg to, mens betydningen øker for en variabel (innvandrersstatus). Hva betyr dette?

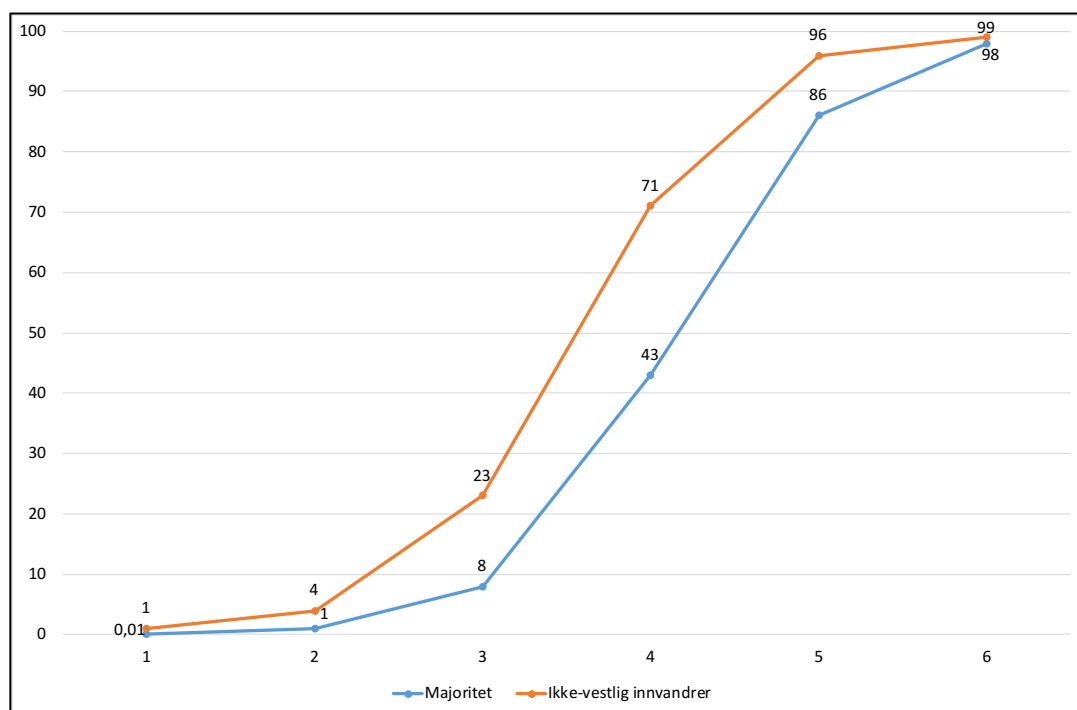
La oss bruke kjønn som eksempel. I steg en og to finner vi altså at jenter har større sannsynlighet for å velge studieforbereende enn gutter. Men her tar vi ikke hensyn til karakterene, dvs. at vi sammenligner ikke jenter og gutter med like karakterer. Når vi, i steg tre, tar hensyn til karakterene, altså når vi sammenligner jenter og gutter med like karakterer, finner vi ikke lenger forskjell. Vi finner imidlertid at karakterer har stor betydning, og at de med de beste karakterene velger studieforbereende, enten de er jenter eller gutter. Da er det flere jenter som velger studieforbereende fordi mange jenter har bedre karakterer enn guttene. Når vi ikke tar hensyn til karakterene, finner vi at kjønn har betydning, men det er fordi variabelen kjønn er bærer av karakterforskjeller. Når karakterene tas med i analysen og får lov til å «virke» for seg selv, virker de ikke lenger gjennom variabelen

kjønn. Denne variabelen tappes for karakterelementet, og betydningen av variablene elimineres.

Den samme mekanismen gjør seg gjeldene for variablene foreldres utdanning, bøker, bosituasjon, ekstra hjelp og støtte, samt de tre skoleengasjementsvariablene. På alle disse variablene har de som velger studieforbereende i gjennomsnitt bedre karakterer enn de som velger yrkesfag. Når vi inkluderer karaktervariabelen i analysen, fjerner vi karakterelementet fra de øvrige variablene, og deres betydning for valget av studieforbereende vs. yrkesfag elimineres eller svekkes.

For én variabel ser vi det motsatte av det vi nettopp har beskrevet. I steg to, hvor vi ikke tok hensyn til karakterene, fant vi at elever med ikke-vestlig bakgrunn har større sannsynlighet for å velge studieforbereende enn majoritetsungdommen. Når vi i steg tre derimot tar hensyn til karakterene, altså sammenligner majoritets elever og elever med ikke-vestlige bakgrunn med like karakterer, forsterkes denne effekten. Sannsynligheten øker altså for at de med svakest gjennomsnittskarakterer – unge med ikke-vestlig bakgrunn – velger studieforbereende fremfor yrkesfag. Det som skjer er at når karakterer inkluderes og får «virke» for seg selv, fjernes karakterelementet fra variabelen innvandrerstatus, og vi måler denne variabelens selvstendige betydning. Da kommer det enda sterkere til syne at unge med ikke-vestlig bakgrunn i gjennomsnitt sikter mot studiekompetanse i større grad enn majoritetsungdommen, uavhengig av karakterer.

Vi har illustrert dette i figur 4.2.



Figur 4.2. Andelen som velger studieforbereende i videregående etter elevenes innvandrerstatus og gjennomsnittlig tiendeklassekarakter. Estimert prosent (logit)

Tallene i figur 4.2 er beregnet på grunnlag av resultatene i tabell 4.2, modell 3. Figuren viser at blant elevene med de alle laveste gjennomsnittskarakterene er det så godt som like lite sannsynlig at majoritetsungdommen og ikke-vestlige innvandrerungdom velger studieforbereende, og blant de med de aller beste karakterene ser vi at så godt som alle i begge gruppene gjør det. I mellomsjiktene derimot, for de med gjennomsnittskarakterer mellom 3 og 5, ser vi en betydelig større tilbøyelighet til å velge studieforbereende fremfor yrkesfag blant ikke-vestlige innvandrere (både 1. og 2. generasjon). Blant elever med 4 i gjennomsnitt ser vi at sannsynligheten for å velge studieforbereende er om lag 30 prosentpoeng høyere blant ikke-vestlige innvandrere enn blant majoritetsungdommen.

