

I mål?

Evaluering av Reform 94:

Sluttrapport fra

NIFUs hovedprosjekt

Liv Anne Støren
Synnøve Skjersli
Per O. Aamodt

Manuskript pr 30.11.98 til NIFU Rapport 18/98.

Oversikt over andre utgivelser ved NIFU om rekruttering og gjennomstrømning i videregående opplæring

- Sandberg, Nina & Nils Vibe (1995): *Alle kan ikke bli frisører*. Søkning og opptak til videregående opplæring. Evaluering av Reform 94: Underveisrapport våren 1995. Oslo: Utredningsinstituttet for forskning og høyere utdanning, (Rapport 3/95).
- Vibe, Nils (1995): *En snubla, en brøt og seks løp videre*. Rekruttering og gjennomstrømning i videregående opplæring etter Reform 94. Evaluering av Reform 94: Underveisrapport høsten 1995. Oslo: Utredningsinstituttet for forskning og høyere utdanning, (U-notat 18/95).
- Lødding, Berit (1995): *Tospråklige elever i Oslo og Hordaland gjennom første år etter innføringen av Reform 94*. Evaluering av Reform 94: Underveisrapport høsten 1995. Oslo: Utredningsinstituttet for forskning og høyere utdanning, (U-notat 19/95).
- Vibe, Nils, Rolf Edvardsen & Nina Sandberg (1997): *Etter halvgått løp*. Rekruttering og gjennomstrømning i videregående opplæring etter Reform 94. Evaluering av Reform 94: Underveisrapport høsten 1996. Oslo: NIFU, (Rapport 1/97).
- Lødding, Berit (1997): *«For ellers får jeg ikke jobb etterpå...»*. Søkning, opptak og progresjon i videregående opplæring blant tospråklig ungdom. Evaluering av Reform 94: Underveisrapport høsten 1996. Oslo: NIFU, (Rapport 2/97).
- Edvardsen, Rolf, Synnøve Skjersli, Liv Anne Støren, Birgitta Szanday & Per O. Aamodt (1998): *På oppløpsida*. Evaluering av Reform 94: Underveisrapport 1997 fra NIFUs hovedprosjekt. Oslo: NIFU, (Rapport 3/98).
- Lødding, Berit (1998): *Med eller uten rett*. Evaluering av Reform 94: Underveisrapport 1997 fra prosjektet Etniske minoriteter. Oslo: NIFU, (Rapport 4/98).
- Støren, Liv Anne (1998): *Lærings situasjonen i Oslo*. Oslo: NIFU, (Rapport 8/98).
- Lødding, Berit (1998): *Gjennom videregående opplæring?* Evaluering av Reform 94: Sluttrapport fra prosjektet Etniske minoriteter. Oslo: NIFU, (Rapport 19/98).

ISBN 82-7218-405-2

ISSN 0807-3635

GCS AS - Oslo - 1998

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

Forord

Innenfor den forskningsbaserte evalueringen av Reform 94 har NIFU gjennomført et hovedprosjekt som har tatt sikte på å belyse dimensjonering og kapasitet, gjennomstrømning og kompetanseoppnåelse. Prosjektet har pågått siden sommeren

1994. Dette er sluttrapporten fra prosjektet, tidligere er det utgitt flere underveisrapporter.

Denne rapporten gir et oppdatert bilde av situasjonen fram til avslutningen av opplæringsåret 1997-98. Det betyr at vi har data som følger det første reformkullet fram til avsluttet opplæring, dersom elevene har fulgt normal progresjon. Det viktigste siktemålet med denne rapporten er å belyse hvilke faktorer som påvirker progresjonen i videregående opplæring. Det er allerede dokumentert at gjennomstrømningen i videregående opplæring er betydelig forbedret i forhold til før reformen, våre analyser kan være et grunnlag for å vurdere tiltak for å øke gjennomføringsgraden ytterligere.

Liv Anne Støren har skrevet kapitlene 4 - 10, Synnøve Skjersli kapittel 3, og Per O. Aamodt kapittel 1 og 2. Avslutningskapitlet er utformet av Liv Anne Støren og Per O. Aamodt. Said Ali Shire har laget alle gjennomstrømningsdiagrammene, og Ole-Johan Eikeland har gitt verdifulle kommentarer til innhold så vel som metodebruk. Takk også til Berit Lødding for nyttige kommentarer underveis. En spesiell takk til tidligere kollega Nils Vibe for hans grunnleggende arbeid med analyser, rapportering og tilrettelegging av datamateriale gjennom de første årene av evalueringen.

Oslo, desember 1998

Petter Aasen

Aamodt.

Per O.

1 Innledning

1.1 Bakgrunn og formål

NIFUs hovedprosjekt i den forskningsbaserte evalueringen av Reform 94 har som utgangspunkt å analysere dimensjonering og kapasitet, gjennomstrømning og kompetanse. Dette gir virksomheten et utpreget makroperspektiv. Det er de store oversiktslinjene vi har forsøkt å avlese gjennom hele evalueringsperioden. Ved hjelp av et omfattende statistisk materiale -vesentlig innhentet fra fylkenes administrative inntakssystem LINDA - har vi forsøkt å belyse søkning og inntak, gjennomstrømning og kompetanseoppnåelse. I et slikt makrobilde går mange detaljer tapt. Det har heller ikke vært til å unngå at mye av vår framstilling har vært preget av beskrivelser og oversikter snarere enn av årsaksanalyser. Likevel har det vært mulig å avdekke en del problematiske så vel som vellykkede sider ved reformen etter hvert som den er blitt iverksatt.

Vårt analytiske utgangspunkt har vært å betrakte utviklingen som et resultat av møtet mellom en struktur og velgende individer. Det systemet som utvikler seg innenfor videregående utdanning utformes ikke bare av fagplaner og dimensjonering av tilbudene, men i høy grad også av søkerens preferanser. Systemet har med andre ord et betydelig innslag av etterspørselsstyring, det må tilpasse seg søkerens preferanser. Dette gjelder først og fremst for dimensjoneringen av tilbudene. Men noe av det tilsvarende resonnementet kan brukes på innhold og faglige krav. Vi har påvist at til tross for økt deltaking i og bedret gjennomføring av videregående opplæring er det fortsatt en del som faller fra eller blir forsinket. Dette henger i stor grad sammen med at elever har vansker med motivasjon og mestring i forhold til de faglige kravene. Skal man da ta de faglige kravene og den faglige tilretteleggingen som noe gitt, eller må dette i større grad tilpasses elevens forutsetninger og interesser? Betyr retten til utdanning også retten til et tilbud tilpasset egne forutsetninger?

For hvert år prosjektet har pågått har vi kunnet tilføye nye observasjoner etter som videregående opplæring etter Reformen er blitt utbygd. I første runde var det søkning og inntak til grunnkursene som ble analysert, i neste var det overgangen til VKI, dernest til VKII eller læreplan. Samtidig har det hvert år kommet til et nytt kull reformelever slik at vi i tillegg til å kunne følge det første kullet gjennom fire år, har kunnet sammenlikne situasjonen for flere kull.

1.2 Gymnasreformen i Sverige

I forrige underveisrapport foretok vi en enkel gjennomgang av videregående opplæring i andre land. Det er lett å konstatere at det er svært store forskjeller både i omfanget av og organiseringen av yrkesopplæringen på dette nivået. Det synes å være noe mindre ulikheter i de studieforberedende retningene. Et felles trekk synes å være at tilbudene på dette nivået utvides i bredden og i mangfold. Nye og bredere veier til høyere utdanning er også etablert, noe som igjen henger sammen med og er en forutsetning for den sterke veksten vi ser i høyere utdanning i de fleste land. OECD regner med at over halvparten av årskullene vil ta en eller annen form for høyere utdanning i alle land, noen steder er andelene langt høyere. Samtidig er det en erkjennelse av at også yrkesopplæringen må styrkes.

Før vi går nærmere inn på den svenske reformen, vil vi imidlertid drøfte modeller for yrkesopplæring noe mer generelt. Lauglo (1995) framhever at det finnes tre hovedtyper for yrkesopplæring: skolebaserte, duale (med lærlingeordning) og bedriftsbaserte. Vi vil spesielt se på de to første modellene. Rent bedriftsbasert opplæring foregår parallelt med de to andre, men er mer tilpasset spesialisering og videreutvikling i jobben etter at man er ansatt. Selv om denne typen opplæring er svært betydningsfull, også når det gjelder grunnleggende opplæring, er den vanskelig å skille fra virksomheten i det daglige arbeidet.

Lauglo drøfter en del fordeler og ulemper ved de to første modellene, og selv om hans paper primært er rettet inn mot opplæringspolitikk i utviklingsland, er problemstillingene også relevante for situasjonen i Norden. Blant land som har satset på skolebasert yrkesopplæring, framheves blant annet Sverige. Av de problemene som framheves med en slik modell, er finansieringen, kostnadene per opplæringsplass høye, og ressursene har en tendens til å bli fordelt tynt utover. Et hovedproblem er at forbindelseslinjene med arbeidslivet lett blir for svake, og en organisering i sin helhet innenfor skolen lett har som følge at opplæringen skjermes mot innflytelse fra arbeidslivet. Et tredje hovedproblem er å skaffe gode yrkeslærere, spesielt fordi dyktige fagpersoner vil kunne få bedre lønnsvilkår utenfor skolen. Et lærlingebasert opplæringssystem har også en del ulemper, selv om de land som har utviklet slike systemer (spesielt Tyskland og Sveits) ofte trekkes fram som gode eksempler. Et annet hovedproblem kan ligge i en for tidlig og smal spesialisering. På den annen side viser det seg ofte at den spesialiserte opplæringen og sosialiseringen til arbeidslivet utgjør et solid fundament også for yrkesutøvelse på andre områder enn det opplæringen opprinnelig rettet seg inn mot. Spesialisering blir, paradoksalt nok, også et middel til mer generell forberedelse for yrkesutøvelse. Videre kan denne typen opplæring risikere å være svært avhengig av økonomiske konjunktursvingninger, og det er et spørsmål om etablering av nye fag uten de lange tradisjonene som finnes i etablerte fag. Dette har vært et særlig relevant spørsmål i forbindelse med de nye omsorgsfagene. Et lærlingssystem har også en del styringsproblemer sammenliknet med et skolebasert system fordi det forutsetter medvirkning fra bedriftenes side. Dette problemet blir selvsagt spesielt synlig når en har som mål å tilby hele årskullene videregående opplæring, og som i Norge, innfører

en lovfestet rett. Læringsordninger har også en del problemer i forhold til å oppnå likebehandling, noe vi har omtalt andre steder i denne rapporten.

Mange av disse problemstillingene er velkjente også fra debatten om den norske reformen, og argumenter for og mot de ulike alternativene er drøftet i Stortingsmelding nr. 33 (1991-92).

Ved reformer i Norge, ikke minst innenfor utdanningsområdet, har det alltid vært vanlig å hente modeller og erfaringer fra Sverige. Ikke minst derfor er det nesten oppsiktsvekkende at det har vært så lite framme i den norske debatten at Sverige har gjennomført en reform innenfor videregående opplæring, gymnasieskolan, nesten nøyaktig samtidig med vår Reform 94. Den svenske løsningen er temmelig forskjellig, spesielt innenfor yrkesutdanningen. Også selve gjennomføringsprosessen har vært helt ulik. I Sverige ble reformen gjennomført etter mange års forsøk, og de enkelte kommunene, som har ansvaret for Gymnasieskolan, kunne selv velge gjennomføringstidspunkt innenfor en nærmere fastlagt tidsperiode mellom 1992 og 1995. Vi kan ikke gå inn i alle detaljer om den svenske videregående opplæringen. Også utgangspunktet, et stort antall linjer med varighet fra 2 til 4 år, inndelt i teoretiske og yrkesinnrettede, var temmelig forskjellig fra den norske videregående skolen forut for Reform 94.

Men selv om både utgangspunkt og løsninger i Sverige skiller seg sterkt fra Norge, er de overordnede målsettingene nokså like. Det overordnede målet er å skape kompetanse for en framtid med store skiftninger i arbeidsliv og yrker. Både i Sverige og Norge sto det sentralt å heve status og kvalitet i yrkesopplæringen. Begge reformer kan sies å være mer reformer i yrkesopplæringen enn for de studieforbereidende retningene.

Også i Sverige er siktemålet å få så mange som mulig av årskullene fram til studie- eller yrkeskompetanse. Svenskene har imidlertid ikke valgt å lovfeste en individuell rett, slik som i Norge. Isteden har de pålagt kommunene en plikt, noe som også var ett av de alternativene som ble utredet i Norge. Det finnes imidlertid ingen karakteravhengige opptak til videregående opplæring, og det er framholdt i proposisjonen fra regjeringen at gymnasieskolan måtte bli “.. En gymnasieskola, där varje individ kan mötas utifrån sina skilda förutsättningar och behov”.

Også i styringssystemene finner vi en del likhetstrekk: ansvaret er lagt til henholdsvis fylker og kommuner, målstyring er et overordnet prinsipp, elevmedvirkning i læreplan og undervisning er tillagt vekt. Mer relevant i vår sammenheng der vi vil se på strukturen, er at i begge land er det elevenes valg og preferanser som er det overordnede prinsippet.

Hovedstrukturen i den nye svenske gymnasieskolen er de nasjonale programmene, i alt 16. Alle programmer er treårige, og har ulik grad av valgmuligheter eller spesialiseringer. De svenske programmene er dermed temmelig like de norske studieretningene. Alle programmer har en felles kjerne av grunnleggende teoretiske (allmennfaglige) emner, og skal kunne gi generell studiekompetanse. Av de 16 programmene er 14 hovedsakelig yrkesforberedende,

mens to (naturvitenskapelig og samfunnsvitenskapelig) er hovedsakelig forberedelse for universitetsstudier. I tillegg til de nasjonale programmene kan kommunene bygge opp særskilte program basert på fagene fra de nasjonale, og i tillegg kan det etableres individuelle program med utgangspunkt i enkelte elevers forutsetninger og interesser.

Den kanskje mest interessante forskjellen på den svenske reformen og Reform 94 er organiseringen av yrkesopplæringen. Mens vi i Norge har satset på en lærlingeordning som hovedmodell, er den svenske yrkesopplæringen skolebasert. Vi kjenner ikke til i hvilken grad man også i Sverige utredet mulighetene for en modell med lærlingeordning, hovedårsaken til denne forskjellen i kursvalg er trolig å finne i ulike tradisjoner innenfor skolen og i arbeidslivet. Også i Sverige finnes en lærlingeordning på gymnasialt nivå, men de har et langt mindre omfang enn i Norge. For øvrig har Sverige, med sine sterkere industritradisjoner og store foretak, et langt bedre fundament enn Norge for yrkeskvalifisering innenfor bedriftene.

Allerede forsøkene med yrkesutdanning forut for reformen i Sverige, inneholdt opplegg med utplassering av elever i arbeidslivet, "Arbetsplatsförlagd utbildning" forkortet til APU. APU skal finnes på alle nasjonale yrkesinnrettede program, og utgjøre minst 15 uker. Ikke alle programmer i alle kommuner har maktet å oppfylle dette kravet. I en undersøkelse ble det avdekket at 62 prosent av skolene mente at elevene kunne få sin APU tilgodesett fullt ut. Det er store forskjeller mellom de ulike programmene, og størst problemer er avdekket innenfor media- og EI-programmet. En antar at disse problemene vil avta etter hvert som den nye reformen har satt seg. APU krever blant annet bedre samarbeidsrelasjoner mellom skole og arbeidsliv, noe som det innenfor enkelte bransjer kan ta tid å bygge opp, mens man i andre bransjer allerede har tradisjoner. Selv om det har vært en del problemer med å etablere APU, er vurderingene blant elevene overveiende positiv.

Den svenske APU-ordningens omfang når det gjelder yrkesfagselevers arbeidslivserfaring, kan ikke på noen måte konkurrere med en lærlingeordning. Selv om vi ikke har noen holdepunkter for å kunne vurdere den svenske og den norske ordningen for yrkesopplæring opp mot hverandre, er det neppe lett å finne argumenter for øyeblikket for å skulle forlate hovedmodellen innenfor Reform 94. Kanskje kunne en komparativ studie av de to systemene gi viktige kunnskaper for den videre utviklingen i begge land? På ett område kan man kanskje framholde at den svenske modellen har et fortrinn, den forutsetter et nært samarbeid mellom den enkelte skole og arbeidsliv, en kontakt som i Norge i større grad skjer i regi av fylkeskommunale enheter (fagopplæringskontor), mens skolene i mindre grad behøver å involvere seg.

I likhet med Norge, har man også i Sverige foretatt en løpende evaluering eller gjennomgang av iverksettingen av den nye reformen. Opplegget er imidlertid organisert helt annerledes enn den forskningsbaserte evalueringen i Norge. I Sverige har man hatt en egen regjeringsoppnevnt komite, "Kommittén för gymnasieskolans utveckling". Komiteen ble oppnevnt i april 1994, og har bestått av

riksdagsrepresentanter. Det er altså en rent politisk evaluering som er foretatt, men med sakkyndig bistand, og basert på både forskning og utredninger, blant annet i regi av Skolverket. Komiteen har lagt fram to delutredninger i 1996 og 1997, samt en avsluttende utredning i 1997. (SOU 1996:1, SOU 1997:1 og SOU 1997:107). Mandatet for dette arbeidet har likevel hatt en del felles trekk med den norske evalueringen av Reform 94. Komiteen har organisert sine utredninger ved å stille spørsmål om reformens måloppnåelse på en rekke områder: tilpasning til elevens valg, om styringen, om gjennomføring og avbrudd. Vi skal nøye oss med å referere noen få resultater av komiteens arbeid som er mest relevant for det som har vært hovedinnholdet i NIFUs prosjekt innefor evalueringen. Dette betyr blant annet at vi ikke går inn på noen av de interessante spørsmålene som reises vedrørende styring av den nye skolen, med økt vekt på desentralisering, mens statens styring mer er begrenset til å trekke opp de overordnede målene.

I sin avsluttende utredning slår komiteen fast at når 98 prosent av elevene som går ut av grunnskolen begynner umiddelbart i gymnasiaskolan, så stiller det skolen overfor store utfordringer i å gjøre skolen slik at all ungdom opplever sin utdanning som meningsfull og utviklende. Stort sett vurderer eleven sin utdanning som positiv. Fortsatt finnes et skille mellom de studieforberedende og de yrkesrettede linjene med hensyn på status og kultur. Det konstateres også at stikk i strid med målene, er det tegn på at de sosiale forskjellene øker. Økt elevinnflytelse framheves som et mål, og komiteen framholder at lærerne må ta elevenes interesser og behov som et utgangspunkt for sitt arbeid.

Kommunene har rett til selv å avgjøre hvilke tilbud de skal ha. I skoleåret 1996-97 fikk 86 prosent av elevene oppfylt sitt førstevalg, og komiteen fastslår at dette fungerer tilfredsstillende i de fleste kommuner. Det konstateres også at flere elever enn tidligere går videre til høyere utdanning. Når det gjelder de yrkesforberedende programmene, fastslås at APU ikke er tilstrekkelig utbygd, selv om dette er styrket i forhold til den tidligere skolen. Komiteen konstaterer ellers at lærlingutdanningen i Sverige ikke fungerer, og foreslår at det utredes videre hva som kan gjøres for å styrke dette.