Forklaringen på det vi finner her kan være at mange med ikke-vestlig innvandrerbakgrunn, sannsynligvis 2. generasjons i større grad enn 1.generasjons innvandrere, ønsker å bruke utdanningssystemet som en stige for sosial mobilitet. De sikter mot høyere utdanning. Da må de ha studiekompetanse og begynner på et studieforbereende løp. Så mens majoritetsungdommen søker studieforbereende først når de (og rådgiverne i ungdomsskolen) mener de har gode nok karakterer, velger mange med ikke-vestlig bakgrunn denne veien fordi de vil opp og frem, også om de har svake karakterer (Lauglo 1996).

Oppsummert

Når vi tar hensyn til viktige sider ved elevenes bakgrunn, deres skoleengasjement samt deres faglige kunnskapsnivå, finner vi, *alt annet likt*, at det som har størst betydning for om de velger studieforbereende fremfor yrkesfag, er de faglige kunnskapene de har med seg fra ungdomsskolen: Jo bedre karakterer fra tiende klasse, jo større sannsynlighet for å velge studieforbereende. Vi finner også, fortsatt *alt annet likt*, at elever med ikke-vestlig bakgrunn velger studieforbereende i større grad enn majoritetsungdommen, og at jo høyere utdanning foreldrene har, jo større er sjansen for at de unge velger studieforbereende fremfor yrkesfag. Også kulturell kapital har betydning: Jo flere bøker i hjemmet, jo større sannsynlighet for at elevene velger studieforbereende.

4.3 Kunnskapsnivå fra grunnskolen har mest å si for oppnådd kompetanse i videregående opplæring

I de to siste analysene er målet å besvare forskningsspørsmålet om hvilke forhold som forklarer variasjon i oppnådd kompetanse fire år etter avsluttet ungdomsskole og påbegynt videregående skole. Her har vi gjennomført separate analyser for de som begynte på henholdsvis studieforbereende og yrkesfag. Vi starter med analysen av hvilke forhold som har betydning for kompetanseoppnåelse blant elevene som begynte på studieforbereende (tabell 4.4).

Tabell 4.4. Forhold av betydning for å bestå videregående opplæring på et studieforberedende utdanningsprogram etter fire år sammenlignet med å ikke bestå. N= 1425

	Modell 1			Modell 2			Modell 3			Modell 4		
	B	Wald	Sign	B	Wald	Sign	B	Wald	Sign	B	Wald	Sign
Kjønn	-,505	9,437	,002	-,543	10,237	,001	-,260	2,047	,153	-,224	1,494	,222
Innvndr	,968	18,511	,000	1,041	20,349	,000	,451	3,011	,083	,457	3,110	,078
Forutd	,160	11,412	,001	,154	9,869	,002	,036	,430	,512	,041	,562	,454
Bormed	,504	6,583	,010	,354	2,991	,084	,225	1,053	,305	,233	1,115	,291
Fra 10				-,162	55,497	,000	-,124	28,089	,000	-,126	28,818	,000
Kar 10							1,463	76,168	,000	1,287	55,163	,000
1.ønske										,773	13,445	,000
Skoltyp										,445	3,413	,065
Konst	,025	,006	,938	,884	6,153	0,13	-4,448	37,997	,000	-4,628	41,228	,000
Nagelk	0,07			0,14			0,26			0,28		

Analysen er gjennomført i fire steg (modeller). I det første steget har vi kun inkludert fire bakgrunnsvariabler, og alle er statistisk signifikante på en-prosent nivå¹³. Alt annet likt har jenter større sannsynlighet enn gutter for å ha bestått etter fire år, majoritetsungdom større sannsynlighet enn unge med ikke-vestlig bakgrunn, unge som bodde med begge foreldre når de var 15-16 større sannsynlighet enn unge som ikke gjorde det, og sannsynligheten for å bestå økte jo høyere utdanning foreldrene hadde. Bakgrunnsvariablene forklarer sju prosent av variasjonen i kompetanseoppnåelse.

Vi har imidlertid flere variabler knyttet til ungdommene, og i steg to inkluderer vi ett mål på behavioral engagement¹⁴, fravær i tiende klasse. Denne variabelen er statistisk signifikant på en-prosent nivå. Det betyr at jo høyere fravær eleven hadde i tiende klasse, jo lavere sannsynlighet for å ha bestått etter fire år. Analysen viser også at kjønn, innvandrersstatus og foreldrenes utdanning fortsatt er signifikante, mens bosituasjon ikke lenger er det. Dette kan indikere at de som ikke bodde sammen med begge foreldrene hadde høyere fravær enn de som bodde med begge foreldre. Når fravær får «virke» for seg selv, ser vi at dette har betydning, og betydningen av bosituasjon forsvinner. Ved å studere Wald-koeffisienten ser vi også at blant variablene i steg to har fravær størst betydning for om elevene på studieforberedende har bestått etter fire år. Variablene i steg to forklarer 14 prosent av variasjonen i kompetanseoppnåelse.

¹³ I forhåndsanalyser undersøkte vi også betydningen av kulturell kapital (antall bøker i hjemmet), men denne variabelen var så langt fra å være statistisk signifikant, at vi ikke inkluderte den i den endelige analysen.

¹⁴ Jf. fotnote 12

I steg tre inkluderer vi ytterligere et kjennetegn ved elevene, deres karakterer fra tiende klasse i ungdomsskolen for å undersøke hvor mye karakterene betyr og hva som skjer med betydningen av de andre variablene når karakterene tas med i analysen. Vi finner at karakter-variabelen er statistisk signifikant på en-prosent nivå, og at det er karakterene som entydig har størst betydning for sannsynligheten for å bestå etter fire år. Analysen viser også at når karakterene inkluderes, forsvinner betydningen av de fire bakgrunnsvariablene. Dette betyr at på studieforberedende hadde jentene bedre karakterer enn guttene, majoritetsungdom hadde bedre karakterer enn unge med ikke-vestlig bakgrunn, unge som bodde sammen med både mor og far hadde bedre karakterer enn unge som ikke gjorde det og jo høyere utdanning foreldrene hadde, jo bedre karakterer hadde elevene. Fravær i tiende klasse har fortsatt stor betydning, men betydningen ble redusert når vi også tok hensyn til tiendeklassekarakterene. Det betyr at elevene med det høyeste fraværet hadde de svakeste karakterene fra tiende klasse.

De fire bakgrunnsvariablene og målet på behavioral engagement, fravær i tiende klasse, er alle bærere av karakterforskjeller. Når karakterene inkluderes i analysen og får «virke» for seg selv, fjernes karakter-elementet i de fem øvrige variablene og deres betydning for å bestå videregående etter fire år forsvinner eller reduseres. Variablene i steg tre forklarer 26 prosent av variasjonen i kompetanseoppnåelse.

I steg fire i analysen inkluderer vi to variabler knyttet til elevenes tid i videregående skole. Analysen viser at om eleven kom inn på førsteønske¹⁵ det første året i videregående skole har betydning for sannsynligheten for å ha bestått etter fire år. Skoletype eleven gikk på (privat/offentlig) hadde imidlertid ikke betydning¹⁶. Variablene i steg fire forklarer 28 prosent av variasjonen i kompetanseoppnåelse.

Når vi i steg fire har inkludert både bakgrunnsvariabler, et mål på behavioral engagement (fravær i tiende klasse)¹⁷, karakterer fra tiende klasse og to variabler fra tida i videregående skole, ser vi at, *alt annet likt*, er det tre variabler som har betydning for sannsynligheten for å ha bestått etter fire år, behavioral engagement (fravær i tiende klasse), elevenes kunnskapsnivå ved starten av videregående skole (karakterer fra tiende klasse) og om elevene kom inn på førsteønske i Vg1. Det som entydig har størst betydning er kunnskapsnivået elevene hadde med seg fra ungdomsskolen. Det vi finner her er i overensstemmelse med tidligere forskning (Rumberger 2011, Lamb mfl. 2011, Markussen mfl. 2006, 2008, Blöndal og Adalbjarnardottir 2012).

¹⁵ Her har vi inkludert alle som begynte i privat videregående skole blant de som har fått innfridd førsteønske. Det betyr at andelen innfridd førsteønske som vi måler er noe for høye. Jf. drøftingen i tilknytning til tabell 2.10.

¹⁶ Vi undersøkte også i forberedende analyser om det var forskjell i sannsynligheten for å bestå mellom de tre studieforberedende utdanningsprogrammene, men disse variablene var så langt fra å være statistisk signifikante, at vi ikke inkluderte dem i den endelige analysen.

¹⁷ Jf. fotnote 12

Vi har også sett på hvilke forhold som har betydning for kompetanseoppnåelse blant elevene som begynte på *yrkesfag* (tabell 4.5). Også denne analysen er gjennomført i flere steg. I steg en har vi inkludert fem bakgrunnsvariabler. Analysen viser at jenter har større sannsynlighet for å ha bestått etter fire år enn gutter, majoritetsungdom større sannsynlighet enn unge med ikke-vestlig bakgrunn og at unge som bodde med begge foreldre har større sannsynlighet for å bestå enn unge som ikke gjorde det. Vi ser også at kulturell kapital har betydning (jo flere bøker i hjemmet, jo større sannsynlighet for å bestå etter fire år). Videre viser analysen at foreldrenes utdanning ikke har betydning for om yrkesfagelevne har bestått etter fire år. Forklaringen på at denne variabelen, som ofte forklarer variasjon i utdanningsprestasjoner ikke har betydning, kan være at det er så liten variasjon i utdanningsnivået til yrkesfagelevnes foreldre at denne variabelen ikke skiller mellom elevene og deres sannsynlighet for å bestå videregående skole (70 prosent av yrkesfagelevne har foreldre med fagbrev, studiekompetanse eller bachelor, mens bare 16 prosent har master eller doktorgrad, jf. tabell 2.4). Bakgrunnsvariablene forklarer åtte prosent av variasjonen i kompetanseoppnåelse.

Tabell 4.5. Forhold av betydning for å bestå videregående opplæring på et yrkesfaglig utdanningsprogram etter fire år sammenlignet med å ikke bestå. N= 709

	Modell 1			Modell 2			Modell 3			Modell 4		
	B	Wald	Sign	B	Wald	Sign	B	Wald	Sign	B	Wald	Sign
Kjønn	-,351	4,200	,040	-,486	6,352	,012	-,127	,364	,546	-,198	,482	,488
Innvndr	,749	8,209	,004	,561	3,753	,053	,380	1,491	,222	,396	1,577	,209
Forutd	,026	,230	,631	,003	,003	,960	-,043	,472	,492	-,039	,365	,546
Bøker	,146	6,141	,013	,151	5,275	,022	,084	1,484	,223	,092	1,599	,206
Bormed	,567	9,762	,002	,344	2,908	,088	,237	1,272	,259	,211	0,961	,327
Fra 10				-,080	18,168	,000	-,048	5,229	,022	-,055	6,626	,010
Atferd				-,621	13,464	,000	-,441	6,374	,012	-,456	6,343	,012
Støtte				,902	19,811	,000	,296	1,712	,191	,330	1,961	,161
Kar 10							1,318	37,891	,000	1,055	23,237	,000
1.ønske										,462	4,496	,034
Skoltyp										-,445	0,933	,334
Utprog (ref. EL)												
BA										-,159	8,505	,004
DH										-,943	2,683	,101
HO										-,822	3,715	,054
NA										-,545	,982	,322
MK										-,1574	15,239	,000
RM										-,767	1,757	,185
SS										-,624	1,952	,162
TP										-,681	4,328	,037
Konst	-,960	7,316	,007	-,534	,904	,342	-4,049	22,545	,000	-2,239	4,255	,039
Nagelk		0,08			0,23			0,32			0,35	