I likhet med Reform 94, står målet om gjennomføring sterkt også i den nye svenske skolen. Komiteen konstaterer at 97 prosent av alle ungdommer i kommunene slutfører en gymnasial utdanning innen en tidsramme på fire år, og slår fast at dette er en høyere andel enn det som begynte i videregående opplæring for 15 - 20 år siden. Selv om dette innebærer en klar forbedring, slås det fast at ambisjonene må heves. Blant annet påpekes det at i enkelte kommuner er gjennomføringsgraden bare 70 prosent.

Vi har ikke innenfor rammen av arbeidet med denne rapporten hatt muligheter for å analysere hvordan gjennomføringen av videregående opplæring er i Sverige sammenliknet med etter Reform 94. Til det kreves mer sammenlignbart materiale, og en må videre vurdere om definisjoner og indikatorer samsvarer. Rent overfladisk kan det likevel se ut til at gjennomføringen er betydelig bedre i Sverige, i den forstand

at en større andel av de unge fullfører. Vi kan ikke gå lenger i retning av å trekke noen konklusjoner nå, men det burde være en prioritert oppgave å foreta noen komparative analyser for både å avdekke de reelle forskjellene, samt ikke minst å prøve å identifisere hva som eventuelt er årsakene til forskjellene innenfor de to systemene. En slik komparasjon burde selvsagt ikke begrenses til å se på gjennomføring, også mer kvalitative aspekter, for eksempel samsvar mellom opplæring og arbeidslivet burde studeres.

1.3 Hva tar vi opp i rapporten

Den foreliggende rapporten er den siste i rekken av rapporter fra NIFUs hovedprosjekt innenfor den forskningsbaserte evalueringen av Reform 94. Det er utformet fire omfattende rapporter tidligere, i tillegg en del mindre notater høsten 1994 og artikler i to artikkelsamlinger. I tillegg foreligger underveissrapporter fra NIFUs andre prosjekt om tospråklige elever. Det er også blitt utarbeidet noen mindre notater om spesielle problemstillinger. I den forstand at dette er den siste rapporten i rekken, er det en sluttrapport. Av en sluttrapport fra en evaluering ville man imidlertid forvente en oppsummering av de endelige resultatene og de resultatene som er framlagt underveis. Ut fra et slikt kriterium er den foreliggende rapporten kanskje like mye den siste underveissrapporten som en sluttrapport. Siden evalueringen nå avsluttes vel fire år etter at reformen ble iverksatt, og det første kullet bare såvidt har rukket å komme seg igjennom videregående opplæring, betyr det at observasjonsperioden egentlig har pågått helt fram til denne rapporten foreligger. De siste dataene fra LINDA ble innhentet så sent som i månedsskiftet september/oktober 1998.

Med en observasjonsperiode som har strukket seg helt fram til skrivende stund, har vi sittet i et dilemma mellom å oppdatere observasjonene så langt som mulig og å foreta et grundig tilbakeblikk på hele evalueringsperioden med tanke på å syntetisere den store mengden data som er samlet inn og analysert. Vi antar at dette er et dilemma vi har til felles med de øvrige forskningsmiljøene som deltar i evalueringen. Vi har valgt å prioritere den første løsningen, selv om vi i kapittel 2, 4 og i oppsummeringskapitlet trekker noen linjer tilbake til tidligere funn. Noe sammendrag av tidligere rapporter vil vi likevel ikke kunnet gi her. Samtidig er det klart at arbeidet med rapporten baserer seg på NIFUs arbeid gjennom fire år med data om søkning og tilbud og om gjennomstrømning i fylkeskommunal videregående opplæring. I tillegg har vi i denne rapporten gått noe lenger enn i tidligere rapporter i å fokusere på noen spesielle problemstillinger framfor å bare male med bred pensel. Vi har spesielt forsøkt å gå noe nærmere inn på årsakene til at ikke alle følger det normerte løpet gjennom videregående opplæring. I dette har vi også gått inn på mer tradisjonelle utdannings sosiologiske problemstillinger og trukket inn sosial bakgrunn bakgrunn.

I kapittel 2 har vi trukket opp noen utviklingslinjer i løpet av gjennomføringsperioden. Vi ser dels på hvordan alderssammensetningen blant elever i videregående opplæring har endret seg i retning av en lavere gjennomsnittsalder. I tillegg tar vi opp situasjonen for søkere uten rett, hvordan har denne gruppen endret seg, hvilke endringer har skjedd i inntaket, og hva som har skjedd med søkere som ikke fikk et tilbud ved søkning til grunnkurs. Vi har dessuten tatt opp igjen en analyse i en tidligere rapport om problemer i små fag, innbefattet en videreføring av historien om eleven i trebåtbyggerfaget.

I kapittel 3 går vi noe nærmere inn på læreplassøkerne for opplæringsåret 1997-98 enn vi hadde anledning til i forrige rapport. Data om søkning og inntak for opplæringsåret 1998-99 foreligger ikke til denne rapporteringen. Vi går blant annet nærmere inn på ulike faktorer som påvirker tildelingen av læreplasser.

I kapittel 4 viderefører vi analysene fra forrige rapport om gjennomstrømming og kompetanseoppnåelse. Det første reformkullet er fulgt gjennom fire år, og det andre kullet (1995-kullet) gjennom tre år.

Kapitlene 5 til 9 utgjør en enhet og inneholder ulike analyser av faktorer som påvirker gjennomføringen i videregående opplæring. Kapittel 5 gir en beskrivelse av det analytiske perspektivet vi anvender, mens kapittel 6 tar opp hva familiebakgrunn betyr for gjennomføringen. Sammenhengen mellom familiebakgrunn (sosioøkonomisk bakgrunn, her målt gjennom fars utdanningsnivå) og rekruttering til videregående og høyere utdanning er vel dokumentert. Vi spør her hva familiebakgrunn betyr for å gjennomføre opplæringsløpet. I kapittel 7 tar vi særlig opp situasjonen til søkere uten rett, og spør spesielt hva manglende tilbud eller manglende søkning betyr for denne gruppens gjennomføring. I kapittel 8 tar vi opp betydningen av karakterer, rettsstatus og studieretning for gjennomføringen, og i kapittel 9 ser vi på elevenes trivsel og erfaringer med skolen. Kapittel 10 summerer opp resultatene om gjennomstrømming fra de foregående kapitlene. I et avsluttende kapittel 11 har vi presentert noen overordnede vurderinger og anbefalinger basert på denne rapporten, men der vi også trekker inn resultater fra hele evalueringsperioden.

1.4 Datagrunnlaget

Denne rapporten baserer seg dels på materiale fra det fylkeskommunale inntaket (LINDA), dels på to utvalgsundersøkelser gjennomført i 1995 og 1997. LINDA-materialet er i denne runden oppdatert fram til ajourhold våren 1998. Dette betyr at vi i prinsippet har med data om kompetanseoppnåelse for de som var i rute etter tre eller fire år fra det første kullet og til avsluttet VKII etter tre år for kullet fra 1995. Opplysningene om kompetanseoppnåelse er dessverre noe mangelfulle. Blant annet har vi ikke opplysninger om avlagt fag/svenneprøve.

Datagrunnlag og datakvalitet er ellers beskrevet nærmere i de ulike kapitlene.

2 Noen utviklingstrekk etter 1994

2.1 Innledning

Et hovedformål med NIFUs arbeid innenfor evalueringen av Reform 94 har vært å beskrive og analysere effekter av reformen på de områdene som ligger innenfor vårt ansvarsområde i evalueringen. Det tenkes da særlig på hva reformen har medført av endringer i forhold til forsituasjonen, og en har sett etter trekk som kunne danne utgangspunkt for å gjøre justeringer i reformen. Vi har i liten grad vært opptatt av selve reformimplementeringen, eller av overgangsfasen i løpet av iverksettingen. Selv om reformen ble iverksatt fullt ut fra 1994, betyr likevel iverksettingen en gradvis utbygging. Første året var det bare grunnkursnivået som ble berørt, og bare de søkerne som kom direkte fra grunnskolen hadde rett til opplæring etter loven. I 1995 hadde reformen bredt seg opp til VKI-nivå, samtidig var det nå to årskull som ble omfattet av retten: 16- og 17-åringene. Blant 17-åringene finner vi dels de som gikk på grunnkurset i det første reformåret, og som var kommet fram til å søke til VKI, samt en gruppe som tilhørte det første rettighetskullet, men som av en eller annen grunn var forsinket og fortsatt befant seg på grunnkursnivå. Først høsten 1996 omfattet reformen alle de tre nivåene, inklusive det første læreåret, og rettighetslevene var å finne i aldersgruppen 16-18 år.

Samtidig med at reformen så og si ruller fram år for år, befinner det seg selvsagt mange elever i systemet fra den tidligere ordningen. Noen av disse dukker opp som søkere til de nye kursene uten rett, andre går løpet ut etter gammel ordning.

Å betrakte denne overgangsfasen er interessant på to måter. For det første vil vi gradvis kunne se effektene av de viktigste sidene ved reformen, innføring av rett, de nye brede grunnkursene, fjerning av kapasitetstrappen, samt at læreplasser i realiteten blir tilgjengelig for yngre aldersklasser enn tidligere. Disse effektene kan blant annet vise seg i sammensetningen av elevmassen i videregående opplæring. For det andre vil det i en overgangsfase være noen årskull som ikke har lovfestet rett til opplæring, men som ville ha hatt det dersom de var blitt født på et seinere tidspunkt. Dette gjelder i særlig grad de som var 17 år i 1994 og de som var 18 år i 1995. Disse må finne seg i å stille bak rettighetssøkerne i køen. Uansett hvor vellykket selve reformen i seg selv vil vise seg å være, er det relevant å stille spørsmål om hvordan man i implementeringsperioden har maktet å redusere ulikhetene i utdanningssjanser mellom de som er omfattet av retten og de som ville ha vært det dersom reformen var blitt iverksatt tidligere eller de var født seinere.

I tidligere underveistrapporter har vi påpekt at mange søkere uten rett ble stående uten tilbud, og at dette blant annet har sammenheng med at fylkene reduserte sitt elevomfang i løpet av implementeringsfasen. Noen av disse er reelt sett

voksne søkere som heller ikke ville ha hatt rett i en senere fase der reformen er fullt utbygd. Men noen av dem tilhører også de årsklassene som er kommet i klemme i en overgangsfase.

De gjennomgående hovedtemaene i alle NIFUs rapporter fra hovedprosjektet i evalueringen av Reform 94 har vært søkning, opptak og gjennomstrømning. I våre rapporter er det derfor analysene av *prosessene* som er blitt prioritert, og dessuten har vi først og fremst vektlagt å oppdatere utviklingen av reformen år for år. Vi har i liten grad sett oss tilbake og trukket linjene fra år til år. I dette kapitlet skal vi derfor ta et tilbakeblikk for å belyse endringer i løpet av de årene som er gått siden reformen ble iverksatt. Vi vil først se på endringer i sammensetningen av elevmassen, dernest belyse den gruppen som mest direkte ble negativt berørt, søkeren uten rett.

I tillegg til disse to temaene vil vi i dette kapitlet også videreføre noen alalyser av de små fagene. Dette er blant annet berørt i NIFUs underveisrapport fra høsten 1995 (Vibe 1995).

2.2 Mot en smalere alderssammensetning i videregående opplæring

Selv om videregående opplæring alltid primært har vært påtenkt aldersgruppen fra 16 til 19 år, har alltid en betydelig del av elevene vært eldre.

Tabell 2.1 Elever under lov om videregående opplæring etter alder. 1993

	Antall	Prosent
Totalt	197.466	100
16 år	47.731	23
17	48.096	24
18	45.402	23
19	16.461	8
20 - 21	15.472	8
22 - 24	10.668	5
25 - 29	6.568	3
30 og over	7.068	4

Kilde: SSB Utdanningsstatistikk

Tabell 2.1 viser at det er de tre alderskullene 16, 17 og 18 år som dominerte i videregående opplæring i det siste skoleåret før innføringen av Reform 94. Likevel er mer enn 56.000 elever, eller 28 prosent eldre enn 18 år, og nesten 40.000, eller 20 prosent var 20 år eller eldre. Disse tallene omfatter ikke lærlinger, og før Reform 94 var ytterst få lærlinger yngre enn 20 år.

Et av de viktigste målene med reform 94 var å sikre ungdomsgruppen 16-19 år bedre muligheter for å gjennomføre kompetansegivende utdanning. Dette krevde for det første at man fikk til en mer effektiv utnytting av opplæringsplassene ved å

reducere 'på kryss og tvers' vandringerne. For det andre er retten begrenset til de yngste, mens det tidligere var de eldre søkerne som konkurrerte ut de yngste. Reformen snur dermed opp ned på konkurransesituasjonen mellom yngre og eldre søkere. Søkere uten rett må stille seg bakerst i køen. Vi skal i et senere avsnitt se nærmere på den gruppen av ikke-rettssøkere som dermed ble utestengt. I første omgang vil vi belyse hvordan innføringen av reformen har påvirket alderssammensetningen blant elevene.

Tabell 2.2 Elever på grunnkurs etter alder. 1993 - 1997

Alder	1993	1994	1995	1996	1997
- 16	63,3	74,0	76,7	76,1	77,8
17	12,0	11,1	10,3	10,3	10,3
18	4,8	3,6	3,7	2,9	3,1
19	5,3	2,7	2,3	2,0	1,4
20 - 24	9,8	5,9	4,0	4,3	3,5
25 - 29	2,4	1,4	1,4	1,7	1,5
30 -	2,5	1,3	1,5	2,8	2,5
Sum	68208	64775	62064	62965	61172
Over 17	24,7	14,9	13,0	13,6	11,9
Over 19	14,7	8,6	6,9	8,8	7,5

Kilde: SSB Utdanningsstatistikk

Tabell 2.2 viser at den største forandringen skjedde fra 1993 til 1994, og dermed er et resultat av innføringen av reform 94. Andelen av elevene som var 16 år eller yngre økte med over 10 prosentpoeng, det utgjør mer enn 4500 elever. Tilsvarende ble antallet elever eldre enn 16 år redusert med over 8000. Mens mer enn hver tredje elev var over 16 i 1993, gjaldt det bare hver fjerde i 1994. Etter 1994 har mønsteret vært omtrent stabilt, men med en viss økende konsentrasjon om 16-åringene. Vi ser videre at det særlig er aldersgruppen 20 - 24 år som får sin andel redusert sterkt. Både andelen 17-åringene og andelen som var 30 år og eldre holder seg forholdsvis konstant.

Det er nærliggende å se disse endringene i sammenheng med innføringen av rett til videregående opplæring fra 1994, og den overgangsfasen det innebærer at ett og ett årskull innlemmes blant de som har rett. I 1994 var det stort sett bare de som kom direkte fra grunnskolen og som var 16 år som hadde rett. I 1995 hadde også mange av de 17-årige søkerne rett. Endringene i alderssammensetning er imidlertid ikke bare et resultat av at søkere uten rett ikke har kommet inn, men også av at antallet eldre søkere gikk ned etter 1994. Vi skal senere se på hvordan søkergruppen uten rett har endret seg i perioden fra 1994 til 1997, men foreløpig kan det se ut som om det særlig er søkerne mellom 20 og 24 år som har redusert sin andel.

Vi vet ikke hva slags bakgrunn de eldre grunnkurselevne har, f.eks om de har noe videregående opplæring fra før. Tidligere var det svært vanlig å ta et yrkesfaglig grunnkurs etter avsluttet treårig allmennfaglig linje, disse kom gjerne inn foran de unge søkerne som kom direkte fra grunnskolen. Sannsynligvis var det fortsatt mange av denne kategorien elever på grunnkurs i 1993, og kanskje også mange slike søkere i 1994.

Bedret gjennomstrømning kan bidra til å redusere antall elever eldre enn 16 år på grunnkursnivået, fordi 17- og 18-åringene i større grad har beveget seg opp til VKI eller VKII/lære. Dette kan være noe av forklaringen på nedgangen i antall 17-åringene på grunnkurs etter 1994. Ikke alle disse 17-åringene behøver å være forsinket, noen av dem er rettselever som har begynt ett år forsinket, og dermed er i rute. Men hovedforklaringen på at vi har fått en "renere" alderssammensetning på grunnkursnivået etter reform 94 er ikke bedret gjennomstrømning, men at de eldre er blitt borte som følge av at de er kommet bak rettselevne i køen. Det er derfor den største endringen i alderssammensetning på grunnkurset skjer fra 1994 til 1995. Fra 1995 av er også antall søkere eldre enn 16 år blitt kraftig redusert.

Vi finner samme utvikling på VKI som på grunnkurs: en sterkere konsentrasjon om den "typiske" aldersklassen, dvs 17-åringene. Når det gjelder VKI, var også elevene i 1994 fra før reformen. Som ventet er det derfor fra 1994 til 1995 at de største endringene skjer. 17-åringene øker sin andel med ni prosentpoeng, eller med over 5.700, mens antallet eldre enn 17 år reduseres tilsvarende. Dette kan ikke være et resultat av bedre gjennomstrømning fram til VKII/lære, men av et reelt frafall av eldre, enten ved redusert søkning eller redusert opptak. Vi finner mye av svaret i en av NIFUs tidligere rapporter (Vibe 1995). En betydelig andel av søkerne uten rett sto uten tilbud, eller de fikk ikke innfridd førsteønsket og sa dermed fra seg det tilbudet de fikk. Dette gjaldt også søkere som kom direkte fra grunnkurset skoleåret 1994-95 og som således fikk avbrutt et utdanningsløp de var i gang med. Avslagsprosenten var enda høyere blant de søkerne uten rett som kom "utenfra", dvs. at de hadde et grunnkurs fra før innføringen av reform 94.

Tabell 2.3 *Elever på VKI etter alder 1993 - 1997*

Alder	1993	1994	1995	1996	1997
- 16	1,0	1,0	1,1	1,3	1,4
17	59,1	60,0	69,0	70,4	72,4
18	15,3	14,4	12,7	12,2	12,3
19	5,8	5,7	4,3	4,3	3,3
20 - 24	12,4	12,7	8,3	7,2	5,7
25 - 29	2,9	2,9	2,0	2,1	1,9
30 -	3,4	3,3	2,2	2,6	3,0
Sum	58654	58598	59295	58029	56481
Over 17 år	39,9	39,0	29,9	28,3	26,2

Over 19 år	18,7	18,9	12,5	11,9	10,6
------------	------	------	------	------	------

Kilde: SSB Utdanningsstatistikk

Når det etter innføringen av Reform 94 har blitt lettere for elever med rett å gjennomføre et utdanningsløp uten å bli stoppet av kapasitetskranker eller ved at tilbudene ikke fantes, skyldes det ikke at totalkapasiteten på VKI-nivå er økt. Det er omfordelingen av plassene til de yngste med rett som har gitt dem bedre muligheter for gjennomføring på bekostning av eldre elever.

Vi kan også vise disse resultatene sett i forhold til størrelsen på årskullene. I den perioden vi har belyst har imidlertid de yngste kullene - 16 - og 17-åringene - vært temmelig stabile. Derimot har antall 18- og 19-åringer gått relativt mye ned.