I steg to inkluderer vi to mål på behavioral engagement (fravær i tiende klasse og negativ atferd)¹⁸, samt om eleven har hatt ekstra hjelp og støtte eller spesialundervisning i tiende. Alle disse variablene er statistisk signifikante. Jo lavere fravær, jo mindre negativ atferd og det å ikke hatt ekstra hjelp og støtte eller

¹⁸ Jf. fotnote 12

spesialundervisning i tiende, jo større sannsynlighet for å ha bestått videregående etter fire år. Bosituasjon og innvandrerstatus har nå ikke lenger betydning. Dette kan bety at de som ikke bodde sammen med begge foreldre og unge med ikke-vestlig bakgrunn hadde større fravær, utviste større grad av negativ atferd og hadde større grad av ekstra hjelp og støtte eller spesialundervisning i tiende klasse, enn majoritetsungdom og de som bodde med begge foreldre. Når de tre nye variablene i steg to får «virke» for seg selv, fjernes fravær-, atferds- og ekstra hjelp-elementet fra innvandrerstatus og bosituasjon, og disse er ikke lenger signifikante. Variablene i steg to forklarer 23 prosent av variasjonen i kompetanseoppnåelse.

I steg tre inkluderes karakterer fra tiende klasse, igjen for å undersøke hvor mye karakterene betyr og hva som skjer med betydningen av de andre variablene når karakterene tas med i analysen. Variabelen er statistisk signifikant på en-prosent nivå, og karakterene er det som entydig har størst betydning. Analysen viser også at flere variabler ikke lenger er statistisk signifikante. I tillegg til karakterer er det nå bare de to målene på behavioral engagement (fravær i tiende klasse og negativ atferd), som er signifikante. Vi observerte det samme i steg tre i analysen av kompetanseoppnåelse blant elevene på studieforbereidende. Det er den samme mekanismen som er i funksjon. Variabler hvor betydningen svekkes eller elimineres når karakterer fra tiende klasse inkluderes i analysen, er bærere av karakterforskjeller. Når karakterene får «virke» for seg selv, tømmes disse variablene for karakterelementet, og de er ikke lenger statistisk signifikante. Variablene i steg tre forklarer til sammen 32 prosent av variasjonen i kompetanseoppnåelse.

I steg fire i analysen inkluderes noen variabler fra tida i videregående skole. Analysen viser at elever som kom inn på førsteønske det første året i videregående skole har større sannsynligheten for å ha bestått etter fire år enn om de ikke gjorde det. Videre ser vi at hvilken skoletype eleven gikk på (privat vs. offentlig) ikke hadde betydning. Alle variablene som var statistisk signifikante i steg tre er det fortsatt i steg fire.

Videre viser analysen at, sammenlignet med elevene på elektrofag hadde elevene på bygg- og anleggsteknikk, medier og kommunikasjon og teknologi og industriell produksjon, *alt annet likt*, lavere sannsynlighet for å ha bestått videregående opplæring etter fire år. Det er altså forskjell i sannsynligheten for å bestå på ulike utdanningsprogrammer, også når vi sammenligner elever med likt kunnskapsgrunnlag ved starten av videregående skole og med samme behavioral engagement målt i tiende klasse. Vi kan ikke ved hjelp av våre data forklare dette, men funnet kan indikere ulik undervisningskvalitet og ulike læringskulturer på de ulike utdanningsprogrammene både i skole og bedrift. Dette er i tråd med tidligere funn (Markussen m.fl. 2008). For å kunne forklare og forstå dette er det behov for en studie av undervisningskvalitet og læringsarbeid på ulike yrkesfaglige

utdanningsprogrammer. En slik studie vil måtte inneholde et betydelig kvalitativt element i form av intervjuer og observasjoner på læringsarenaene. Variablene i steg fire i analysen forklarer 35 prosent av variasjonen i kompetanseoppnåelse.

Når vi i steg fire har inkludert både bakgrunnsvariabler, to mål på behavioral engagement (fravær i tiende klasse og negativ atferd), karakterer fra tiende klasse, om elevene hadde hatt ekstra hjelp og støtte eller spesialundervisning og noen variabler fra tida i videregående skole, ser vi at, *alt annet likt*, er det som har betydning for sannsynligheten for å ha bestått etter fire år behavioral engagement (fravær i tiende klasse og negativ atferd), elevenes kunnskapsnivå ved starten av videregående skole (karakterer fra tiende klasse) og om elevene kom inn på førsteønske i Vg1. Det er også variasjon i kompetanseoppnåelse mellom ulike utdanningsprogrammer. Det som entydig har størst betydning er kunnskapsnivået elevene hadde med seg fra ungdomsskolen. De vi finner her er i overensstemmelse med tidligere forskning (Fredricks mfl. 2004, Rumberger 2011, Lamb mfl. 2011, Markussen mfl. 2006, 2008, Blöndal og Adalbjarnardottir 2012).

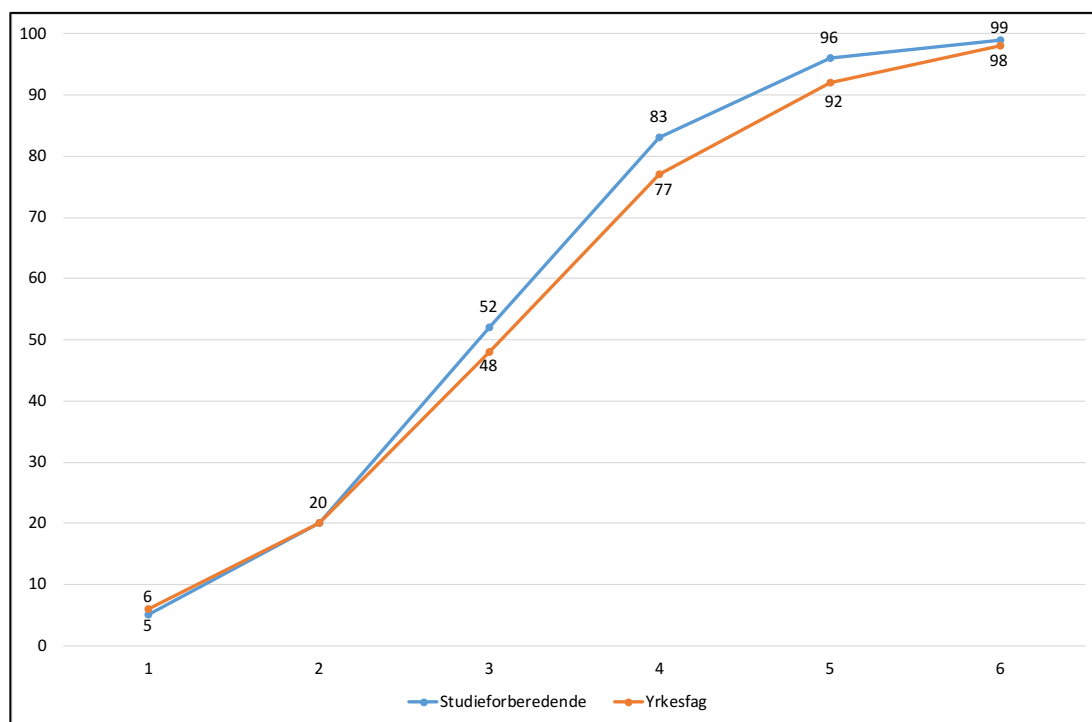
4.3.1 Karakterene og kompetanseoppnåelse på studieforbereende og yrkesfag

Vi har foran vist at kunnskapsnivået fra grunnskolen, målt med karakterene fra tiende klasse, er det som har størst betydning for kompetanseoppnåelse både på studieforbereende og yrkesfag. Et spørsmål som kan stilles er om det, med de samme karakterene er like sannsynlig å oppnå studie- eller yrkeskompetanse blant elever på studieforbereende og yrkesfag. Med utgangspunkt i tallene i modell 3 i både tabell 4.4 og 4.5 har vi beregnet sannsynligheten for å oppnå studie- eller yrkeskompetanse avhengig av gjennomsnittlig tiendeklassekarakter, alt annet likt. Vi viser sammenligningen i figur 4.3.

Figur 4.3 viser at sannsynligheten for å oppnå studie- eller yrkeskompetanse er så å si identisk for elevene med karakteren 2 eller lavere i snitt, og for de med de aller beste karakterene, seks i gjennomsnitt fra tiende klasse. For elevene i sjiktet mellom ytterpunktene, mellom 3 og 5 i gjennomsnittlig tiendeklassekarakter, er sannsynligheten beskjedent høyere – 4-6 prosentpoeng – for elevene på studieforbereende enn på yrkesfag. Disse forskjellen er så små at det er mulig å konkludere at, gitt samme gjennomsnittskarakter fra tiende klasse, så er sjansen for å ha oppnådd studie- eller yrkeskompetanse etter fire år om lag like stor på yrkesfag som på studieforbereende.

Det figur 4.3 også illustrerer, ved den bratte kurven, er den meget sterke betydningen for kompetanseoppnåelse for både studieforbereende- og yrkesfagelever, som kunnskapsgrunlaget de har med seg ut av grunnskolen, målt med karakterer, har. For eksempel ser vi at når gjennomsnittskarakteren øker fra 3 til 4. øker

sannsynligheten for å oppnå studie- eller yrkeskompetanse med om lag 30 prosentpoeng, og om gjennomsnittet øker til 5, øker sjansen for kompetanse med ytterligere om lag 15 prosentpoeng. Funnene som er illustrert i figur 4.3 er sammenfallende med funn hos Salvanes mfl. (2015).



Figur 4.3. Sannsynlighet for å oppnå studie- eller yrkeskompetanse etter fire år for studieforberedende- og yrkesfagelever avhengig av gjennomsnittlig tiendeklassekarakter. Logit-estimat

4.3.2 Oppsummert om kompetanseoppnåelse

Analysene viser at både for elever på studieforberedende og yrkesfag er det kunnskapsgrunnlaget fra grunnskolen (målt med tiendeklassekarakterer) som har størst direkte betydning for om elevene har fullført og bestått videregående opplæring når dette måles fire år etter at de gikk ut av grunnskolen og begynte i videregående skole. Figur 4.3 illustrerer den sterke betydningen av kunnskapsgrunnlaget fra grunnskolen, og det betyr om lag like mye på yrkesfag og studieforberedende.

Også behavioral engagement har betydning, målt med fravær fra tiende klasse både for studieforberedende- og yrkesfagelevne. For yrkesfagelevne hadde også et annet mål på behavioral engagement, negativ atferd, betydning. Videre hadde det å ha kommet inn på førsteønske det første året i videregående skole betydning for kompetanseoppnåelse etter fire år. Denne variabelen kan oppfattes som et prestasjonsmål, ettersom det er de med de beste karakterene som i størst grad

får oppfylt førsteønske. Men den kan også oppfattes som et utgangspunkt for motivasjon og skoleengasjement. Kommer du ikke inn på førsteønske kan det påvirke skoleengasjement negativt, noe som igjen kan påvirke innsats og resultater. I tillegg har vi funnet at det er forskjell i sannsynligheten for å ha bestått etter fire år på ulike yrkesfaglige utdanningsprogrammer.