Tabell 2.4 *Andel av årskullene 16 - 18 år som befinner seg på "typisk" utdanningstrinn*

	1993	1994	1995	1996	1997
16-åringer på GK	78,9	91,6	89,7	90,3	90,0
17-åringer på VKI	59,9	68,5	77,8	76,6	76,7
18-åringer VKII/lære	51,1	53,9	56,4	69,9	67,0

Tallene i tabell 2.4 viser samme tendens som vi allerede har påvist: også når vi tar utgangspunkt i hele årskullet finner vi etter Reform94 at en mye høyere andel befinner seg på det for aldersgruppen typiske opplæringsnivået. For 16-åringene ser vi endringen allerede fra 1993 til 1994. Tallene er i realiteten høyere for denne aldersgruppen, fordi vi i andelen ikke har regnet med de som går på tilrettelagte kurs. Inkluderer vi dem, ligger andelen av 16-åringene som befinner seg på grunnkursnivå på rundt 94 prosent i hele perioden fra 1994 til 1997. For 17-åringene ville vi forvente å finne utslaget i 1995 når det første reformkullet har nådd fram til VKI-nivå, men vi ser også på det nivået at det skjer en sterk økning fra 1993 til 1994, og så et nytt forventet hopp i 1995. I tillegg til de 17-åringene som befinner seg på VKI, er det fra 1994 til 1997 ca 12 - 13 prosent av kullet som fortsatt er på grunnkursnivå, og andelen 17-åringer som er i videregående opplæring ligger på rundt 92 prosent totalt. På VKII/lære-nivået skjer endringen i 1996, når det første reformkullet har nådd til dette nivået. I 1996 og 1997 har andelen av 18-åringene som totalt er i videregående opplæring kommet opp i ca 85 prosent.

2.3 Elever uten rett – taperne i Reform 94?

At elever uten lovfestet rett til opplæring ville være tapere i reformen - i den forstand at de måtte stille bak rettselevne i køen - var en naturlig konsekvens av reformen.

Blegenuutvalget forutsatte at kapasiteten i videregående opplæring skulle være tilstrekkelig til at også elever uten rett kunne komme inn, mens loven er mindre eksplisitt på dette punktet. Omfangsforskriften er imidlertid utformet slik at det skal kunne gis plass også til elever uten rett, ved at kapasiteten skal være 25 prosent større enn hvert av de tre årskullene.

Mulighetene for å få elevplass for søkere uten rett har vist seg å være dårligere enn forutsatt fordi antall elever i fylkene etter hvert har gått ned, og blitt liggende lavere enn de forskriftsmessig 375 prosent. I 1994 var det et stort antall søkere uten rett som ikke fikk tilbud om plass i de nye grunnkursene. Året etter har antall grunnkurssøkere uten rett gått ned, dels fordi et nytt årskull er omfattet av retten, men også fordi det ser ut til at det er blitt færre eldre søkere, muligens er en del blitt skremt bort gjennom det høye avslaget i 1994. Vi vil derfor i dette avsnittet se nærmere på søkere uten rett. Vi vil belyse hvor mange de har vært de enkelte årene, og hvordan aldersstrukturen har endret seg. Vi vil videre se spesielt på om søkerne som ikke fikk tilbud og på de som ikke tok imot tilbudt plass kom tilbake som søkere eller elever på et seinere tidspunkt.

Tabell 2.5 Søkere uten rett 1994 - 1997 etter kurstype

Kurstype	1994	1995	1996	1997
GK	37453	20073	12310	10275
VKI	-	28441	14813	12084
VKII	-	-	12536	15986
Lære	-	-	6595	6010
Annet	-	-	6864	7611
Sum	37453	48524	46523	51948

Oversikten i tabell 2.5 viser at det totale antallet søkere uten rett øker sterkt fra 1994 til 1995, deretter ligger det relativt konstant. Sammenliknbarheten er noe usikker på grunn av kategorien 'annet' som ikke er blitt registrert i 1994 og 1995. Denne kategorien dekker mange ulike tilbud som har variert noe over tid. Dersom dette bare er tilbud som ligger på VKII-nivå, er tabellen riktig.

At totaltallene øker er i og for seg ikke oppsiktsvekkende. Det illustrerer først og fremst det vi omtalte over: at ett og ett nivå innlemmes i reformen for hvert år. Ser vi imidlertid på de enkelte nivåene blir bildet et annet. På grunnkursnivå synker søkertallet fra over 37.000 til 20.000 fra 1994 til 1995, og videre helt ned til 10.000 i 1997. Reduksjonen er også stor på VKI-nivå: fra 28.000 i 1995 til under 15.000 i 1996 og bare 12.000 i 1997. Bildet er helt annerledes når det gjelder utviklingen på VKII/lære fra 1996 til 1997, her finner vi ingen nedgang, tvert om. Riktignok reduseres tallet på læreplassøkere uten rett, men søkerne til VKII øker. Det samme gjør kategorien 'annet'.

Mye av reduksjonen i søkertallet på grunnkurs og VKI-nivå er en naturlig følge av overgangsfasen, og at flere årskull etter hvert omfattes av retten. For å belyse dette nærmere, skal vi se på aldersfordelingen for søkerne til grunnkurs og VKI.

Tabell 2.6 Ikke-rettssøkere til grunnkurs og VKI etter alder. 1994 - 1997

Kurstype/og alder	1994		1995		1996		1997	
Grunnkurs	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
- 16 år	551	1,5	83	0,4	302	2,5	254	2,5
17	11837	31,6	185	0,9	133	1,1	79	0,8
18	5796	15,5	4276	21,3	124	1,0	59	0,6
19	4666	12,5	3457	17,2	2087	17,0	504	4,9
20 - 24	9300	24,8	7360	36,7	5391	43,8	4296	41,8
25 og over	5403	14,4	4712	23,5	4273	34,7	5083	49,5
Totalt	37453	100,0	20073	100,0	12310	100,0	10275	100,0
VKI								
- 17 år	-	-	367	1,3	389	2,6	183	1,5
18	-	-	10012	35,1	241	1,6	114	0,9
19	-	-	4652	16,3	2904	19,6	931	7,7
20 - 24	-	-	8442	29,6	5859	39,6	4872	40,3
25 og over	-	-	4968	17,4	5420	36,6	5984	49,5
Totalt	-	-	28514	100,0	14813	100,0	12084	100,0

Disse tallene viser tydelig hvordan alderssammensetningen blant søkerne til grunnkurs og VKI endrer seg i løpet av overgangsperioden. Som følge av at reformen i denne overgangsperioden bygges ut på de ulike nivåene, og nye årskull omfattes av retten, forsvinner omtrent søkere uten rett som er yngre enn 20 år. På grunnkursnivå øker andelen søkere som er 20 år og eldre fra 39,2 prosent i 1994 til over 90 prosent i 1997. Tilsvarende utvikling finner vi også på VKI. Dette er en endring som var forventet, og en naturlig følge av måten reformen ble implementert på.

Ser vi på de absolutte tallene, ser vi imidlertid at også *antallet* søkere i alderen 20 år og over går ned. Dette tallet var nesten 15 000 i 1994, 12 000 i 1995, under 10.000 i 1996 og ca. 9.400 i 1997. Reduksjonene er ikke like stor på VKI, fra 13.400 i 1995 til 10.900 i 1997. Dette er en endring som ikke er noen naturlig følge av reformen. Vi vet ikke årsakene til at de eldre søkerne er blitt bort, det kan skyldes at de har fått større valgmuligheter som følge av et bedre arbeidsmarked, men det henger trolig også sammen med at noen kan ha resignert på grunn av at så mange ikke-rettshavere fikk avslag.

I tidligere underveisrapporter har vi dokumentert at en relativt stor andel av søkere uten rett ikke fikk noe tilbud. Vi vil derfor se nærmere på hvordan tilbudene har endret seg etter hvert som antall søkere uten rett til grunnkursene har gått dramatisk ned.

Tabell 2.7 Søkere til grunnkurs uten rett etter tilbud 1994 - 1997

Tilbud	1994	1995	1996	1997
Førsteønske	57,8	42,4	64,8	73,9
Annet tilbud	16,1	14,1	10,1	7,7
Ikke tilbud	26,1	43,5	25,1	18,4
Totalt	37453	20073	12310	10375

Til tross for at antall søkere ble redusert med over 45 prosent fra 1994 til 1995, økte andelen som sto uten noe tilbud sterkt, for deretter å avta igjen. I 1996 var andelen uten tilbud kommet ned til omlag samme nivå som i 1994, og deretter gikk den ned til bare 18 prosent i 1997. I 1997 fikk omtrent tre firedeler av ikke-rettsøkerne innvilget førsteønsket sitt. Siden antallet søkere endrer seg så mye, bør vi også se på de absolutte tallene. I 1994 var det 9773 søkere som sto uten tilbud, i 1995 hadde tallet gått ned med omlag 1.000 til 8.732, i 1996 var tallet 3.085 og i 1997 var det 1.891.

Som følge av overgangsfasen i implementeringen av Reform 94 har som vi har sett alderssammensetningen av søkere uten rett forandret seg. Vi vil derfor reise spørsmål om hvilke aldersgrupper det er som særlig har blitt stående uten tilbud i denne perioden. Er det den eldste gruppen, eller er det de aldersgruppene som i overgangsfasen står uten rett som er blitt rammet?

Tabell 2.8 *Andelen av grunnkursøkere uten rett som sto uten tilbud etter alder. 1994 - 1997*

Alder	1994	1995	1996	1997
- 16	6,9	18,1	3,0	2,4
17	7,2	30,8	8,3	8,9
18	16,8	26,9	8,9	5,1
19	34,0	37,1	19,1	18,5
20 - 24	41,2	49,3	26,2	20,9
25 og over	46,3	55,2	29,0	17,4
Totalt	26,1	43,5	25,1	18,4

Tallene i tabell 2.8 viser at det er store variasjoner i tilbud etter alder, men at mønsteret også har endret seg sterkt fra 1994 til 1997. Andelen uten tilbud har imidlertid vært langt høyere blant de eldste enn de yngste i hele perioden. Dette gjelder også for 1995 som ellers avviker bemerkelsesverdig fra de øvrige årene. Det kan se ut som om problemene forsterket seg fra 1994 til 1995 til tross for at antallet ble redusert fra 37.000 til 20.000. Antall søkere som fikk et tilbud (førsteønske eller annet) ble redusert fra nesten 28.000 i 1994 til noe over 11.000 i 1995. Antall tilbud

som ble gitt i 1994 var altså mer enn 7.000 høyere enn det totale antall søkere uten rett i 1995. Noe av forklaringen kan være at antall søkere med rett økte fra 51.700 i 1994 til 62.300, eller med over 10.000. Dette skyldes at mens det i 1994 var bare de som kom direkte fra 9. klasse som hadde rett, omfattet retten i 1995 også de som hadde ventet et år. Men reduksjonen i antall tilbud til ikke-rettssøkere er likevel langt høyere enn økningen i antall søkere med rett. Det blir likevel for enkelt å sammenlikne totaltallene. Noe av grunnen til at mange ikke-rettssøkere ble stående uten tilbud har sammenheng med hvilke studieretninger de søkte til, og at det for denne gruppen er en mismatch mellom prioritering og tilgjengelige elevplasser.

Når andelen med tilbud øker igjen i 1996 og videre i 1997, har det naturlig nok sammenheng med at antall søkere er blitt så sterkt redusert.

Et gjennomgående trekk for hele perioden er at andelen med tilbud er betydelig høyere blant de yngste enn blant de eldste. Disse forskjellene kan ha mange årsaker, men det kan neppe være tvil om at inntakskontorene her har handlet i tråd med inntaksforskriften som tilsier at søkere som ikke har fullført noen videregående opplæring fra før skal prioriteres. Det er mulig at fylkene har gått lenger enn som så i å prioritere de yngste ikke-rettssøkerne i denne overgangsperioden, dette gjelder imidlertid ikke for 1995. I 1995 var det for eksempel bare 185 søkere uten rett i alderen 17 år, av dem var det nesten hver tredje som sto uten tilbud. Tilbudsandelen var til sammenlikning høyere for de mer enn 4.200 18-årige søkere. Hovedtyngden av 17-åringene i 1995 hadde imidlertid rett, det kan dermed tenkes at den lille gruppen uten rett hadde spesielle kjennetegn eller hadde et spesielt søkemønster som reduserte deres muligheter til å få tilbud. Etter 1995 er det svært få ikke-rettssøkere igjen under 20 år. En slik prioritering av de yngste ikke-rettssøkerne kan virke rimelig for ikke å skape for store forskjeller i utdanningssjanser mellom to påfølgende årskull som følge av en reform. Dermed blir fenomenet med avviste søkere i virkeligheten et problem for den voksne gruppen, dvs. søkere som er fra 20 år og oppover. Dette er i utgangspunktet ikke et overgangsphenomen, det er en gruppe som også på permanent basis stiller bak rettssøkerne i køen.

Imidlertid kan det være en bestemt gruppe av voksne søkere som vil være mindre aktuell etter Reform 94: søkere til yrkesfaglige kurs som allerede har gjennomført treårig allmennfaglig studieretning. Dette gjaldt ofte søkere til helse- og sosialfag. Dette var et relativt vanlig mønster tidligere, men som det er en av målsettingene å gjøre uaktuelt. Men i de første åra etter reformen vil det fortsatt være en gruppe som dette kan være aktuelt for.

De reelt sett voksne søkerne, søkere fra 20 år og oppover, aldersgrupper som heller ikke på permanent basis vil være omfattet av retten, avtok sterkt i størrelse fra 1994 til 1996, men ser ut til å stabilisere seg. Denne gruppen ble rammet relativt sterkt ved at få fikk tilbud det første året, denne andelen økte videre i 1995 til tross for at antall søkere gikk ned. Men etter 1995 har denne gruppens situasjon bedret seg vesentlig. Dette skyldes delvis at antall søkere i denne kategorien har gått ned. Men det viser seg også at antall søkere uten rett i alderen 20 år og over har økt. I

1994 var det nær 8.400 som fikk et tilbud, i 1995 hadde tallet sunket til 5.800, mens det økte igjen til 7.000 i 1996 og 7.600 i 1997. Også her ser vi at 1995 utgjør noe av et unntaksår, hvor også det absolutte antallet søkere som får tilbud er svært lavt. Noe av årsaken kan være antall søkere *med* rett, dette økte som vi har nevnt sterkt fra 1994 til 1995, og gikk så ned med omlag 1.000 til 1996.

Vi har som nevnt ikke full oversikt over hva som ligger bak variasjonene i ikke-rettsøkernes sjanser til å få en opplæringsplass, om dette skyldes variasjoner i konkurransen med rettighetshaverne eller det skyldes ulikheter over tid i fylkenes prioriteringer. Også søkemønsteret kan forklare en del, mismatch mellom søkning og tilgjengelige plasser kan forklare noe av mangelen på tilgjengelige plasser. Uansett er det betenkelig - samtidig som man forbereder en kompetansereform - at voksne søkere fikk et så markant dårligere tilbud som følge av innføringen av Reform 94. Selv om man har innført en rett til de yngste, kan neppe dette ha vært intensjonene. Det ser heldigvis ut til at problemene var størst de to første åra, det er et positivt trekk at antall tilbud til de voksne har økt igjen etter 1995. Men at noe av problemet ble løst ved at antall voksne søkere gikk sterkt ned, krever også noen refleksjoner. Riktignok kan noe av årsaken være en bedring i arbeidsmarkedet, men det kan også være at mange potensielle søkere avholdt seg fra å søke da de så hvordan det gikk i de første års. En annen faktor kan være at det blir mindre attraktivt å være voksen elev i klasser som nå i større grad enn tidligere er dominert av de aller yngste. Det er også påpekt som et problem generelt, også for de unge eleven, at det er blitt færre eldre elever i klassene. Det kan være at de voksne som ønsker å få fagkompetanse velger veien gjennom §20-ordningen.

Vi kan altså ikke gi noen fullgod forklaring på at det har vært nedgang i søkningen fra voksne over 20 år, men kan i det minste konstatere at en god del voksne elever og søkere er 'blitt borte' som følge av reformen. Dette er neppe noen følge av at behovene for opplæring har avtatt. Det er derfor nærliggende å forfølge den gruppen som fikk avslag på sine søknader og undersøke om disse har meldt seg som søkere påny, om de eventuelt er blitt elever på et seinere tidspunkt, eller om de også er 'blitt borte'. Vi vil først se på de grunnkurssøkeren uten rett fra 1994 som ikke fikk noe tilbud, og se om de søkte og fikk tilbud i noen av de tre påfølgende opplæringsårene.

Tabell 2.9 Grunnkurssøkere i 1994 uten rett etter status i 1995, 1996 og 1997

Status	1995	1996	1997
Elev på grunnkurs	6,8	2,9	1,8
Elev på VKI	3,0	4,5	2,8
VKII skole	0,3	2,3	2,8
Lærling	-	0,5	1,2
AF påbygning	-	0,1	0,3
Annet	-	0,6	0,8

Ikke fått tilbud	11,7	3,8	2,0
Sagt nei til tilbud	3,8	4,6	2,8
Ikke søkt	74,4	80,7	85,6
Totalt	100,0	100,0	100,0

For enkelthets skyld har vi i tabell 2.9 bare sett på søkning og status i de tre årene separat, det dreier seg dermed ikke om noen oppfølgingsundersøkelse. Den helt overveiende andelen av ikke-rettssøkerne i 1994 som sto uten tilbud har unnlatt å søke seinere. Andelen som søkte i 1995 var bare en firedel, og i 1997 var det over 85 prosent som ikke var søkere. Andelen som er elev eller lærling var 10 prosent i 1995, 11 i 1996 og 10 prosent i 1997. Noen elever (3 prosent) var kommet i gang på VKI allerede høsten 1995 og en omtrent like stor andel var framme på VKII/lære i 1996. Disse har fulgt et normalt løp, har sannsynligvis kommet inn på et seinere tidspunkt i 1994, eller ha tatt et grunnkurs utenom de fylkeskommunale skolene. Det er også verdt å merke seg den store andelen søkere som heller ikke fikk noe tilbud i 1995, denne andelen var 45,5 prosent av alle som søkte.

Vi finner ingen forskjell mellom gutter og jenter med hensyn til å søke eller å få tilbud. Vi vil imidlertid se nærmere på hvordan det har gått med de ulike aldersgruppene: er det de yngste eller de eldste søkerne som sto uten tilbud i 1994 som har en tendens til å falle ut for godt? Vi begrenser oss her til bare å se på søker- og opptaksstatus for 1995. Vi gjør oppmerksom på alderen i denne tabellen refererer seg til alder i 1994.

Tabell 2.10 Grunnkurssøkere uten rett i 1994 etter alder (1994) og status 1995

Status 1995	- 16	17	18	19	20 - 24	25 +
Grunnkurselev	25,8	20,1	12,2	6,3	4,2	4,2
VKI-elev	0,6	9,4	6,3	2,5	1,6	2,0
VKII skole	16,1	0,4	0,3	0,2	0,2	0,4
Ikke fått tilbud	3,2	15,0	15,0	13,7	10,3	10,2
Andel av de som søkte	5,2	29,1	38,1	51,2	52,3	52,7
Ikke søkt	35,5	48,3	60,6	73,2	80,4	80,6
Antall (N)	31	851	973	1585	3834	2500

Vi ser her en klar forskjell mellom de yngste og de eldste søkerne. Ser vi bort fra den ubetydelige gruppen ikke-rettssøkere som var 16 år, er andelen som lot være å søke i underkant av 50 prosent for 17-åringene og 60 prosent for 18-åringene. I aldersgruppen 19 år og oppover var det bare fra en firedel til en femdel som søkte i 1995. Dette betyr at de eldste søkerne som sto uten tilbud (og det var de som i størst grad fikk avslag) var det en helt overveiende andel som 'ble borte' som søkere eller elever til videregående opplæring. Det er vanskelig å bedømme om dette skyldes at de har gitt opp, fått andre alternativer, eller at motivasjonen i utgangspunktet var lav.