Dette betyr at det i hovedsak er de samme forholdene som påvirker kompetanseoppnåelse på studieforbereende og yrkesfag; kunnskapsgrunnlaget fra tiende klasse, skoleengasjement og inntak på førsteønske i Vg1. Det som har sterkest betydning, både for elevene på yrkesfag og studieforbereende er kunnskapsgrunnlaget de hadde med seg fra ungdomsskolen, målt med karakterene fra tiende klasse.

4.4 Bakgrunn, skoleengasjement og kunnskapsnivå

I dette kapitlet har vi undersøkt hvilke forhold som har betydning for karakteroppnåelse i tiende klasse, for om man velger studieforbereende eller yrkesfag i videregående skole og for kompetanseoppnåelse fra videregående opplæring.

Resultatene fra disse analysene kan kort oppsummeres slik:

1. De unges bakgrunn (kjønn, innvandrerstatus, foreldres utdanning, kulturell kapital og bosituasjon), deres kunnskapsnivå (hatt ekstra hjelp eller spesialundervisning i tiende klasse), samt deres skoleengasjement (cognitive, emotional og behavioral) har betydning for karakterene fra tiende klasse.
2. De unges bakgrunn (innvandrerstatus, foreldres utdanning og kulturell kapital), samt deres kunnskapsnivå ved slutten av ungdomsskolen (karakterer fra tiende klasse) har betydning for om de velger studieforbereende eller yrkesfag når de begynner i videregående skole.
3. De unges behavioral skoleengasjement (målt med fravær i tiende klasse), om de hadde kommet inn på førsteønske, samt deres kunnskapsnivå ved starten av videregående skole (karakterer fra tiende klasse) har betydning for kompetanseoppnåelse fra videregående opplæring etter fire år, både på studieforbereende og yrkesfag. I tillegg har utdanningens kontekst betydning for elevene på yrkesfag, målt ved ulik sannsynlighet for kompetanseoppnåelse på ulike utdanningsprogrammer, alt annet likt.

Dette illustrerer den store betydningen kunnskapsnivået elevene har tilegnet seg i ungdomsskolen (tiendeklassekarakterene) har for det videre utdanningsløpet. Disse karakterene er entydig det som i sterkest grad, for det første påvirker valget av studieforbereende eller yrkesfag, og for det andre påvirker kompetanseoppnåelse fra videregående både for elever på studieforbereende og på yrkesfag.

Men analysene viser også at det har betydning hvilket hjem de unge kommer fra. Sosial bakgrunn målt med foreldres utdanning og kulturell kapital i hjemmet

har betydning både for oppnådd kunnskapsnivå (karakterer) i ungdomsskolen og for valget av studieforberedende eller yrkesfag. Når vi ikke finner direkte betydning av sosial bakgrunn for kompetanseoppnåelse, verken på studieforberedende eller yrkesfag, kan det forklares med at seleksjonen til yrkesfag vs. studieforberedende (påvirket av sosial bakgrunn) skaper mer sosialt homogene grupper slik at sosial bakgrunn ikke får betydning innad i disse gruppene.

Men når vi vet at sosial bakgrunn har så stor betydning for kunnskapsnivået ut av ungdomsskolen, som igjen har så stor betydning både for valget av studieforberedende eller yrkesfag og for kompetanseoppnåelse både på studieforberedende og yrkesfag, ser vi at sosial bakgrunn, selv om vi ikke finner direkte betydning, har stor indirekte betydning for kompetanseoppnåelse.

Kunnskapsnivået som er lagt gjennom grunnskolen, har altså svært stor betydning for det videre skoleløpet, både retning og resultat. Derfor er det avgjørende for at unge skal mestre og bestå, både studieforberedende og yrkesfag, at de kommer ut av ungdomsskolen med et kunnskapsgrunnlag som er godt nok til å mestre, fullføre og bestå videregående opplæring. Kommer man fra et hjem hvor foreldrene har høy utdanning er sjansene store for at man går ut av tiende klasse med et kunnskapsgrunnlag som gjør at man er klar for å møte de faglige utfordringene i videregående opplæring. Den store utfordringen for grunnskolen er å klare å gi de unge som ikke har med seg denne ballasten hjemmefra, et faglig løft slik at de får med seg ut av tiende klasse et faglig grunnlag som er godt nok for å fullføre og bestå videregående opplæring. Utfordringen er å utjevne de sosiale forskjellene elevene kommer til første klasse i barneskolen med.

Selv om grunnskolen makter å utjevne noen forskjeller, vil det fortsatt være variasjon i kunnskapsgrunnlaget elevene møter videregående skole med. Det er derfor også viktig at videregående opplæring er seg denne variasjonen bevisst, og gjennomfører reell tilpasset opplæring. Ulike elever må behandles ulikt. Behandles de likt opprettholdes forskjellene.

Referanser

- Blöndal, K.S. og Adalbjarnardóttir, S. (2012). Student disengagement in relation to expected and unexpected educational pathways. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 56(1), 85 – 100. London: Routledge.
- Bourdieu, P. (1977), «Cultural Reproduction and Social Reproduction», I Karabel, Jerome & A. H. Halsey (red.), *Power and Ideology in Education*. New York: Oxford University Press
- Finn, J.D. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, 59(2), 117–142.
- Fredricks, J.A., Blumenfield, P.C. & Paris, A.H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59–109.
- Grøgaard, J.B. (1992), *Skomaker, bli ved din lest? En analyse av ulikhet i utdanning og arbeid blant unge menn på 80-tallet*. Fafo-rapport nr. 146. Oslo: Fafo
- Grøgaard, J.B. (2012). *Hva kjennetegner skoler som oppnår høy skår på nasjonale prøver*. Rapport 38. Oslo: NIFU.
- Hernes, G. (1974), «Om ulikhetens reproduksjon. Hvilken rolle spiller skolen? » i *Forskningens Lys*, NAVF 1949– 1974
- Lauglo, J. (1996). *Motbakke, men mer driv*. Oslo: NOVA/Ungforsk
- Lamb, S., Markussen, E., Teese, R., Sandberg, N., & Polesel, J. (eds.) (2011) *School dropout and completion: international comparative studies in theory and policy*, Springer: Dordrecht.
- Lødding, B. (2009). *Sluttere, slitere og sertifiserte. Bortvalg, gjennomføring og kompetanseoppnåelse blant minoritetsspråklige ungdommer i videregående opplæring*. Rapport 63. Oslo: NIFU
- Lødding, B. (2004). *Tap og vinn med samme sinn? En evaluering av det karakterbaserte inntaket til videregående opplæring i Akershus høsten 2004*. Rapport 100. Oslo: NIFU
- Markussen, E. (2017). *Det første året. Gjennomføring av videregående opplæring i Østfold*. Delrapport 1. Arbeidsnotat 11. Oslo: NIFU
- Markussen, E., Carlsten, T.C., Grøgaard, J.B., og Smedsrud, J. (2019). «... respekten for forskjelligheten». *En studie av spesialundervisning i videregående opplæring i Norge skoleåret 2018-2019*. Rapport 12. Oslo: NIFU

- Markussen, E. & Gloppen, S.K. (2012). *Påbygg – et gode eller en nødløsning. En studie av påbygging til generell studiekompetanse i Østfold, Akershus, Buskerud, Rogaland og Nord-Trøndelag skoleåret 2010–2011*. Rapport 2. Oslo: NIFU.
- Markussen, E., Frøseth, M.W., Lødding, B. & Sandberg, N. (2008). *Bortvalg og kompetanse. Gjennomføring, bortvalg og kompetanseoppnåelse i videregående opplæring blant 9749 ungdommer som gikk ut av grunnskolen på Østlandet våren 2002: hovedfunn, konklusjoner og implikasjoner fem år etter*. Rapport 13. Oslo: NIFU STEP.
- Markussen, E., Lødding, B., Sandberg, N. & Vibe, N. (2006). *Forskjell på folk – hva gjør skolen? Valg, bortvalg og kompetanseoppnåelse i videregående opplæring blant 9749 ungdommer som gikk ut av grunnskolen på Østlandet våren 2002*. NIFU STEP rapport 3/2006
- Rumberger, R.W. (2011). *Dropping out. Why student drop out of high school and what can be done about it*. Cambridge, Massachusetts & London, England. Harvard University Press
- Salvanes, K.V., Grøgaard, J.B., Aamodt, P.O., Lødding, B. og Hovdhaugen, E. (2015). *Overganger og gjennomføring i de studieforberedende programmene*. Rapport 13. Oslo: NIFU
- SSB (2019). *Gjennomføring i videregående opplæring*
<https://www.ssb.no/statbank/list/vgogjen>
- SSB (2019b). *Karakterer ved avsluttet grunnskole*.
<https://www.ssb.no/statbank/list/kargrs>
- SSB (2019c). *Videregående opplæring og annen videregående utdanning*.
<https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/vgu>
- Wiborg, Ø., Arnesen, C.Å., Grøgaard, J.B., Støren, L.A. og Opheim, V. (2011). *Elevers prestasjonsutvikling – hvor mye betyr skolen og familien?* Rapport 35. Oslo: NIFU.

Vedlegg 1

ISCY – Produksjon i prosjektet

Doktorgradsavhandling

Thea Bertnes Strømme: Educational decision-making. The significance of Classed Contexts.

Avhandling i profesjonsstudier. Levert ved Senter for profesjonsstudier, OsloMet – Storbyuniversitetet.

Avhandlingen er knyttet til ISCY-prosjektet, og benytter data fra prosjektet i to av artiklene. I de to resterende artiklene er norske registerdata benyttet. Avhandlingen undersøker sammenhengen mellom sosial bakgrunn og utdanningsvalg i ulike kontekster – gjennom foreldres involvering og forventninger i hjemmet, betydningen av den sosiale sammensetningen på skoler, i to spesifikke felt i høyere utdanning og i ulike nasjonale kontekster.

Publisert artikkel

Thea Bertnes Strømme, Senter for profesjonsstudier, OsloMet – Storbyuniversitetet: School misconduct in a unified system – Norwegian 10th graders in Bergen.

Kapittel i internasjonal antologi, utgitt på Springer forlag

Kapittelet undersøker skoleavvik blant tiendeklassinger i Bergen, målt som ulike former for fravær og kringling med lærere. Funnene viser nær ingen variasjon mellom skoler når det gjelder grad av skoleavvik, og lite sammenheng med sosial bakgrunn målt på en statusskala (ISEI). Elevenes subjektive opplevelse av økonomiske forhold i hjemmet har imidlertid betydning. Indekser som måler hvorvidt elevene har et positivt forhold til lærerne og en følelse av å høre til på skolen er også viktig for graden av avvik, i tråd med tidligere forskning på området.

Artikler sendt til tidsskrift for vurdering

Thea Bertnes Strømme, Senter for profesjonsstudier, OsloMet – Storbyuniversitetet: Educational Aspirations and Decisions in Spain and Norway: The Significance of Class and Class Fractions.

Artikkelen tar for seg forholdet mellom en utvidet forståelse av klassebakgrunn og aspirasjoner, valg og forholdet mellom disse i Barcelona i Spania og Bergen i Norge. Funnene tyder på at klasse er viktig for aspirasjoner, valg og en såkalt 'mismatch' mellom disse i begge land, men at elever med foreldre med mer økonomiske ressurser er mer orientert mot utdanning i Spania, mens de med kulturelle ressurser er mer orientert mot utdanning i Norge. Både institusjonelle trekk knyttet til forskjeller i skolesystemet og forhold knyttet til arbeidsmarked og økonomi blir foreslått som sannsynlige forklaringer på dette. En mismatch mellom aspirasjoner og valg er ikke så utbredt som forventet fra tidligere forskning.