Selv om det overveiende antallet av søkere uten tilbud i 1994 avsto fra å søke igjen i 1995, var det tross alt en del som kom tilbake. Noen av disse fikk da et tilbud og ble elever, men en del fikk nok et avslag. Både blant 17- og 18-åringene var det en stor andel av de som søkte påny som heller ikke fikk tilbud året etter. Beregner vi andel med avslag av alle som søkte, var den 29 prosent for 17-åringene og 38 prosent blant 18-åringene. Blant de eldre søkerne var andelen uten tilbud mye høyere, over 50 prosent. Det kan selvsagt være slik at det er systematiske forskjeller i søkerens grunnlag etter alder, men det er nærliggende å anta at de store forskjellene i andelen med tilbud snarere henger sammen med at fylkene har prioritert å gi tilbud til de yngste ikke-rettshaverne.

Vi vil nå gå videre og foreta samme analyse for de grunnkurssøkerne uten rett som sto uten tilbud i 1995 og 1996.

Tabell 2.11 Grunnkurssøkere uten rett som ikke fikk tilbud i 1995 etter alder (1995) og status 1996

Status 1996	- 17	18	19	20 - 24	25 -	Totalt
Grunnkurselev	26,4	9,8	7,2	4,5	4,1	5,7
Elev på VKI	25,0	15,1	9,7	8,1	7,8	9,3
Annet*	20,8	5,0	4,4	3,4	2,9	3,6
Ikke tilbud	4,2	7,3	6,3	6,2	6,7	6,5
Andel av alle som søkte	5,0	14,2	16,8	20,1	23,8	19,0
Sagt nei til tilbud	6,9	14,2	10,0	8,8	6,8	9,1
Ikke søkt	16,7	48,5	62,5	69,0	71,8	65,8
Antall (N)	72	1152	1283	3631	2600	8738

For 1995-kullet ser vi at det er en økende tendens til å søke påny i forhold til 1994-kullet. Totalt sett gikk andelen som lot være å søke året etter ned fra 80 til 65 prosent. Tendensen gjelder ellers for alle aldersgrupper unntatt 18- og 19-åringene, der andelen gjensøkere er stabil fra 1994- til 1995-kullet. Vi ser videre at skjebnen til de som søker påny er langt bedre i 1996 enn den var i 1995 - dette stemmer med det bildet vi hadde også for 'førstegangs ikke-rettssøkere' i 1995. Andelen av de som søkte påny og fikk et nytt avslag ble mer enn halvert i de fleste aldersgruppene. I gruppen 20 år og over gikk andelen med avslag ned fra over 50 prosent til noe over 20 prosent.

Denne endringen er interessant sett på bakgrunn av at søkerne uten rett kom enda dårligere ut i 1995 enn i 1994. På tross av dette var de mer standhaftige med hensyn på ny søkning året etter, og de fikk lønn for tålmodigheten i form av at de fikk tilbud om plass. Det er for øvrig verdt å merke seg at en større andel av de som ikke fikk tilbud om grunnkursplass i 1995 likevel er å finne som VKI-elever enn grunnkurselever i 1996.

Blant grunnkurssøkerne uten rett til opplæring fra 1996 som stod uten tilbud, finner vi at andelen som søkte påny i 1997 gikk tilbake til omtrent nivået fra 1994-kullet. Dette kan ha sammenheng med at denne gruppen søkere kom vesentlig bedre ut i 1996 enn i 1995, slik at vi står igjen med en mindre gruppe som kanskje har et relativt sett svakere grunnlag og motivasjon. Forbedring i arbeidsmarkedet kan også forklare noe. Av de som søkte påny var imidlertid utfallet omtrent like positivt som for kullet før, nærmere 80 prosent av dem fikk et tilbud.

Tabell 2.12 *Grunnkurselever uten rett som ikke fikk tilbud i 1996 etter alder og status 1997.*

Status 1997	- 17	18	19	20 -24	25 -	Totalt
Grunnkurselev	(25)	-	3,8	4,7	4,1	4,5
Elev på VKI	(5)	-	3,0	2,5	2,7	2,6
Annet*	-	(9)	4,9	3,7	2,8	3,5
Ikke tilbud	-	-	6,5	4,4	4,1	4,5
Andel av alle som søkte	-	-	27,4	21,2	21,6	21,9
Sagt nei til tilbud	(15)	(9)	5,8	5,2	5,3	5,4
Ikke søkt	(55)	(82)	76,1	79,4	81,0	79,4
Antall (N)	20	11	398	1415	1241	3085

Et hovedinntrykk fra denne analysen er at avslag på søknad til søkere uten rett, det betyr nå i praksis nesten utelukkende søkere i alderen 20 år og oppover, er bortimot ensbetydende med at de er i det minste midlertidig tapt for videregående opplæring. Hvor alvorlig dette er avhenger selvsagt av gruppens tidligere utdanningsbakgrunn og deres muligheter på arbeidsmarkedet. Uansett er nå antallet ikke-rettssøkere blitt såvidt lavt at de skulle kunne få plass med god margin innenfor rammen av omfangsforskriften.

2.4 Problemer i små fag

Et makrobilde av forholdet mellom tilgjengelig kapasitet og søkere tildekker en rekke problemer. Det kan se paradoksalt ut dersom man har en totalkapasitet som mer eller mindre samsvarer med antall søkere, og det likevel er søkere som står uten tilbud og det samtidig kan stå ledige plasser. Det forholder seg såpass enkelt at søkingen for det første skjer til 19 fylker, og der ikke alle fylkene kan tilby alle mulige alternativer. Spesielt i små fag vil det bare finnes noen få steder der tilbudet gis på VKI-nivå. Dette søkes løst gjennom samarbeidsavtaler mellom fylkene.

Vi har i tidligere underveisrapporter illustrert dette gjennom et bestemt lite fag, nemlig trebåtbyggerfaget (Vibe 1995). VKI i trebåtbyggerfaget baserer seg på grunnkurs i trearbeidsfag, og leder til det ene lærefaget trebåtbygger. Opprinnelig var det i 1995 dimensjonert med 42 plasser i faget, dvs. en klasse i Aust-Agder, Hordaland og Nordland, som befant seg innefor de tre samarbeidsområdene. Det var 39 søkere som hadde trebåtbyggerfaget som førsteønske, men bare ni av disse var rettighetslever. Alle disse ni fikk tilbud, men bare 12 av de 30 ikke-rettselevne. Høsten 1995 var det ni rettighetslever som begynte på VKI, og i alt 15 uten rett. Det betyr at noen søkere uten rett må ha kommet inn på trebåtbyggerfaget på en lavere prioritet.

Hvordan gikk det med disse elevene i overgangen til tredje opplæringsår? Her må vi gå fram med stor varsomhet, våre data fra LINDA-systemet kan fort bli

sårbare når vi går ned på et slikt detaljeringsnivå. Men resultatene viser at på det tidspunktet da våre data ble oppdatert høsten 1996, var det i alt bare ni av de 24 VKI-elevene som var kommet i lære. Dette gjaldt fire rettighetsøkere og fem uten rett. Av de resterende rettighetsøkernes var det tre som ikke hadde fått noe tilbud, mens to hadde unnlatt å søke. Av de 15 VKI-eleven uten rett var det en som fortsatte på VKI i trebåtbyggerfaget, fire sto uten tilbud, to hadde sagt nei til tilbud, og tre unnlot å søke.

Alle detaljer er med andre ord ikke helt klare, men det kan se ut til at med utgangspunkt på 39 søkere til VKI i trebåtbyggerfaget i 1995, og der det var en kapasitet på 42 plasser, ender vi opp med at bare ni helt sikkert har startet i lære høsten 1996, av dem bare fire rettighetslever. Vi antar at de tre rettighetsøkernes som sto uten tilbud har fått ett eller annet tilbud på et seinere tidspunkt.

Vi kan også gå inn på et annet lite fag, gull- og sølvarbeid. Til VKI i dette faget var det i 1995 84 primærøkere, 41 rettighetslever og 43 uten rett. Av disse fikk 30 rettighetslever og ti uten rett tilbud om første-ønsket. I alt finner vi imidlertid at 49 elever begynte på VKI i gull- og sølvarbeid i 1995, 32 med rett og 17 uten rett. Det har her kommet til to rettselever og syv ikke-rettselever i tillegg til de som hadde dette faget som førsteønske.

Ser vi på overgangen til tredje opplæringsår for rettighetselevne, finner vi at 12 hadde fått læreplass i gullsmedfaget og to i filigransarbeid. I tillegg hadde ni begynt på VKII i skole i gullsmedfaget. De øvrige hadde enten fortsatt i andre fag, sto uten tilbud, eller hadde sagt nei til et tilbud. Blant de 17 elevne fra VKI uten rett fant vi høsten 1996 tre lærlinger og åtte på VKII i skole i gullsmedfaget.

Også i dette faget har det altså skjedd en betydelig avskalling fra de opprinnelig 84 som hadde gull- og sølvarbeid som førsteønske til VKI i 1995, ved at bare 34, eller 40 prosent, hadde kommet seg fram til enten læreplass eller VKII. Avskallingen er likevel på langt nær så stor som i trebåtbyggerfaget, der bare 23 prosent hadde kommet seg videre. For begge fag utgjorde elevtallet på VKI omtrent 60 prosent av antall primærøkere, men den bedre situasjonen i sølv- og gullarbeid skyldes at det i motsetning til i trebåtbyggerfaget var blitt opprettet en rekke VKII-plasser i skole.

Vi kan ikke si noe sikkert om hvorfor vi har fått et så stort frafall i disse to små fagene, om det skyldes manglende tilgang på læreplasser eller at søkerne har vegret seg mot å flytte. Siden mange av dem i utgangspunktet visste at det ikke fantes tilbud i faget i eget hjemfylke, skulle vi anta at de må ha vært klar over og ikke vært uvillige til å flytte på seg. Mange av de opprinnelige søkerne kan selvsagt ha funnet andre gode alternativer. Vi kan heller ikke svare på om det antall lærekontrakter som til slutt ble inngått er i samsvar med hva som er rekrutteringsbehovet i dette faget. Men uansett er dette nok en indikasjon på at dimensjoneringen og inntaket av søkere i slike små fag er problematisk.

I likhet med noen tidligere underveiserapporter skal vi gå enda lengre ned i detaljeringsgrad, ned til den samme enkelteleven i trebåtbyggerfaget som vi har beskrevet. Vi vet at han hadde kommet seg inn på VKI i dette faget. Han var en av

de heldige som fikk lære plass høsten 1996, i et lite båtbyggeri der han var en av to Reform94-lærlinger. Bortsett fra at han - i likhet med mange tusen andre lærlinger - hadde blitt forsinket i oppstarten, har han fulgt normal progresjon, og avla svenneprøven i september 1998. Vårt inntrykk er at han var godt tilfreds med opplæringen. Et lite firma mangler kanskje noe av de formelle rutinene og oppfølgingen, til gjengjeld får man prøvd seg i de fleste sidene ved faget.

Noe av det mest interessante framover nå er å følge opp hvordan det går i yrkeslivet for de som gjennomfører en yrkesopplæring etter Reform94. I påvente av at slike undersøkelser forhåpentligvis kommer i gang, kan vi som et lite pilotprosjekt berette om vår trebåtbyggers videre skjebne (fram til oktober 1998). I likhet med så mange andre kan man bruke tittelen på Bjørnsons stykke "Geografi og kjærlighet" som utgangspunkt: Det var ikke nødvendigvis jobbmulighetene som har fått han til å flytte til Oslo. I Oslo er mulighetene for å praktisere som trebåtbygger sannsynligvis temmelig små, uten at dette bekymrer vårt objekt. Han regner med, og er innstilt på, å kunne praktisere innenfor et langt videre spekter av yrker, og kan i prinsippet utføre en lang rekke typer snekkerarbeid. Denne bredden i opplæringen er noe han setter svært stor pris på. Dermed har oppfølgingen av denne enkelteleven tjent vårt prosjekt på en rekke nyttige måter: Fra å illustrerer problemer med inntakssamarbeidet over fylkesgrensene i små fag, til å være et eksempel på at det tross alt er mange som har fått en normalt gjennomført yrkesopplæring etter Reform94. Endelig illustrerer hans historie også hvordan en relativt spesialisert yrkeskompetanse kan danne grunnlag for å bruke denne kompetansen på et langt videre felt. Det har vært reist spørsmål om den lærlingebaserte yrkesutdanningen er i tråd med kravene til omstilling og fleksibilitet. Vår elev illustrerer at en slik bekymring kanskje kan være noe overdrevet, og illustrerer dessuten noe av det paradokset vi har omtalt med henvisning til Lauglo (1995): at spesialiseringen i et fag samtidig gir generelle kvalifikasjoner til å gjøre en jobb også utenom dette faget. Men her skal vi stoppe forsøkene på å generalisere for langt på grunnlag av en observasjon, og bare slutte med å takke "vår" ungdom for at vi har fått lov til å bruke hans historie i våre rapporter, og ikke minst gratulere med fullført fagopplæring og svennebrev.

3 Læreplassøkere opplæringsåret 1997-98

3.1 Innledning

I hele perioden etter innføringen av Reform 94 har mye av oppmerksomheten vært rettet mot hvor stor andel av søkere til den videregående opplæringen som har fått tilbud om læreplass. Dette avhenger i stor grad av dimensjoneringen som omfatter fastsetting av størrelsen på kurstilbudene innenfor videregående opplæring, samt den faglige og geografiske spredningen av kurstilbudene (Høst & Michelsen 1998, Vibe, Edvardsen & Sandberg 1997). Læreplassøkere innenfor videregående opplæring har vært og er fortsatt den gruppen som i minst grad har fått tilbud i tråd med det de har ønsket; i opplæringsåret 1996/97 var det 59,5 prosent av søkerne både med og uten rett som fikk innfridd førsteønsket om læreplass, i 1997/98 var det 58,9 prosent. Mens innfrielsen av grunnkurs, VKI og VKII i skole for begge årene var rundt 90 prosent for søkerne både med og uten rett. Siden reformen ble innført er det nå tre kull som har kommet frem til og begynt på sitt tredje opplæringsår. Vi har opplysninger om de to første kullene, 1994- og 1995-kullet. Opplysninger om det tredje kullet foreligger for tiden ikke.

Tidligere rapporter (se f.eks. Edvardsen, Skjersli, Støren, Szanday & Aamodt 1998, Vibe, Edvardsen & Sandberg 1997) har påpekt at rettsstatus, karakterer, alder, fravær, kjønn og morsmål har betydning for om søkerne får tilbud om læreplass. Det er også blitt påpekt at fylkene har ulik praksis når det gjelder å vektlegge ulike faktorer når det gis tilbud om læreplass. Samt at det synes å ha vært forskjellsbehandling av jenter og gutter som søker om læreplass innenfor flere studieretninger, i form av at jenter har dårligere odds til å få innfridd sine ønsker om læreplass innenfor den enkelte studieretning når alle andre forhold av betydning er de samme som for guttene. Vi vil her fokusere på hvilke faktorer som har betydning for tilbudet om læreplass for de som søkte læreplass opplæringsåret 1997/98. Vi konsentrerer oss kun om de som har søkt om læreplass og hvilket tilbud de har fått.

3.2 Metodisk verktøy, data og variabler

3.2.1 Data

Dataene som benyttes er hentet fra databasen LINDA-inntak som består av opplysninger fra fylkene og omfatter alle de som går i fylkeskommunal videregående opplæring. Det har vist seg at enkelte fylker har mangelfull registrering av tilbud;

dette gjelder Hedmark, Finnmark og Østfold. Derfor har vi vært nødt til å se bort fra disse tre fylkene når det gjelder tilbudet som blir gitt læreplassøkere. Vi konsentrerer oss derfor totalt om 15.312 læreplassøkere opplæringsåret 1997/98. Fylkene leverte data om læreplassøkere og hvilket tilbud de hadde fått i overgangen november/desember i 1997. Tildeling og oppdatering skjer over en lang periode, og selv ikke på det tidspunktet vi normalt tar ut data er tildelingen hundre prosent oppdatert, til tross for en sen innhenting av data. Dataene som vi benytter var operative i desember 1997. Vi har i 1998 hatt muligheten til å gå mer i dybden på materialet enn det som var mulig i forrige rapportering (se Edvardsen et al 1998). Vi kan ikke få med opplysninger om læreplassøkere for opplæringsåret 1998/99 i denne rapporteringen, på grunn av tidsfrist for avlevering av rapporten. Det ville ha vært en klar fordel å ha med tre årskull som et sammenligningsgrunnlag, spesielt fordi vi i 1998 forventet en bedre læreplassdekning ettersom en del plasser fra det første reformkullet ble frigitt.

3.2.2 Variabler

Sentrale variabler i dette kapitlet er rettighetsstatus, kjønn, karakterer fra VKI og antall strykfag fra VKI, alder og morsmål. Som avhengig variabel bruker vi tilbud om læreplass. En del av disse variablene trenger nærmere beskrivelse.

Den avhengige variabelen, *tilbud om læreplass*, er todelt etter om søkerne har fått tilbud om læreplass eller fått andre typer opplæringstilbud, eventuelt ikke mottatt noe tilbud i det hele tatt.

Variabelen *karakterer fra VKI* skiller mellom de som har karakteren 2 eller bedre og de som har strykkarakterer. Verdiene på variabelen er gjensidig utelukkende, og benyttes i tabellanalysene (se tabell 3.6). *Gjennomsnittskarakterer fra VKI*, er en kontinuerlig variabel og brukes i regresjonsanalysene. Den oppgir gjennomsnittskarakteren uansett om det også inkluderer en eller flere strykkarakterer (se tabell 3.11). *Antall stryk fra VKI* er også en kontinuerlig variabel der verdien 0 består av de som ikke har noen stryk, verdiene 1 og frem til 16 består av de som har en strykkarakter eller mer (se tabell 3.1). Det er altså en sammenheng mellom gjennomsnittskarakterer fra VKI og antall stryk fra VKI, men etter vår mening gir likevel begge variablene viktig informasjon om sannsynligheten for å få tilbud om læreplass.

Rettsstatus og *alder* henger sterkt sammen, og måler i stor grad det samme om begge variablene inngår i en analyse. På bakgrunn av dette har vi utelatt alder i regresjonsanalysene, og kun tatt med rettsstatus.

For variabelen *fraværsdager* er det vanskelig å skille mellom dem som faktisk *ikke* hadde fravær og dem som hadde fravær uten at dette er blitt registrert i LINDA-inntak. Dessuten har vi ingen fraværsopplysninger for de som ikke kom fra VKI (/ikke var elever i VKI) da de søkte læreplass. Dette har medført at vi har valgt å se bort fra disse i materialet og kun sett på de som har en eller flere dager i fravær, i de analysene der fravær inngår.

Når det gjelder *morsmål*, skiller vi mellom majoriteten av søkere og tospråklige søkere. Begrepet *tospråklig* dekker i praksis ungdom og voksne med innvandrerbakgrunn, og da oftest søkere som har bakgrunn fra Asia, Afrika eller Latinamerika (se ellers Lødding 1997). Variabelen er i hovedsak basert på opplysninger om morsmål.

Vi har også forsøkt å ta med en variabel i regresjonsanalysene som viser om søkerne kom direkte fra VKI eller hadde annen søkerbakgrunn. Resultatet i de multivariate analysene ble at den overstyrte de andre variablene. Det viser seg at nær 79 prosent av læreplassøkerne kom direkte fra VKI (se tabell 3.2). Vi står da overfor strukturelle forklaringer på søkerens bakgrunn og vi utelater dermed variabelen fra analysene.

Tabell 3.1 *Beskrivelse av variabler som inngår i regresjonsanalysen.*

Variabel	Minimum	Maximum	Gjennomsnitt	Antall
Gjennomsnittskarakter fra VKI	0,00	5,75	3,59	13.869
Antall stryk fra VKI	0	16	0,26	15.312
Rettighetssatus (rett=1, ikke rett=0)	0	1	0,64	15.312
Kjønn (kvinne=1, mann=0)	0	1	0,34	15.312
Morsmål (1=tospråklig, majoritet=0)	0	1	0,03	15.312
Tilbud om læreplass (tilbud=1, ikke tilbud=0)	0	1	0,59	15.312

3.2.3 Metodebruk

For å finne ut hvilken betydning de enkelte uavhengige variablene har for å få tilbud om læreplass benyttes bivariat- og multivariat tabellanalyse, i tillegg benyttes logistisk regresjon.

I forhold til tabellanalyse gir logistisk regresjon en bedre oversikt over de ulike forklaringsvariablenes betydning på det å få tilbud om læreplass. Logistisk regresjon er en statistisk modell som muliggjør det å analysere sammenhengen mellom en avhengig variabel og flere uavhengige variabler. I logistisk regresjon bestemmes sannsynligheten for å få en bestemt verdi på den avhengige variabelen kontrollert for de andre forklaringsvariablene (Sørensen 1989).

3.3 Hvor kommer læreplassøkerne fra?

Før vi ser på ulike kjennetegn ved søkerne til læreplass ønsker vi å gi en oversikt over hva søkerne gjorde det året de søkte. I tabell 3.2 gis en oversikt over elevstatus høsten 1996 for dem som søkte læreplass opplæringsåret 1997/98.

Tabell 3.2 Elevstatus høsten 1996 blant søkere til læreplass opplæringsåret 1997/98, etter kjønn og rettsstatus. Vertikal prosentuering. Absolutte tall i parentes.

Elevstatus i 1996	Rettsstatus i 1996		Kjønn		Totalt	
	Rett	Ikke-rett	Gutt	Jente	Andel	(Abs. tall)
Grunnkurs	1,3	0,7	1,3	0,8	1,2	(180)
VKI	83,4	72,2	76,7	82,4	78,6	(12.041)
VKII skole	7,4	9,0	10,4	1,7	7,5	(1.148)
Lærling	0,6	1,4	0,7	0,8	0,8	(117)
AF påbygning	0,6	0,9	0,2	1,4	0,6	(93)
Annet	0,0	0,6	0,1	0,3	0,1	(19)
Ikke tilbud	0,5	4,1	1,0	1,6	1,2	(180)
Sagt nei	5,8	9,7	5,8	7,2	6,3	(966)
Søker ikke	0,4	1,3	0,9	1,7	1,2	(183)
Utenfor systemet	-	-	2,7	2,1	2,5	(385)
Sum (N=100)	(11.954)	(2.874)	(10.163)	(5.149)	100,0	(15.312)

Tabell 3.2 viser at de aller fleste læreplassøkerne kom direkte fra VKI; dette gjelder for nær 79 prosent av de i alt 15.312 søkerne. Det er en større andel jenter i gruppen fra VKI enn gutter, henholdsvis 82 og 77 prosent. De fleste søkerne som kom direkte fra VKI hadde rett i 1996; det var 83 prosent med rett og 72 prosent uten rett som søkte læreplass høsten 1997. Det var 7,5 prosent av læreplassøkerne som gikk på VKII i skole høsten 1996. I absolutte tall utgjør denne gruppen 1.148 søkere. Størst andel av disse var gutter, omlag ti prosent mot to prosent jenter.

En andel på elleve prosent av alle læreplassøkerne var høsten 1996 utenfor videregående opplæring. De fleste av disse hadde 'sagt nei' til tilbud. Det var særlig blant søkere uten rett at det var mange som var utenfor opplæring året før, med 15 prosent, mot syv prosent av søkere med rett. Det er mulig at vi gjennom LINDA-inntak ikke har fått med at noen av dem som sa nei til tilbud høsten 1996, fikk et annet tilbud etter at opplæringsåret hadde begynt, og at de derfor *kan* ha vært i videregående opplæring også dette året.

3.4 Tilbud til læreplassøkere

Vi skal se på hvor mange læreplassøkere som fikk tilbud om opplæring i bedrift, og hvor mange som fikk en annen type opplæringstilbud, eller sto helt uten tilbud om

videregående opplæring. Søkere til læreplass omfatter søkere til opplæring som etter plan for fag under lov om fagopplæring skal foregå i bedrift, og er altså uavhengig av de fylkesvise beslutningene. Det er dermed slik at selv om noen av søkerne kan ha vært inneforstått med at VKII i skole var det mest sannsynlige tilbudet, omfattes de i kategorien av læreplassøkere (Vibe et al 1997). Vi har verken nå eller tidligere data om variasjonene mellom fylkene, med tanke på antall intensjonsavtaler, mulighetene på arbeidsmarkedet med mere.

I tabell 3.3 har vi gruppert læreplassøkerne i fire kategorier etter hvilke type tilbud de mottok. Av de totalt 15.312 søkerne både med og uten rett var det 9.021 søkere eller 58,9 prosent som fikk tilbud i tråd med førsteønsket. Det var 2.230 søkere eller nær 15 prosent som fikk tilbud om VKII i skole istedetfor læreplass. En gruppe på 1.511 søkere, eller nær 10 prosent, fikk tilbud om GK, VKI eller et annet tilbud og 2.550 søkere, eller nær 17 prosent, fikk ikke tilbud i videregående opplæring i det hele tatt. Det er verdt å merke seg at tallene baserer seg på et datamateriale som fylkene leverte i overgangen november/desember i 1997. Læreplasser og skoleplasser *kan* ha vært tildelt etter at skoleåret var kommet godt i gang. Dette kan ha skjedd før november 1997, uten at det har vært registrert i LINDA-inntak.

Tabell 3.3 Tilbud til læreplassøkere etter rettsstatus opplæringsåret 1997-98. Vertikal prosentuering.

Tilbud	Med rett	Uten rett	Totalt
Innfridd førsteønske	6.457 (65,9)	2.564 (46,5)	9.021 (58,9)
VKII for læreplass	1.384 (14,1)	846 (15,3)	2.230 (14,6)
Annet tilbud	1.013 (10,3)	498 (9,0)	1.511 (9,9)
Ikke tilbud	941 (9,6)	1.609 (29,2)	2.550 (16,7)
Sum antall søkere	9.795 (99,9)	5.517 (100,0)	15.312 (100,1)

Et alternativ til å se på innfridd førsteønsker er å se på det tilbudet læreplassøkerne fikk uavhengig av førsteønsket. Resultatet blir at en gruppe på 550 søkere får tilbud om læreplass i et annet fag enn det de normalt skulle følge etter VKI¹. Vi har her valgt å gi en oversikt over i hvilken grad læreplassøkernes primærønsker oppfylles, hvor mange som har fått innfridd førsteønsket og hva som kjennetegner dem.

1 En oversikt over tilbud om læreplass som ble gitt læreplassøkere, uten at det tas hensyn til førsteønske finnes i vedlegg 1, tabell v.3.1.

3.4.1 Tilbud til søkere med og uten rett

Tilbudet til søkere med og uten rett er svært forskjellig. Tabell 3.3 viser at 66 prosent av søkere med rett fikk innfridd førsteønsket. Dette utgjør 6.457 av de i alt 9.021 søkerne som har fått tilbud om læreplass. For søkere til læreplass uten rett var det nær 47 prosent, eller 2.564 søkere som fikk førsteønsket innfridd. Når det gjelder andelen av søkere som har fått tilbud om alternativ opplæring i skole, er det små forskjeller mellom søkere med rett og søkere uten rett, henholdsvis 14 og 15 prosent. Det samme gjelder andelen av dem med og uten rett som har fått et annet tilbud. Kategorien 'annet tilbud' omfatter allmennfaglig påbygning, kurs på grunnkurs og VKI nivå, samt kurs som omfatter opplæring utenfor ordinært tilbud i videregående opplæring. Det er ti prosent av søkerne med rett som har fått et annet tilbud, det samme gjelder for ni prosent av søkerne uten rett. Langt flere ikke-rettssøkere enn søkere med rett står uten noe tilbud om videregående opplæring, dette gjelder for hele 29 prosent mot ti prosent av rettshaverne. Tallet for rettighetssøkere uten tilbud er antagelig for høyt. Først og fremst skyldes det manglende registrering i LINDA-inntak da dataene ble tatt ut, samt at en del av disse søkerne har mottatt et tilbud etter at det vanlige inntaket er avsluttet.

3.4.2 Likheter og forskjeller i tilbud til læreplassøkere

Det var omlag like høye andeler læreplassøkere som fikk tilbud om læreplass høsten 1996 som høsten 1997, henholdsvis 59,5 og 58,9 prosent. Forskjellen mellom søkerne med rett og uten rett er på begge tidspunktene betydelige. Høsten 1996 var det nær 13 prosentpoeng flere med rett som fikk innfridd sine primærønsker enn søkere uten rett. Høsten 1997 hadde denne forskjellen steget til i overkant av 19 prosentpoeng. Det kan med andre ord se ut som om rettsstatus betydde mer for å få et tilbud om læreplass i 1997 enn i 1996.

Andelen som ikke har fått noe tilbud i det hele tatt har økt betraktelig høsten 1997 i forhold til året før. Høsten 1997 var det nær 17 prosent av alle læreplassøkere som sto uten tilbud, året før var det ni prosent. Her er det også store forskjeller etter rettstatus. Høsten 1997 var det nær 20 prosentpoeng flere søkere uten rett som sto uten tilbud enn søkere med rett. Høsten 1996 var det tilsvarende tallet nær 12 prosentpoeng.

Høsten 1996 var det en langt større andel søkere (27 prosent) som mottok tilbud om VKII for læreplass enn året etter (15 prosent). Begge år er det omlag like store andeler av søkere med rett som søkere uten rett som får et tilbud om VKII for læreplass. Senere i dette kapitlet skal vi gå nærmere inn på betydningen av rettsstatus, samt betydningen andre forhold (som kjønn og karakterer) har på det å få tilbud om læreplass.

3.4.3 Tilbud til gutter og jenter

Tabell 3.4 viser at 58 prosent av guttene og 61 prosent av jentene fikk innfridd førsteønsket om læreplass. Det er små forskjeller mellom andelen gutter og jenter som har fått tilbud om VKII for læreplass og annet tilbud. Det er imidlertid kjønnsforskjeller blant dem som ikke har mottatt noe tilbud om opplæring i det hele tatt. Det er nær 18 prosent gutter som står uten tilbud, mot 14 prosent jenter.

Tabell 3.4 *Tilbud til læreplassøkere etter kjønn opplæringsåret 1997-98. Med og uten rett. Vertikal prosentuering.*

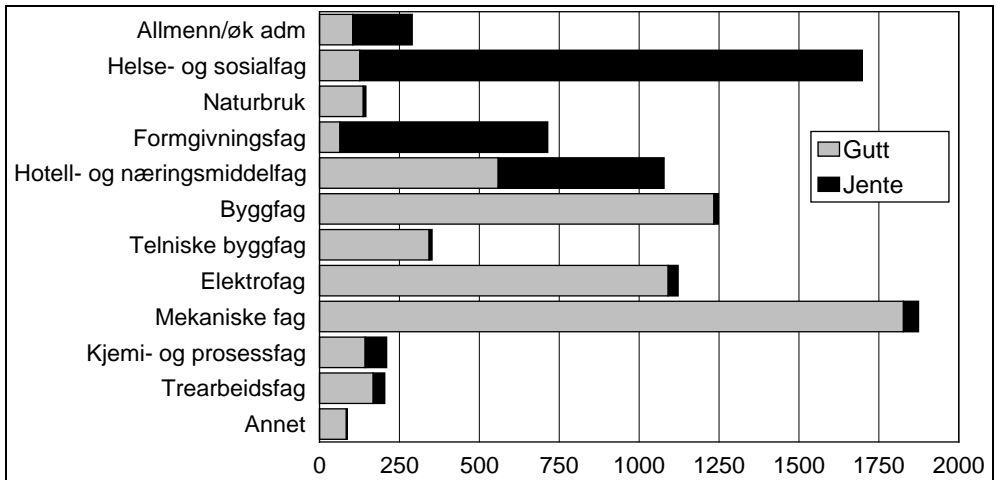
Tilbud	Gutter	Jenter	Totalt
Innfridd førsteønske	5.880 (57,9)	3.141 (61,0)	9.021 (58,9)
VKII for læreplass	1.431 (14,1)	799 (15,5)	2.230 (14,6)
Annet tilbud	1.029 (10,1)	482 (9,4)	1.511 (9,9)
Ikke tilbud	1.823 (17,9)	727 (14,1)	2.550 (16,7)
Sum antall søkere	10.163 (100,0)	5.149 (100,0)	15.312 (100,1)

Andelen som får tilbud om læreplass er noe høyere blant jenter enn gutter. Figur 1 viser at det er store forskjeller i antall jenter og gutter som får tilbud om læreplass på de ulike studieretningene². Dette er en følge av at jenter og gutter velger svært ulike fag. Jentene dominerer på studieretningene allmenne-, økonomiske- og administrative fag, helse- og sosialfag og formgivningsfag; guttene dominerer på de resterende retningene, og på studieretninger der normalløpet er læreplass i bedrift. Hotell- og næringsmiddelfag er forholdsvis kjønnsnøytral.

Vi skal i senere analyser i dette kapitlet komme tilbake til hvordan både karakterer og kjønn slår ut i forhold til det å få tilbud om læreplass på de ulike studieretningene.

3.4.4 Tilbud til tospråklige søkere

2 For absolutte tall for jenter og gutter og prosentvis andel jenter, se vedleggstabell v.3.2.



Tabell 3.5 viser at det er tre prosent av de i alt 15.312 søkerne til læreplass som er tospråklige, slik vi har kunnet identifisere dem på grunnlag av eksisterende registrering. Tabellen viser også at det er store forskjeller i hvilket tilbud tospråklige søkere mottar i forhold til majoriteten av læreplassøkere. Når 44 prosent av de tospråklige søkerne har fått tilbud om læreplass mot 59 prosent av majoriteten. Når det gjelder dem som har fått tilbud om VKII for læreplass er det fire prosentpoeng flere tospråklige som får dette tilbudet enn majoriteten av søkerne. Samme tendens ser vi for dem som har mottatt et annet tilbud. Den største forskjellen finner vi for de søkerne som ikke ser ut til å ha fått noe tilbud, dette gjelder for 25 prosent av de tospråklige søkerne mot 16 prosent av majoriteten. I senere analyser skal vi komme tilbake til hvordan morsmål slår ut i forhold til det å få tilbud om læreplass.

Tabell 3.5 Tilbud til læreplassøkere etter morsmål opplæringsåret 1997-98. Med og uten rett. Vertikal prosenttuering.

Tilbud	Tospråklig	Majoritet	Totalt
Innfridd førsteønske	203 (43,7)	8.818 (59,4)	9.021 (58,9)
VKII for læreplass	85 (18,3)	2.145 (14,4)	2.230 (14,6)
Annet tilbud	60 (12,9)	1.451 (9,8)	1.511 (9,9)
Ikke tilbud	117 (25,2)	2.433 (16,4)	2.550 (16,7)
Sum antall søkere	465 (100,1)	14.847 (100,0)	15.312 (100,1)

3.4.5 Tilbud til læreplassøkere etter karakterer fra VKI

Tidligere rapporteringer fra NIFU (se f.eks. Vibe et al. 1997) har vist at karakterer fra VKI har stor betydning for det tilbudet som gis til læreplassøkere. Karakterer er det mest brukte fordelingsprinsippet i utdanningssystemet. Karakterer synes også å være et av de viktigste kriteriene når en bedrift skal velge ut lærlinger. Men også andre kriterier, som fravær og alder, gjør seg gjeldende i utvelgelsesprosessen. Vi skal komme tilbake til disse kriteriene senere i kapitlet. Tabell 3.6 gir en oversikt over dem som har et karaktersnitt mellom 2 og 6 (og som ikke har noen stryk) og de som har minst en stryk.

Tabell 3.6 Tilbud til læreplassøkere etter karakterer opplæringsåret 1997-98. Med og uten rett. Horisontal prosentuering.

	Innfridd førsteønske	VKII for læreplass	Annet tilbud	Ikke tilbud	Sum	Antall
Minst 1 stryk	35,4	18,0	14,6	32,0	100,0	1.660
2-2,99	50,5	18,2	9,4	21,9	100,0	1.557
3-3,99	62,2	13,2	9,7	15,0	100,1	5.978
4-4,99	73,0	9,0	8,2	9,9	100,1	4.259
5-6	77,2	6,6	5,9	10,3	100,0	426
Fra VKI/ikke oppl	47,0	16,5	8,9	27,7	100,1	575
Ikke VKI/ikke oppl	26,1	41,3	13,9	18,7	100,0	857
Totalt tilbud til læreplassøkere	58,9	14,6	9,9	16,7	100,1	15.312

Note: Kategorien 'minst en stryk' inneholder kun de som har strøket i ett eller flere fag. For dem med karakteren 2 eller bedre er det ingen som har strykkarakterer.

Tabell 3.6 viser at et høyt karaktersnitt fra VKI gir en høy innfrielsesprosent når det gjelder tilbud om læreplass. For søkerne med minst én stryk fra VKI, er andelen som mottar tilbud etter førsteønsket 35 prosent, mot 77 prosent for de med det høyeste karaktersnittet. Av dem som har minst én stryk står 32 prosent uten tilbud mot 10 prosent av de med høyest karaktersnitt. For søkere med det laveste karaktersnittet, er det halyparten som får tilbud om læreplass, som er godt under gjennomsnittet. De som har med seg minst en strykkarakter og de som har svake karakterer får i langt større grad tilbud om opplæring i VKII skole i forhold til de med gode karakterer; de med svake karakterer får også i størst grad tilbud om annen opplæring enn førsteønsket.

For omlag 10 prosent av søkerne til læreplass mangler vi karakteropplysninger. Disse søkerne er i tabellen delt opp i søkere fra VKI og søkere som ikke kommer fra VKI opplæringsåret 1996/97. De som kommer fra VKI og som det ikke er noen karakteropplysninger om, har en innfrielsesprosent på 47 prosent. Samtidig er andelen som står uten noe tilbud langt over gjennomsnittet. Den andre gruppen søkere som ikke var VKI-elever, har en lav grad av innfrielse, med 26 prosent, samtidig som i overkant av 41 prosent får tilbud om VKII i skole. Vi vet at karakterers (fra VKI) betydning for utfallet av søkingen til læreplass virker forskjellig for jenter og gutter (Vibe et al. 1997). Vi kommer tilbake til dette i senere analyser.

3.4.6 Tilbud til læreplassøkere etter alder

Aldersfordelingen til læreplassøkerne viser i hvor stor grad de enkelte aldersgruppene får innfridd sine førsteønsker (se tabell 3.7).