Thea Bertnes Strømme og Håvard Helland, Senter for profesjonsstudier, OsloMet – Storbyuniversitetet: Parents' Educational Involvement: Types of Resources and Forms of Involvement in Four Countries.

Artikkelen undersøker to ulike former for foreldreinvolvering blant elever i Spania, Belgia, Norge og på Island, og sammenhengen mellom disse og økonomiske og kulturelle ressurser i hjemmet. Funnene tyder på at mens økonomiske ressurser i større grad er knyttet til involvering i nåværende skolegang, er kulturelle ressurser i større grad knyttet til fremtidige forventninger til utdanning. Forskjellene mellom land tyder på at det heller enn institusjonelle trekk er trekk knyttet til økonomi og arbeidsmarked som påvirker resultatene.

Laura Van den Broeck, Department of Sociology, Universiteit Gent, Kristjana Stella Blöndal, University of Iceland, Eifred Markussen, NIFU, Marina Elias, Department of Sociology, Universitat Autònoma de Barcelona: 15-16-year olds expectations to enter higher education.

Artikkelen undersøker i hvilken grad elever i tiende klasse ser for seg at de skal begynne i høyere utdanning når de er ferdige med videregående opplæring. Det undersøkes også i hvilken grad higher-education-expectations avhenger av kjønn, minoritetsbakgrunn, sosial bakgrunn, kulturell kapital, skole-engasjement og utdanningssystem/by.

Elisabeth Hovdhaugen, NIFU, Jannick Demanet and Iris Vandelannote, Department of Sociology, Universiteit Gent, Rafael Merino, Department of Sociology, Universitat Autònoma de Barcelona: Moving on, switching gear or staying put: tracking social inequality in secondary school pathways in three European cities

In this paper we study cross-national differences in how social background factors affect students' actual pathways through the upper years of secondary education. We investigate the relative effect of academic risk factors, non-cognitive risk factors and social background on the attended pathways in three cities: Bergen, Ghent and Barcelona, and find more commonalities than differences, despite the three cities representing different types of educational systems.

Fazilat Siddiq, NIFU, Perman Gochyyev, University of California, UCL Berkeley, Ona Valls, Department of Sociology, Universitat Autònoma de Barcelona: A cross national validation study of skills related to academic behaviour and performance

The main research aim of this study is to first investigate how the measurement instrument, i.e., the ISCY survey functions across the four countries. For this, a validation of the instrument will be carried out using Item Response Theory (IRT) modeling approach. Secondly, we aim at investigating the relationship between students' educational dispositions, their engagement, and their academic performance. Lastly, we want to explore to what extent the model illustrated by the ISCY project can be identified and/or whether other models on academic behavior and performance may fit better. Moreover, we want to investigate whether the same or different models reflect the national contexts best, and which model might be most relevant for cross-national comparisons. Note, that for answering the last research question, a theoretical review will be carried out to identify the most relevant theoretical models on the relations between students' dispositions, academic behavior, and performance.

Thea B. Strømme og Vegard Jarness, NIFU: Teacher evaluations and class: A two-level fractional approach

Ved bruk av lærer- og elvesurveydata for 10. trinn i Bergen fra 2014, undersøker vi sammenhengen mellom klasse og læreres evalueringer av elevene, forstått som både standpunkt karakterer og lærernes subjektive oppfatninger av elevmassen. Vi finner en klar sammenheng, ikke bare vertikalt, mellom de i toppen og bunnen i klassestrukturen, men også horisontalt, mellom klassefreaksjoner med mye økonomisk kapital og de med mye kulturell kapital.

Artikler under produksjon

Thea Bertnes Strømme, NIFU, Jannick Demanet, Department of Sociology, Universitet Gent, Rafael Merino, Department of Sociology, Universitat Autònoma de Barcelona: Political engagement and school engagement: does the school system matter?

Artikkelen tar for seg sammenhengen mellom politisk engasjement og skoleengasjement i tre byer i tre land med forskjellige skolesystemer og politiske situasjoner. Skolen har i tidligere forskning vist seg viktig for politisk engasjement, men lite komparativ forskning finnes på området, og dermed lite kunnskap om betydningen av ulike systemer.

Thea Bertnes Strømme, NIFU, Mieke Van Houtte, Department of Sociology, Universitet Gent, Maribel Garcia og Marina Elias, Department of Sociology, Universitat Autònoma de Barcelona, Kristjana Stella Blöndal, University of Iceland: Gender segregation in upper secondary education: a comparative approach.

Artikkelen undersøker betydningen av ulike skolesystemer for graden av kjønns-segregering i videregående utdanning, og sammenhengen mellom dette og sosial bakgrunn målt som foreldres utdanningsnivå. Det er forventet at systemer med tidlig "tracking" i større grad er kjønnssegregerte, og at dette også gjelder de med sterkere utviklede yrkesfaglinjer. Det er uklart hvorvidt kjønnssegregering også fører med seg en sterkere betydning av foreldres utdanning på valg av linjer.

Berit Lødding and Thea Bertnes Strømme, NIFU, Rafael Merino, Department of Sociology, Universitat Autònoma de Barcelona: Job ambitions among students with immigrant background in contrasting labor market contexts.

Strong aspirations of upward mobility among immigrants to western countries have been conceptualized as a particular *immigrant drive* (Portes and Rumbaut). This article seeks to investigate the shaping of aspirations among young people with immigrant backgrounds in very different economic and labor market contexts: Barcelona in Spain and Bergen in Norway.

Nordisk institutt for studier av
innovasjon, forskning og utdanning

Nordic institute for Studies in
Innovation, Research and Education

www.nifu.no