Tabell 3.7 Tilbud til læreplassøkere etter alder opplæringsåret 1997-98. Med og uten rett. Horisontal prosentuering.

	Innfridd førstøns ke	VKII/ AF	Annet tilbud	Ikke tilbud	Sum	Antall
17 år og yngre	41,4	16,1	35,1	7,5	100,1	174
18 år	68,2	13,6	9,6	8,5	99,9	8.353
19 år	48,0	10,9	11,3	29,8	100,0	3.383
20-24 år	49,8	18,0	8,4	23,8	100,0	2.431
25 år eller eldre	42,6	26,8	6,2	24,4	100,0	971
Totalt tilbud til læreplassøkere	58,9	14,6	9,9	16,7	100,1	15.312

Tabell 3.7 viser at 18-åringene er den aldersgruppen (som i stor grad er sammenfallende med rettighetsleven) som i størst grad har fått tilbud om læreplass, dette gjelder 68 prosent. De som begynner i videregående opplæring rett etter avsluttet grunnskole er 18 år på det tidspunktet de starter i tredje opplæringsår, hvis de har fulgt normal progresjon og ikke hatt omvalg eller venteår. Denne gruppen innehar rett til videregående opplæring. Av søkerne som er 19 år eller eldre har mange brukt opp retten sin, eller har aldri hatt rett, og vi ser da at andelen som har fått tilbud om læreplass reduseres. Rundt halvparten av de som er 19 år og 20-24 år, henholdsvis 48 og 50 prosent, får tilbud om læreplass. Det er omtrent 20 prosentpoeng lavere enn det som er gjeldende for 18-åringene.

3.4.7 Tilbud til læreplassøkere etter antall fraværsdager

Vi har foran sett på karakterers betydning for utfallet av søknaden til læreplass. Fravær er et annet kriterium som vurderes når bedriften skal tilsette lærlinger. Et høyt fravær kan antas å redusere sannsynligheten for å bli formidlet en læreplass ved en ønsket bedrift. Arbeidsgiverne antar muligens at fravær forteller noe om lærlingens pålitelighet. Samtidig kan det være ulik vektlegging av fravær i bedrifter i ulike bransjer. Som vi allerede har nevnt kan vi ikke skille fra hverandre dem som ikke har fravær og der fravær ikke er rapportert. Over halvparten av søkerne til læreplass, 53 prosent, har et fravær på én til ni dager. Det er kanskje vanskelig å unngå null fraværsdager på et helt opplæringsår, så det er på ingen måte overraskende at en så stor andel av søkerne kommer i denne fraværskategorien. Det er 16 prosent av søkerne som har et fravær på mellom 10 til 19 dagers, og nær syv prosent har 20 dager eller mer i fravær. En andel på 23 prosent tilhører kategorien av null eller uoppgitt fravær (vi kan ikke skille de med '0 dagers fravær' fra de med 'uoppgitt fravær').

Tabell 3.8 viser at det er en klar sammenheng mellom antall fraværsdager og hvilket utfall søknaden om læreplass får. Tabellen viser at de med minst fravær

(fravær med varighet i 1-9 dager) er de som i størst grad får tilbud om læreplass. Nær 64 prosent fikk tilbud om læreplass av søkere med lite fravær. Av søkere som har fravær med varighet på 20 dager eller mer får nær 43 prosent tilbud om opplæring i bedrift i det faget som er førsteønsket; altså en differanse på over 21 prosentpoeng. Blant søkere som har 10-19 dagers fravær er det nær 56 prosent som fikk tilbud om læreplass. Av dem som ikke har noen fraværsdager eller har uoppgitt fravær, er det omlag 54 prosent av søkerne som får førsteønsket innfridd.

Tabell 3.8 *Opplæringstilbud til læreplassøkere etter fraværsdager. Med og uten rett. Horisontal prosentnering*

	Innfridd førsteønske	VKII/ AF	Annet tilbud	Ikke tilbud	Sum	Antall
Fravær i 1-9 dg	63,8	12,4	10,1	13,7	100,0	8.237
Fravær i 10-19 dg	55,9	13,4	10,8	19,9	100,0	2.549
Fravær i 20 dg el mer	42,5	18,3	11,2	28,0	100,0	1.021
Ikke fravær/uoppgitt	54,4	19,4	8,3	18,0	100,0	3.505
Totalt tilbud til læreplassøkere	58,9	14,6	9,9	16,7	100,0	15.312

3.4.8 Tilbud til læreplassøkere etter studieretning

Vi skal her se i hvor stor grad søkerne har fått tilbud om læreplasser i de ulike studieretningene. Vi skal også se på i hvilken grad søkerne har fått andre tilbud, eller om de står uten tilbud. Tabell 3.9 gir en oversikt over hvilket tilbud læreplassøkerne fikk etter studieretning. Bildet har forandret seg en del fra 1996 både med tanke på antall søkere, og om søkerne fikk innfridd sine førsteønsker, om de fikk annet tilbud eller står uten tilbud i det hele tatt.

Det er igjen grunn til å opplyse om at det for læreplassøkere i fylkene Hedmark, Finnmark og Østfold har betydelige mangler i registreringen av tilbud. Vi har derfor vært nødt til å se bort fra de tre fylkene når vi ser på tilbudet som blir gitt til læreplassøkere.

Tabell 3.9 *Tilbud til læreplassøkere etter studieretning. Med og uten rett. Horisontal prosentnering*

	1. ønske	VKII i skole	Annet tilbud	Ikke tilbud	Sum	Antall søkere
Allmenn/øk-adm.	62,6	11,7	4,8	21,0	100,1	(N=463)
Helse- og sosialfag	69,9	12,9	6,3	10,9	100,0	(N=2.430)
Naturbruk	62,0	15,4	4,7	17,9	100,0	(N=234)
Formgivingsfag	54,8	22,0	9,5	13,7	100,0	(N=1.304)

Hotell- og næringsm	55,6	14,7	13,6	16,1	100,0	(N=1.938)
Byggfag	80,0	2,6	5,5	11,9	100,0	(N=1.559)
Tekniske byggfag	67,8	13,1	8,5	10,6	100,0	(N=519)
Elektrofag	48,7	15,8	12,7	22,8	100,0	(N=2.304)
Mekaniske fag	50,7	19,9	11,8	17,6	100,0	(N=3.696)
Kjemi- og prosessfag	69,5	2,0	13,2	15,2	99,9	(N=302)
Trearbeidsfag	62,0	11,9	6,7	19,5	100,1	(N=329)
Alle retninger	58,9	14,6	9,9	16,7	100,1	(N=15.312)

Byggfag er den studieretningen som i størst grad har innfridd søkerens førsteønske om læreplass, med en andel på 80 prosent; kun tre prosent av søkerne tilbys VKII i skole, og en andel på 12 prosent har ikke fått noe tilbud, som er under gjennomsnittet. Kjemi- og prosessfag har også en forholdsvis høy innfrielsesgrad for førsteønsket, med nær 70 prosent, samtidig som andelen uten tilbud er under gjennomsnittet. Søkerandelen som får tilbud om VKII i skole er for dette faget svært lav, to prosent.

Elektrofag har den laveste andelen med innfridd førsteønsker, nær 49 prosent av søkerne fikk et tilbud i tråd med førsteønsket. Det er flere søkere til denne studieretningen i 1997 enn i 1996. Det er 16 prosent av søkerne som tilbys VKII i skole, og det er over gjennomsnittet. På grunn av endring i praksis med bruk av en del koder på elektrofag, fra skolekode til læreplasskode og omvendt, *kan* vi ha definert noen skolesøkere som læreplassøkere. Det er imidlertid en andel på 23 prosent som står uten tilbud, og det er den høyeste andelen av alle studieretninger. For formgivningsfag, hotell og næringsmiddelfag og mekaniske fag er andelen med innfridd førsteønske under gjennomsnittet, mens andelen uten noe tilbud for den sistnevnte studieretningen er over gjennomsnittet. Mekaniske fag er en forholdsvis stor studieretning og utgjør 24 prosent av det totale søkertallet til læreplasser, halvparten av disse søkerne fikk altså ikke innfridd førsteønsket.

3.4.9 Tilbud til læreplassøkere etter fylke

Vi skal her se på i hvor stor grad søkerne har fått tilbud om læreplass i de ulike fylkene. Også her er fylkene Østfold, Hedmark og Finnmark utelatt av tidligere nevnte årsaker. Når det gjelder tilbud til læreplassøkerne i de ulike fylkene, er det i 1997, som i 1996, store forskjeller i andel som fikk innfridd førsteønsket. Resultatet for 1997 er presentert i tabell 3.10. For 1996 resultatene henviser vi til Vibe med flere (1996:75).

Som i 1996 er det i Vest-Agder at en høyest andel av søkere har fått innfridd sitt førsteønske, men andelen er gått ned fra 86 prosent i 1996 til 77 prosent i 1997. I den samme perioden har antallet læreplassøkere i Vest-Agder økt med om lag 140 personer. I to fylker har mindre enn halvparten av søkerne fått innfridd førsteønsket; det gjelder i Nord-Trøndelag og Hordaland. Begge fylker kan imidlertid vise til en bedring i læreplassformidlingen fra 1996, økningen er på henholdsvis tolv og tre prosentpoeng.

Tabell 3.10 Tilbud til læreplassøkere etter fylke. Med og uten rett. Horisontal prosentuering.

	1.ønske	VKII i skole	Annet tilbud	Ikke tilbud	Sum	Antall søkere
Akershus	57,3	8,7	9,9	24,1	99,9	(N=939)
Oslo	59,6	9,7	8,2	22,5	99,9	(N=925)
Oppland	56,4	16,3	10,3	17,0	100,0	(N=769)
Buskerud	65,1	7,9	16,4	10,6	99,9	(N=870)
Vestfold	63,8	10,8	6,0	19,5	100,1	(N=668)
Telemark	54,4	35,2	6,2	4,2	100,0	(N=962)
Aust-Agder	61,1	9,0	3,4	26,5	99,9	(N=465)
Vest-Agder	79,8	2,8	4,6	12,7	99,9	(N=714)
Rogaland	62,5	6,0	9,8	21,6	100,0	(N=1.934)
Hordaland	51,6	19,1	13,3	16,0	100,0	(N=1.968)
Sogn- og Fjordane	66,6	11,1	10,8	11,5	99,9	(N=434)
Møre og Romsdal	58,3	13,1	15,0	13,7	99,9	(N=1.110)
Sør-Trøndelag	53,6	27,2	5,2	13,9	99,9	(N=1.055)
Nord-Trøndelag	49,4	25,4	7,9	17,3	100,1	(N=717)
Nordland	58,1	12,9	9,3	19,7	100,0	(N=1.170)
Troms	60,1	14,1	13,9	11,9	100,1	(N=612)
Alle fylker	58,9	14,6	9,9	16,7	100,0	(N=15.312)

I de fleste fylker har andelen uten tilbud økt fra 1996. Dette gjelder også fylker som Hordaland, Sogn og Fjordane, Nord-Trøndelag og Nordland, hvor andelen med innfridd førsteønske har økt. Det viser seg at det eneste fylket som kan vise til

en entydig positiv utvikling er Rogaland, i dette fylket har andelen som fikk læreplass økt fra 53 prosent til 61 prosent, og andelen uten tilbud har sunket fra 27 prosent til 21 prosent. Vi må likevel ta visse forbehold når det gjelder dette resultatet, tallene fra Rogaland var i 1996 preget av en del usikkerhet.

3.5 Hva betyr rettsstatus, karakterer, kjønn og morsmål på sannsynligheten for å få tilbud om læreplass?

Tidligere resultater av bivariate og multivariate analyser i dette kapitlet og tidligere rapporteringer viser at det å få tilbud om læreplass i det faget som er førsteønsket påvirkes av flere faktorer, som rettsstatus, karakterer, kjønn og morsmål. For å belyse sammenhengen mellom disse faktorene vil vi benytte logistisk regresjon³. Analysene vil vise effekten av den enkelte variabel samtidig som det kontrolleres for de øvrige forklaringsvariablene.

For å finne ut hvor stor sannsynlighet det er for at tilbudet søkerne mottar er læreplass har vi todelt den avhengige variabelen. Verdien er 1 for de som får innfridd førsteønsket sitt og får tilbud om læreplass, og 0 for de som får et annet tilbud eller de som ikke får noe opplærings tilbud i det hele tatt. Den avhengige variabelen ses i forhold til forklaringsvariablene som vi har benyttet tidligere i dette kapitlet (Sørensen 1989).

I tabell 3.11 presenteres resultater fra fem ulike logistiske regresjonsanalyser. I analyse I er det kun variabelen som måler rettsstatus som er med i analysen. I de følgende analysene II til V tilføres en og en forklaringsvariabel. Vi vet ut fra tidligere analyser at rettstatus har stor betydning for utfallet av søknaden om læreplass. Vi setter derfor variabelen rettsstatus først inn i modellen, videre skal vi se om betydningen av denne variabelen eventuelt endrer seg ettersom de andre forklaringsvariablene tas med i analysen.

Tabell 3.11 *Trinnvis logitmodell for effekten av I-rettsstatus, II-gjennomsnittskarakterer, III-antall stryk, IV-kjønn og V-morsmål på innfridd førsteønske.*

Variabel	I	II	III	IV	V
Konstant	-.1413 ***	-2.6719 ***	-2.4608 ***	-2.4612 ***	-2.4278 ***
Rettsstatus (rett=1)	.8010 ***	.8362 ***	.8212 ***	.8212 ***	.8142 ***

3 Dette er en statistisk modell som muliggjør å analysere sammenhengen mellom en avhengig variabel på nominalt målenivå (enhetene klassifiseres i gjensidig utelukkende kategorier) eller andre målenivå og flere uavhengige variabler på ulike målenivå. I logistisk regresjon bestemmes sannsynligheten for å få en bestemt verdi på den avhengige variabelen sett i forhold til de ulike forklaringsvariablene (Sørensen 1989).

Gj.snitt karakterer (0-5,75)	.7325 ***	.6810 ***	.6823 ***	.6763 ***
Antall stryk (0-16)		-.0834 ***	-.0831 ***	-.0832 ***
Kjønn (kvinne=1)			-.0123	-.0117
Morsmål (tospråklig=1)				-.2489 **
Model Chi-square	548.783	839.941	560.602	0.098

Note: * signifikant på 0,05-nivå, ** signifikant på 0,01-nivå, *** signifikant på 0,001-nivå. Referansegruppen (som utgjør konstantleddet) for de uavhengige variablene er følgende; - rettsstatus, de som ikke har rett, - gjennomsnittskarakterer, som er 0, - antall stryk, som er null stryk, - kjønn, gutter er 0 og - morsmål, de som er majoritet, som har verdien 0. N= 13.869. For analysene II til V oppgis differansen i kji-kvadratet mellom de ulike analysene.

Vi kan regne ut om modelltilpasningen blir bedre ved å ta med de ulike forklaringsvariablene⁴. De tre første variablene rettsstatus, gjennomsnittskarakterer fra VKI og antall stryk fra VKI bidrar alle til at modellen blir klart signifikant (på 0,001-nivå) bedre, gjennom at modellen (ved å ha med disse variablene) i større grad forklarer hva som kjennetegner de som får tilbud om læreplass og de som ikke får det. Variablene kjønn og morsmål bidrar ikke signifikant til å forbedre modellen. Tidligere analyser har vist at både kjønn og morsmål har betydning i forhold til å få tilbud om læreplass. Vi forventer at kjønn og morsmål gjør seg gjeldende når vi utvider modellen og ser nærmere på de ulike studieretningene og det enkelte fylke. Vi velger derfor å beholde disse to variablene i modellen.

Modellen indikerer også at det er andre variable av betydning som ikke er med i analysen. De variablene vi har kunnet inkludere i analysen viser seg imidlertid å være svært sentrale. Vi har gjennom LINDA-inntak tilgang til andre variabler som kan bidra til å beskrive hva som kjennetegner søkere som får tildelt læreplass, men her begrenser datakvaliteten analysemulighetene. Som eksempel kan vi nevne fraværsvariablen. Vi har ved hjelp av en krysstabell (jf tabell 3.8) vist at antall fraværsdager har betydning for innfrielse av førsteønsket. Det viser seg imidlertid at i en regresjonsanalyse må variabelen utelates på grunn av dårlig registrering.

I tabell 3.11 oppgis effektmålene på de enkelte variablene som er med i de ulike analysene. Positivt fortegn for en gitt variabel innebærer at sannsynligheten for å få et tilbud om læreplass øker. Negativt fortegn på en gitt variabel, reduserer sannsynligheten for å få et slikt tilbud, gitt at effektene er signifikante.

Samtlige variable, unntatt kjønn, har en signifikant effekt på tilbud om læreplass. Variablen kjønn har her ingen forklaringskraft på forholdet mellom det å få tilbud om læreplass eller ikke. Men vi vet blant annet at kjønnsvariablen har betydning i

4 Utregningen gjøres ved å ta differansen mellom kji-kvadratene for de ulike analysene og se differansen og antall frihetsgrader i forhold til den kritiske verdi som signifikant forbedrer modellen.

forhold til det å få tilbud om læreplass på ulike studieretninger. Dette kommer vi tilbake til senere i kapittelet. Av de uavhengige variablene er det rettsstatus og gjennomsnittskarakterer som har en sterk positiv effekt (signifikans på 0,001-nivå) på å sannsynligheten for å få tilbud om opplæring i bedrift i det faget som er førsteønsket. Variablene antall stryk og annet morsmål enn norsk viser seg å ha en klar negativ effekt på det å få tilbud om læreplass, uavhengig av rettsstatus og gjennomsnittskarakterer.

Effekten av rettsstatus øker når variabelen gjennomsnittskarakterer tas med i analysen, for så å bli svært stabil i de resterende analysene. På grunn av at variablene er korrelert med hverandre vil størrelsen på koeffisienten som allerede er med i modellen som regel reduseres når en ny forklaringsvariabel av betydning tilføres modellen. Dette ser vi er tilfelle når variabelen antall stryk trekkes inn i analysen og effekten av variabelen gjennomsnittskarakterer reduseres.

For å tolke resultatene ytterligere beregnes sannsynligheten for å få læreplass for søkerne, alt etter hvilken verdi de har på de uavhengige variablene; altså hvordan de ulike variablene slår ut i forhold til det å få tilbud om læreplass⁵. I første analyse (jf tabell 3.11) der kun rettsstatus var med som uavhengig variabel viser det seg å være 66 prosent sannsynlighet for å få tilbud om læreplass, når en har rett til opplæring. For ikke-rettshavere er sannsynligheten for å få et slikt tilbud 46 prosent. Rettsstatusen alene utgjør dermed en differanse på 20 prosentpoeng på sannsynligheten for å få tilbud om opplæring i bedrift i det faget som er førsteønsket mellom dem med og dem uten rett.

For å illustrere de estimerte sannsynlighetene for betydningen av rettsstatus, gjennomsnittskarakterer, antall stryk og morsmål i forhold til å få innfridd førsteønsket, skiller det mellom søkere i ulike situasjoner (det tas her utgangspunkt i analyse nummer V i tabell 3.11). Vi bruker her ulike navn for å betegne ulike søkerkategorier. Kjønn har ingen signifikant betydning på det å få tilbud om læreplass, det er derfor tilfeldig hvilke egenskaper vi har tilegnet jenter og gutter i de ulike eksemplene. Som eksempel har vi med Trine og Saira som begge er rettshavere og tilhører henholdsvis majoritet og tospråklige søkere. I tillegg har vi Truls og Shanzad som begge er ikke-rettshavere, og som også tilhører henholdsvis majoritet og tospråklige søkere. Vi skal se nærmere på disse tenkte personene og se

5 Vi skal gi et eksempel på hvordan andelen for et bestemt utfall kan beregnes ut i fra følgende

modell: $P = \frac{e^z}{1 + e^z}$, der $z = B_0 + B_1X_1 + B_2X_2 \dots B_pX_p$, z vil være lik konstantleddet pluss effekten av de ulike forklaringsvariablene, i dette tilfellet kun rettsstatus. Andelen kan variere mellom 0 og 100. Andelen går mot hundre, jo større positivt tall z går mot. Og motsatt, andelen går mot 0 jo større negativt tall z går mot. Når vi beregner andelen av for eksempel elever med rett, får vi følgende:

$z = -0.1413 + 0.8010 = 0,6597$. $P = \frac{e^{0,6597}}{1 + e^{0,6597}}$, $P = 0,6592$, det betyr at det er en andel på 66 prosent med rett som får tilbud om læreplass.

hvor stor sannsynlighet det er for at de får et tilbud i samsvar med førsteønsket alt etter hvilke gjennomsnittskarakterer de har og antall stryk fra VKI. I tabell 3.12 vises en oversikt for de estimerte sannsynlighetene for tilbud om læreplass for de fire personene.

Tabell 3.12 *Estimerte sannsynligheter for innfridd førsteønsket for søkere med og uten rett, gjennomsnittskarakterer fra (VKI) og antall stryk fra VKI. Prosent*

Navn	Rett	Navn	Ikke-rett
<i>Gj.snittskar. 4 og ingen stryk</i>		<i>Gj.snittskar. 4 og ingen stryk</i>	
Trine	75	Truls	57
Saira	70	Shanzad	51
<i>Gj.snittskar. 4 og 1 stryk</i>		<i>Gj.snittskar. 4 og 1 stryk</i>	
Trine	73	Truls	55
Saira	68	Shanzad	49
<i>Gj.snittskar. 3 og ingen stryk</i>		<i>Gj.snittskar. 3 og ingen stryk</i>	
Trine	60	Truls	40
Saira	54	Shanzad	34
<i>Gj.snittskar. 3 og 3 stryk</i>		<i>Gj.snittskar. 3 og 3 stryk</i>	
Trine	54	Truls	34
Saira	48	Shanzad	29

Note: Tallene i tabellen er estimerte sannsynligheter for de eksemplene vi har valgt ut fra tabell 3.11, analyse V. Kjønn har ingen signifikant betydning på det å få tilbud om læreplass, det er derfor tilfeldig hvilke egenskaper jenter og gutter innehar i de ulike eksemplene.

Ut i fra tabell 3.12 ser vi at variasjonene mellom de estimerte sannsynlighetene for å få innfridd førsteønsket er store. Tabellen viser at med en gjennomsnittskarakter på fire og null stryk, er det for Trine en sannsynlighet på 75 prosent for å få tilbud om læreplass. For Saira som også er rettssøker og som har en gjennomsnittskarakter på fire og null stryk er sannsynligheten 70 prosent. For Truls og Shanzad som er ikke-rettssøkere, er sannsynligheten for å få tilbud om læreplass henholdsvis 57 og 51 prosent. Det å være tospråklig reduserer altså sannsynligheten for å få tilbud om førsteønsket med rundt fem prosentpoeng når alle andre forhold holdes konstante. Forskjellen mellom rettssøkere og ikke-rettssøkere på det å få innfridd førsteønsket er 18-19 prosentpoeng, når andre faktorer er holdt konstant.

Hvis alle de fire læreplassøkerne har en strykkarakter fra VKI og fortsatt har en gjennomsnittskarakter på fire, endrer ikke det noe vesentlig på sannsynligheten for å få innfridd førsteønsket. Sannsynligheten for å få tilbud i samsvar med førsteønsket reduseres med to prosentpoeng for de fire søkerne, hvis de har en stryk.

Med lavere gjennomsnittskarakter, tre i forhold til et gjennomsnitt på fire, og uten noen stryk, reduseres sannsynligheten for å få tilbud om læreplass. For

rettshaverne Trine og Saira er det i dette tilfellet en sannsynlighet for å få tilbud om læreplass når gjennomsnittskarakteren er tre og de ikke har noen stryk henholdsvis 60 og 54 prosent. For søkerne uten rett er sannsynligheten for at Truls og Shanzad skal få tilbud om læreplass henholdsvis 40 og 34. Sannsynligheten for å få et tilbud om læreplass er 20 prosentpoeng lavere for guttene enn for jentene. Sannsynligheten for å få tilbud om læreplass når en ikke har noen stryk i forhold til å ha en stryk utgjør her en reduksjon på 15 prosentpoeng.

Dårligst utsikt (i de eksemplene vi har valgt ut i tabell 3.12) for å motta et tilbud om læreplass har søkere med en gjennomsnittskarakter på tre og tre stryk fra VKI. For Trine og Saira som begge har rett til videregående opplæring er sannsynligheten i dette tilfellet henholdsvis 54 og 48 prosent og for Truls og Shanzad, som begge er uten rett, er sannsynligheten henholdsvis 34 og 29 prosent. Det å ha tre stryk i forhold til ikke å ha stryk med en gjennomsnittskarakter på tre reduserer sannsynligheten for å få tilbud om læreplass med seks prosentpoeng.

I neste avsnitt skal vi gjøre separate analyser for søkere med og uten rett, for å se hvilken betydning de ulike variablene som karakterer, kjønn og morsmål har for hver av disse to gruppene.

3.6 Med eller uten rett – i forhold til innfrielse av læreplass

Vi har sett at rettsstatus har stor betydning på sannsynligheten for å få innfridd førsteønsket. Vi skal her gjøre tilsvarende analyser som vi gjorde foran, med den hensikt å se om de uavhengige variablene har like stor betydning for søkere med og uten rett. Vi gjennomfører derfor en tilsvarende analyse som vi har gjort tidligere (se tabell 3.11, analyse V) og lager to analyser; en for dem med rett og en for dem uten rett. Vi har i analysene tatt med gjennomsnittskarakterer og antall stryk fra VKI, kjønn og morsmål.

Det er i størst grad analysen av læreplassøkerne med rett, som signifikant forklarer mest av de to. Dette betyr at det er andre forhold som bedre forklarer hva som begrenser sjansene til å få tilbud om læreplass for søkere uten rett enn for søkere med rett. Vi kommer ikke nærmere inn på andre variabler enn de vi allerede har brukt til nå, vi har også tidligere nevnt at datakvaliteten begrenser analysemulighetene.

Av de markerte forskjellene i de to analysene ser vi at kjønnsvariabelen skifter fra å ha en negativ effekt på sannsynligheten for å få tilbud om læreplass for søkere med rett til en positiv effekt for søkere uten rett. De øvrige forklaringsvariablene i de to analysene har samme retning, men har ulik styrke.

Tabell 3.13 Resultat av logistisk regresjon for læreplass søkere, med og uten rett, med sannsynlighet for å få innfridd førsteønsket om læreplass som avhengig variabel.

Variable	Med rett			Uten rett		
	B	S.E.	Sig	B	S.E.	Sig
Gj.snittskar. (0-5,75)	,7245	,0383	***	,5896	,0437	***
Antall stryk (0-16)	-,1498	,0370	***	-,0218	,0325	
Kjønn (kvinne=1)	-,1749	,0496	***	,2701	,0646	***
Morsmål (tospråklig=1)	-,4201	,1475	**	-,0925	,1439	
Konstant	-1,7070	,1367	***	-2,2290	,1680	***

Note: Med rett, N=9.204 og kji-kvadrat 753,885. Uten rett, N=4.665 og kji-kvadrat 346,914

* Signifikant på 0,05-nivå

** Signifikant på 0,01-nivå

*** Signifikant på 0,001-nivå

Det at kjønnsvariabelen skifter fortegn kan forklares ut i fra flere forhold. Først og fremst er søkemønsteret for søkere med og uten rett forskjellig; det har blant annet

å gjøre med alderssammensetningen innen disse to gruppene. En betydelig andel av søkerne uten rett er 20 år og eldre (60,4 prosent). Det blir da et annet konkurranseforhold mellom yngre og eldre søkere. Vi vet også at fordelingen mellom jenter og gutter er svært skjev, både når det gjelder søkning til de ulike studieretningene og at tilbudet søkerne får avspeiler denne skjevheten. Størstedelen av jentene uten rett (71,6 prosent) søker seg til helse- og sosialfag, allmenne-, økonomiske og administrative fag og formgivningsfag. Vi får da en situasjon som påvirker det totale søkemønsteret for de uten rett, i så stor grad at det kan forklare resultatet av at effekten av å være jente blir positiv for søkere uten rett. Når vi ser på de ulike studieretningene separat, varierer effekten av kjønn fra negativ til positiv alt etter hvilken studieretningen vi ser på.

Vi ser at gjennomsnittskarakterene fra VKI har større effekt for læreplassøkere med rett enn for søkere uten rett. Videre er det for søkere med rett en negativ effekt av å ha strykkarakterer, for søkere uten rett er det ingen signifikante forskjeller på søkere med strykkarakterer og de uten.

Uavhengig av karakterer er det en forholdsvis sterk negativ effekt av å være tospråklig for sannsynligheten av å få innfridd førsteønsket for søkere med rett, mens det å ha et annet morsmål enn norsk ikke har noen signifikant effekt for søkere uten rett. Vi har gjennomført tilleggsanalyser tilsvarende som for tabell 3.13, og skilt mellom Oslo og resten av landet. Når det kontrolleres for ulike forklaringsvariable, er det for rettshavere i Oslo en negativ effekt av å være tospråklig for sannsynligheten av å få innfridd førsteønsket, den samme effekten av morsmål finner vi for resten av landet. Også tidligere har dette blitt påvist i rapporteringer fra NIFU (Støren 1998:21). Ser vi på ikke-rettshavere er forskjellen ikke signifikant for verken Oslo eller resten av landet når det kontrolleres for de ulike forklaringsvariablene (Støren finner i sine analyser at det for ikke-rettshavere i Oslo er forskjeller i type tilbud til tospråklige og majoriteten av søkere, men kontrollerer da ikke for karakterer).

3.7 Variasjoner i tildelingskriteriene ved de ulike studieretningene⁶

Vi har gjennomført separate analyser for hver av studieretningene som har fag der opplæring i bedrift er hovedmodellen. Formålet med disse analysene er å avdekke om det finnes forskjeller mellom de 11 studieretningene når det gjelder hvilke kriterier som legges til grunn ved tildeling av læreplass opplæringsåret 1997/98. Resultatene av analysene foran har vist at det er klare sammenhenger mellom rettighetsstatus, karakterer, kjønn og morsmål og det å få tilbud i samsvar med førsteønsket. Det er verdt å merke seg at vi ikke kontrollerer for fylkesvise forskjeller i denne sammenhengen. Jenter og gutter fordeler seg svært ulikt på studieretningene⁷, noe som taler for å se på de ulike studieretningene hver for seg⁸. Dette er også årsaken til at vi har plukket ut de som har søkt læreplass under de enkelte studieretningene og gjennomført analyser på grunnlag av dette, istedenfor å ha med den enkelte studieretning som en egen variabel. I analysene har vi med opplysninger om gjennomsnittskarakterer fra VKI, antall stryk fra VKI, rettighetsstatus, kjønn og morsmål. Vi vil forsøke å finne ut om modellen vist i tabell 3.11 oppfører seg likt når vi ser på de ulike studieretningene hver for seg og når vi har med de samme variablene som tidligere.

I tabell 3.14 viser vi en oversikt over størrelsen av effektene av de ulike variablene for den enkelte studieretningen. Det kontrolleres ikke for fylkesvise forskjeller i disse analysene, på grunn av at det ville blitt for omfattende å gjennomføre analyser for den enkelte studieretningen for samtlige fylker. Vi ser av tabellen at rett og gjennomsnittskarakterer er de variablene som har størst betydning for de fleste studieretningene når det gjelder å få innfridd førsteønsket.

I tabellen har vi kategorisert størrelsen av de ulike variablenes effekter fra 1 til 3; der 1 er den variabelen som har størst effekt og 3 den tredje største. Vi har også angitt fortegnene på de ulike variablene med + og -, som da angir om effekten av den enkelte variabel øker eller reduserer sannsynligheten for å få tilbud om læreplass. Betegnelsen 'is' betyr at variabelen ikke er signifikant. En (parentes) angir at effekten av variabelen er på grensen til å være signifikant. Kriteriet for å ta med den enkelte variabelens effekt er satt til 0,05-nivå.

6 De stedene det refereres til resultater fra høsten 1996 er opplysningene hentet fra rapporteringen Vibe et al. 1997.

7 Den statistiske korrelasjonen mellom variablene kjønn og studieretninger er på -.82.

8 Dette gjør vi blant annet for å unngå at begge variablene, studieretning og kjønn, måler effekten av kjønn; altså at det blir en overspesifisering av kjønn i analysen, og for å redusere risikoen for multikollinearitet.

Tabell 3.14 Logitkoeffisientenes rang og betydning på sannsynligheten for å få tilbud om læreplass etter studieretning

	Retts- status	Gj.snitt karakter fra VKI	Ant. stryk fra VKI	Kjønn	To- språklig
Helse- og sosialfag	+1	+2	-3	is	is
Naturbruk	+2	+3	is	-1	is
Hotell- og næringsmiddelfag	+3	+1	is	-2	is
Allm., økonom. og adm. fag	is	+2	is	-1	is
Formgivningsfag	+2	+1	is	is	is
Trearbeidsfag	+1	+2	is	is	is
Kjemi- og prosessfag	is	+2	-1	is	is
Mekaniske fag	+2	+1	is	-3	(is)
Tekniske byggfag	+1	+2	is	is	is
Byggfag	+3	+2	is	-1	(is)
Elektrofag	+1	+2	-3	is	is

Note: Tabellen bygger på separate analyser for hver av studieretningene som har fag der opplæring i bedrift er hovedmodell. Tallverdien 1 angir den sterkeste effekten av forklaringsvariablene på sannsynligheten for å få tilbud om læreplass, og 3 angir den tredje sterkeste effekten. Pluss og minus angir retningen av effekten av den enkelte variabel, 'is' betyr at variabelen ikke er signifikant. En (parentes) rundt tallverdiene angir at effekten av variabelen er på grensen til å være signifikant. Kriteriet for å ta med den enkelte variabelens effekt er satt til 0,05-nivå.

For *helse- og sosialfag* har rettsstatus en klar signifikant effekt, og utgjør den sterkeste effekten av forklaringsvariablene på det å få tilbud om læreplass for fag innenfor denne studieretningen. Gjennomsnittskarakteren har også en klar signifikant effekt. Å ha strykfag fra VKI når en søker helse- og sosialfag er en klar ulempe. Kjønn har ingen forklaringskraft på forholdet mellom det å få læreplass eller ikke. Det betyr at selv om guttene er i klart mindretall av de som søker (gutter utgjør en andel på åtte prosent av søkerne), får de i like stor grad som jentene tilbud om læreplass. Høsten 1996 var det kun gjennomsnittskarakterene fra VKI som hadde en signifikant effekt for søkere på helse- og sosialfag.

Jenter gis dårligere sjanser enn guttene på studieretningen *naturbruk*. Det var imidlertid bare 26 jenter som søkte denne studieretningen og åtte som fikk tilbud om læreplass. Høsten 1996 var det ingen forskjeller mellom jenter og gutter på det å få tilbud om læreplass. Rettsstatus er den andre sterkeste effekten av forklaringsvariablene. Gjennomsnittskarakterene fra VKI har også en sterk effekt på sannsynligheten for å få tilbud om opplæring i bedrift.

For *hotell- og næringsmiddelfag* er gjennomsnittskarakteren fra VKI den viktigste effekten på det å få tilbud om læreplass. Hotell- og næringsmiddelfag er en av de

studieretningene som hadde lav formidling (i forhold til gjennomsnittet) og som gjør at karaktereffekten blir såpass høy. Variabelen gjennomsnittskarakterer har en klar signifikant effekt, mens det imidlertid ikke betyr noe å ha strykfag fra VKI; vi antar at strykkarakterer oppveies av gode gjennomsnittskarakterer. Det viser seg at også på studieretningen for hotell- og næringsmiddelfag gis jenter dårligere sjanse, når alle andre forhold holdes konstante. Den negative effekten av å være jente er klart signifikant. Av de 1.014 jentene som søkte disse fagene var det 51 prosent som mottok tilbud om læreplass, mot 61 prosent av de 924 guttene som søkte. Også høsten 1996 var det en negativ effekt av å være jente på denne studieretningen. Rettsstatus har en svak positiv effekt på sannsynligheten for å få tilbud om læreplass.

For butikk, kontor og resepsjonsfag (innenfor studieretningen *allmenne-, økonomiske og administrative fag*) er det kun gjennomsnittskarakterene og kjønn som har en signifikant effekt på det å få innfridd førsteønsket. Vi ser at det å være rettshaver ikke har noen signifikant betydning, 57 prosent av de i alt 463 læreplassøkerne innenfor allmenne-, økonomiske- og administrative fag var rettssøkere, de resterende 43 prosent var søkere uten rett. Omtrent like stor andel søkere uten rett mottok tilbud om læreplass på denne studieretningen, som de med rett.

Gjennomsnittskarakterer er den variabelen som gir størst positiv effekt på sannsynligheten for å få tilbud om læreplass. Det å være jente har størst negativ effekt på innfrielsen av læreplass på denne studieretningen. Av de 306 jentene som søkte om læreplass fikk 61 prosent tilbud om læreplass, mot 66 prosent av de 157 guttene som søkte.

For *formgivningsfag* er det kun rettsstatus og gjennomsnittskarakterer som har en signifikant effekt på sannsynligheten for å få tilbud om læreplass. De to variablene har omtrent like stor positiv effekt i disse fagene. Også høsten 1996 var det disse to variablene som hadde betydning for innfrielse av læreplass. De resterende variablene antall stryk fra VKI, kjønn og morsmål har ingen signifikante effekter.

Også for *trearbeidsfag* er det kun variablene rettsstatus og gjennomsnittskarakterer som har en signifikant effekt på å få tilbud om læreplass. Rettsstatus har en svært stor positiv effekt på å få tilbud om opplæring i bedrift i disse fagene. Gjennomsnittskarakterene fra VKI har også her betydning for utfallet av søknaden, men i mindre grad enn rettsstatus. Verken rettsstatus eller gjennomsnittskarakterer hadde betydning for tilbud om læreplass høsten 1996, men jenter hadde mindre sannynlighet for å få læreplass enn gutter.

Det som har betydning for tildelingen av læreplass i *kjemi- og prosessfag* er gjennomsnittskarakterene fra VKI og antall stryk. Rettsstatus har ikke noen betydning for tilbud om læreplass. Antall stryk er den variabelen som har størst negativ effekt på å få tilbud om læreplass. De resterende variablene har ingen signifikant betydning. Kjemi- og prosessfag er en liten studieretning, med 300 søkere. Omtrent like stor andel jenter som gutter fikk tilbud om læreplass i disse fagene. Det samme gjelder for tospråklige og majoriteten av søkerne. Høsten 1996

var det en negativ effekt av å være tospråklig, mens gjennomsnittskarakterer og strykkarakterer ikke ga noen signifikante effekter. Årsaken til dette var muligens at kjemi- og prosessfag var den studieretningen der det var minst konkurranse om læreplassene høsten 1996. Søkerne til studieretningen har også forholdsvis høye gjennomsnittskarakterer.

For *mekaniske fag* har effekten av gjennomsnittskarakterene fra VKI størst betydning i forhold til å få tilbud om læreplass. Denne effekten er svært sterk i forhold til de andre variablene i analysen; dette er ikke overraskende i og med at mekaniske fag var en av de studieretningene som i minst grad innfridde søkerens førsteønsker høsten 1997. Med en lav innfrielsesprosent som medfører sterkere konkurranse om læreplassene er det naturlig å forvente at karakterene i stor grad vektlegges. Rettshavere har en klar fordel fremfor de uten rett når det gjelder å få tilbud om læreplass. I tillegg finner vi at jenter gis dårligere sjanser på denne studieretningen i forhold til guttene, når alt annet holdes konstant. Det var 125 jenter som søkte seg til mekaniske fag, nær 38 prosent fikk tilbud om læreplass, mot 51 prosent av de 1.827 guttene som søkte. Vi finner en negativ effekt av å være tospråklig, men den er bare på grensen til å være signifikant. Det er 33 prosent av de i alt 168 tospråklige søkerne som har fått tilbud om læreplass i mekaniske fag, mot 52 prosent av totalt 3.528 søkere fra majoriteten. Ytterligere analyser viser at det er en klart negativ og svært signifikant effekt av å være tospråklig søker i Oslo i forhold til resten av landet på studieretning for mekaniske fag.

Rettshavere har stor fordel fremfor de uten rett når det gjelder å få tilbud om læreplass på *tekniske byggfag*. Gjennomsnittskarakterene har også en positiv effekt på tilbud om læreplass, men i mindre grad enn variabelen rettsstatus. De øvrige variablene har ingen signifikant betydning. Høsten 1996 var det kun gjennomsnittskarakterene fra VKI som var signifikant.

Byggfag er den studieretningen som har høyest formidling av læreplasser av samtlige studieretninger. Noe overraskende er det da at kjønnsvariabelen har størst effekt når det gjelder å få tilbud om læreplass. Det er en forholdsvis liten andel av jentene som søker seg til byggfagene, i absolutte tall dreier det seg om 20 jenter. Analysen viser at når alt annet holdes konstant er det en klar ulempe å være jente; også høsten 1996 var det vanskeligere å få tilbud om læreplass på denne studieretningen for jenter (det var da 12 jenter som søkte). Gjennomsnittskarakterene fra VKI har størst positiv effekt når det gis tilbud om læreplass til søkerne. Rettsstatus har omtrent samme betydning som gjennomsnittskarakterene. Det er en negativ effekt av det å være tospråklig på byggfag, men denne effekten er på grensen til å være signifikant. Det var 18 tospråklige søkere til denne studieretningen og syv av dem fikk tilbud om læreplass, av de 1.541 majoritetssøkerne fikk nær 81 prosent tilbud om læreplass.

For søkere til *elektrofag* er det en klar fordel å være rettshaver for å få tilbud om læreplass. Effekten av gjennomsnittskarakterer er svakere enn rettsstatus. Dette er overraskende fordi elektrofag var den studieretningen som hadde den laveste

formidlingsprosenten; av den grunn ble det forventet at konkurransesituasjonen ville resultere i økt vektlegging av effekten av gjennomsnittskarakterer. Den samme situasjonen hadde også denne studieretningen høsten 1996. Også da var søkerens rettsstatus i størst grad vektlagt og i mindre grad søkerens gjennomsnittskarakterer fra VKI. Det er ingen forskjell i gjennomsnittskarakterene fra VKI for rettshaverne og ikke-rettshaverne. Ikke-rettshaverne har imidlertid i gjennomsnitt i større grad strykkarakterer enn rettshaverne.

Av i alt 1.406 rettsøkere fikk 60 prosent tilbud om læreplass høsten 1997, mot 31 prosent av de 898 søkerne uten rett. I tillegg blir antall stryk fra VKI tatt i betraktning når det gis tilbud om læreplass ved denne studieretningen.

3.8 Fylkesvise forskjeller i kriterier for tildeling av læreplass⁹

På samme måte som for studieretning, har vi gjennomført separate analyser for hvert av fylkene. Formålet med disse analysene er å avdekke eventuelle forskjeller mellom de ulike fylkene etter hvilke kriterier som legges til grunn ved formidling av læreplasser for opplæringsåret 1997/98. Fylkene har variasjoner i både tilbudsstruktur og omfang, og også i formidlingspraksis, av den grunn kan de forskjellige faktorene ha ulik betydning i de ulike fylkene. Når analysene deles opp på fylkesnivå, kan signifikante sammenhenger som vi har sett for landet som helhet (se tabell 3.11 og 3.13) bli borte, samtidig som nye sammenhenger i det enkelte fylke kan fremkomme. Vi kontrollerer ikke for effekter for ulike studieretninger men ser alle retningene under ett. Også her er fylkene Hedmark, Finnmark og Østfold utelatt av tidligere nevnte årsaker.

Vi betegner størrelsen av effektene av de ulike variablene på samme måte som for studieretning. Verdiene går imidlertid her fra 1 til 4; der 1 er den variabelen som har størst effekt og 4 den fjerde største. Fortegnene på de ulike variablene angis med + og -, som angir om effekten av den enkelte variabel øker eller reduserer sannsynligheten for å få tilbud om læreplass. Betegnelsen 'is' betyr at variabelen ikke er signifikant.

Tabell 3.15 *Logitkoeffisientenes betydning på sannsynligheten for å få tilbud om læreplass etter fylke*

	Retts- status	Gj.snitt karakter fra VKI	Ant. stryk fra VKI	Kjønn	Tospråk- lig
Akershus	-2	+1	is	is	is

9 De stedene det refereres til resultater fra høsten 1996 er det hentet fra rapporteringen Vibe et al. 1997.

Oslo	+1	+2	-3	is	-4
Oppland	+1	+2	is	is	is
Buskerud	+1	+2	is	is	is
Vestfold	+1	+2	is	is	is
Telemark	+1	+2	is	is	is
Aust-Agder	+2	+3	is	+1	is
Vest-Agder	+1	+2	is	is	is
Rogaland	+1	+2	-4	+3	is
Hordaland	+1	+2	-4	-3	is
Sogn- og Fjordane	+1	+2	is	is	is
Møre og Romsdal	+1	+2	is	is	is
Sør-Trøndelag	+2	+1	is	is	is
Nord-Trøndelag	+2	+1	is	-3	is
Nordland	+2	+1	is	+3	is
Troms	+1	+2	is	is	is

Note: Tabellen bygger på separate analyser for hver av fylkene. Tallverdien 1 angir den sterkeste effekten av forklaringsvariablene på sannsynligheten for å få tilbud om læreplass, og 4 angir den fjerde sterkeste effekten. Pluss og minus angir retningen av effekten av den enkelte variabel, 'is' betyr at variabelen ikke er signifikant.

I tabell 3.15 ser vi at rettsstatus og gjennomsnittskarakterene fra VKI i størst grad har blitt vektlagt i formidlingen av læreplassene i fylkene. Høsten 1996 var det gjennomsnittskarakterene fra VKI som i størst grad ble vektlagt i når læreplassene ble formidlet, mens rettsstatus i liten grad syntes å være et kriterie for å få tilbud om lærelass; kun i noen få fylker var det rettsstatus som i størst grad ble vektlagt i formidlingen (Vibe et al. 1997). Årsaken til den sterke vektleggingen av rettighetsstatus høsten 1997 kan være at fylkene har satset mye på å formidle rettighetshavere fremfor å skulle skaffe dem skoleplass. Vi vet at det høsten 1996 var mange ikke-rettshavere blant søkerne. I tillegg ble i noen grad eldre søkere foretrukket til læreplasser, de unge rettighetshaverne ble møtt med skepsis. Høsten 1997 var det færre ikke-rettshaver blant de som søkte enn høsten 1996. Det er mulig at det i større grad enn tidligere er blitt satset mer på å formidle rettshaver i 1997 sammenlignet med 1996. Oslo hadde som utgangspunkt å se bort fra rettsstatus ved formidlingen av læreplasser (Vibe et al. 1997:113).

Akershus skiller seg ut ved å være det eneste fylket der rettsstatus har en negativ betydning i forhold til å få læreplass. Tilleggsanalyser viser at en stor andel søkere uten rett fikk tilbud om læreplass (163 av 250); en andel som utgjør 65 prosent for søkere uten rett, mot 54,4 prosent av de med rett (375 av 689). Gruppen uten rett består i hovedsak av eldre søkere, vi kan av den grunn anta at eldre søkere er blitt foretrukket i Akershus fremfor yngre søkere når læreplassene ble tildelt.

Oslo ligger like over landsgjennomsnittet når det gjelder innfrielse av førsteønsket. Samtidig er Oslo det fylket der rettsstatus har størst effekt, nær 71 prosent av rettighetssøkerne og 44 prosent av søkerne uten rett fikk tilbud om læreplass. Oslo har som nevnt et stort innslag av tospråklige søkere og disse får et

klart (signifikant) dårligere tilbud enn majoriteten av søkerne, når andre forhold holdes konstante. Av de 190 tospråklige søkerne er det en andel på 41 prosent som får tilbud om læreplass, mot 65 prosent av majoriteten, som utgjør 735 søkere. Over halvparten av de tospråklige søkerne søkte seg til 'guttet dominerte' studieretninger, mens nær 40 prosent (77) fikk tilbud om læreplass i disse studieretningene. Også høsten 1996 hadde det å være tospråklig en sterk negativ betydning (Vibe et al. 1997). Oslo er et av de få fylkene der antall strykkarakterer fra VKI har betydning for tilbudet om læreplass. Antall stryk har faktisk nesten like stor betydning som gjennomsnittskarakterer fra VKI. Det betyr at gode gjennomsnittskarakterer ikke nødvendigvis oppveier gode enkeltkarakterer (jf Støren 1998).

Aust-Agder skiller seg fra de andre fylkene ved at det å være jente har størst positiv effekt på å få tilbud om læreplass. Det er det totalt 465 søkere til læreplass i fylket, 309 av disse er gutter og 156 er jenter. Det ble gitt tilbud om læreplass til 73 prosent av jentene som søkte læreplass og 55 prosent av guttene. Omtrent samtlige av de læreplassene jentene fikk tilbud om var på studieretningene helse- og sosialfag, formgivningsfag og hotell- og næringsmiddelfag. Og at det å være jente har den sterkeste positive effekten på det å få tilbud har å gjøre med at det er god tilgang på læreplasser i de fagene som jentene har søkt.

For *Rogaland* har rettsstatus størst betydning, sammen med gjennomsnittskarakterer fra VKI. I tillegg slår antall stryk fra VKI negativt ut på innfrielsen av førsteønsket. I likhet med *Aust-Agder* er det også for *Rogaland* en negativ effekt av å være jente i forhold til sjansene for å få tilbud om læreplass. Vi antar at årsaken er den samme som vi antydte for *Aust-Agder*, at det er størst tilgang på læreplasser i 'jentefagene'. Det var 640 jenter som søkte læreplass 71 prosent fikk tilbud om læreplass, 375 av de i alt 454 jentene som fikk tilbud om læreplass fikk tilbud i helse- og sosialfag, formgivningsfag eller butikk- og resepsjonsfag. Tilsvarende var det 1.294 gutter som søkte og 58 prosent av disse fikk tilbud.

For *Hordaland* har rettsstatus, gjennomsnittskarakterene og antall stryk samme styrke som for *Rogaland*, men i *Hordaland* er det en sterk negativ effekt av å være jente på det å få tilbud om læreplass; nær 49 prosent av de 630 jentene som søkte fikk tilbud om læreplass, mot 53 prosent av de i alt 1.338 guttene som søkte. *Hordaland* har for øvrig et forholdsvis lavt formidlingsresultat.

I følge våre tall har *Nord-Trøndelag* de dårligste formidlingsresultatene høsten 1997, 53,5 prosent av rettighetssøkerne og 43 prosent av søkere uten rett fikk tilbud om opplæring i bedrift. I dette fylket har gjennomsnittskarakterene til søkerne størst betydning når tilbud om læreplasser gis, og rettsstatus er den nest største effekten. Også her gis jentene dårligere sjanser til å få et tilbud om læreplass enn for guttene. Det er totalt 717 søkere til læreplass i fylket, 253 av disse er jenter og 464 er gutter. Det ble gitt tilbud til nær 46 prosent av jentene, og 51 prosent av guttene. Også her er det en svært tradisjonell søkning, jenter søker seg til typiske 'jentefag' og guttene søker seg til typiske 'guttefag'.

I *Nordland* har også gjennomsnittskarakterer og rettsstatus størst betydning for tilbud om læreplass, samt at jenter har lettere for å få læreplass enn guttene. Det er i alt 1.170 søkere i Nordland, 394 av disse er jenter og 776 er gutter. Det ble gitt læreplassstilbud til 65,5 prosent av jentene og 54,4 prosent av guttene.

For de resterende fylkene (Oppland, Buskerud, Vestfold, Telemark, Vest-Agder, Sogn og Fjordane og Møre og Romsdal) er det rettsstatus og gjennomsnittskarakterer som i størst grad har blitt vektlagt når læreplassene ble formidlet.

3.8.1 Tospråklige søkere i Oslo

Tidligere analyser har vist at tospråklige søkere har mindre sannsynlighet for å få tilbud om læreplass enn for majoriteten av søkere. Når vi gjennomfører separate analyser for hvert fylke, finner vi likevel kun denne effekten for Oslo og ikke i de andre fylkene. I Oslo bor 41 prosent av alle de tospråklige søkerne i landet. De resterende tospråklige søkerne bor spredt rundt i landet og vi finner altså her ingen forskjeller mellom tospråklige og majoriteten av søkere når læreplasser formidles. I for eksempel Oppland er det kun registrert fire tospråklige søkere, som utgjør en svært liten andel av det totale søkertallet i fylket. I Oslo derimot er det 190 tospråklige søkere, som utgjør en andel på 20,5 prosent av søkertallene i Oslo. Buskerud har nest størst andel av tospråklige søkere, en andel på 6,4 prosent av læreplass søkerne i fylket. Tospråklige utgjør 56 av i alt 870 søkere i Buskerud, det å være tospråklig har ingen betydning for å få innfridd førsteønsket i Buskerud. Årsaken til dette kan være at tospråklige har lettere for å få tilbud om læreplass i typiske 'jentefag' enn for å få tilbud om læreplass i typiske 'guttefag'. Ytterligere analyser underbygger denne antagelsen. I 'jentefagene' er det en andel på nær 45 prosent tospråklige søkere som har fått førsteønsket innfridd, og i 'guttefagene' en andel på rundt 35 prosent i Buskerud.

Lødding har i tidligere rapporteringer påpekt en forskjell i tilbud om læreplass i mekaniske fag i Oslo blant tospråklige og majoriteten av søkere. Dette dreier seg om relativt mange tospråklige søkere. Vi har av den grunn gjennomført en analyse for sannsynligheten for å få tilbud om læreplass i mekaniske fag i Oslo (se tabell i vedlegg, v.3.3). Resultatene underbygger Løddings tidligere funn der 18 prosent av de tospråklige søkerne mot 65 prosent av søkere fra majoritetsgruppen fikk tilbud om læreplass (se Lødding 1998a). Analysene viser at det er en klar ulempe å være tospråklig søker når det gjelder å få tilbud om læreplass i mekaniske fag; det å være tospråklig søker har størst negativ effekt i denne analysen, kontrollert for karakterer. Stor betydning har også gjennomsnittskarakterene fra VKI, mens rettsstatus har noe mindre betydning.

3.9 Oppsummering

Av 15.312 søkere til læreplass høsten 1997 var det 9.021 som fikk innfridd førsteønsket om læreplass. Det betyr at de resterende 6.291 søkerne fikk et annet tilbud eller ikke noe tilbud i det hele tatt.

I formidlingen til læreplasser tas det i størst grad hensyn til rettsstatus og gjennomsnittskarakterer fra VKI. Rettshavere har i større grad enn ikke-rettshavere fått tilbud om læreplass. Det viser seg å være større forskjeller mellom de med og uten rett som fikk tilbud om læreplass høsten 1997 enn høsten 1996. Den sterkt positive effekten av å ha rett til videregående opplæring tyder på at unge – som vi etter formidlingen høsten 1996 fikk inntrykk av møtte skepsis i arbeidslivet på grunn av sin unge alder – i stort monn har sluppet til i fagopplæringsystemet. På dette

grunnlaget kan man si at ungdom etter reforminnføringen har fått en bedre mulighet til å fullføre sin yrkesopplæring enn tidligere. Karakterer, i tillegg til rettsstatus, danner grunnlaget for fordeling av skoleplasser i utdanningssystemet. Karakterer har også vist seg, sammen med rettsstatus, å være ett av de viktigste kriteriene når en bedrift skal velge ut en lærling. De med svake gjennomsnittskarakterer kommer klart dårligere ut enn de med gode gjennomsnittskarakterer. De som har strøket i ett eller flere fag kommer enda dårligere ut når det gjelder tilbud om læreplass. Betydningen av karakterene synes å variere med konkurransesituasjonen, det vil si hvor mange plasser som tilbys i forhold til antall søkere. Her er det store fylkesvise variasjoner i tilbudet som gis, det samme gjelder også for studieretningene.

Den sterke effekten av rettsstatus viser seg å ha ulik betydning for studieretningene. Gjennom separate analyser av studieretninger har vi imidlertid funnet at rettsstatus ikke har noen signifikant effekt for to av de elleve studieretningene, mens gjennomsnittskarakterer har betydning for alle studieretningene. Ved fem av de elleve studieretningene finner vi en negativ effekt av å være jente. Dette tyder på en forskjellesbehandling av jenter i forhold til gutter, der jentene kommer dårligere ut under ellers like forhold. Også andre forhold som vi ikke kan kontrollere for i analysene, kan teoretisk sett ha betydning. De variablene vi har kunnet inkludere i analysene viser seg imidlertid å være svært sentrale. Når det verken skilles mellom fylker eller studieretninger, er det for tospråklige søkere en lavere sannsynlighet for få tilbud om læreplass enn majoriteten av søkerne. For de separate analysene av studieretninger er det for to av studieretningene en negativ effekt av å være tospråklig søker; disse effektene er på grensen til å være signifikante.

Tilsvarende separate analyser av fylkene viser at forklaringsvariablene har ulik betydning for formidlingen av læreplasser. For høsten 1996 ble det for tre fylker påvist at tospråklige søkere får et klart (signifikant) dårligere tilbud enn majoriteten av søkerne. Høsten 1997 er det kun for Oslo at vi har registrert en slik effekt. Også når det gjelder kjønn var det i fem fylker forskjeller mellom jenter og gutter i forhold til å få innfridd førsteønsket, kontrollert for blant annet rettsstatus og gjennomsnittskarakterer. I to av de fem fylkene fant vi en positiv effekt av å være jente, i de resterende fylkene fant vi en negativ effekt av å være jente i forhold til å få tilbud om læreplass.

4 Gjennomstrømning og kompetanseoppnåelse

4.1 Innledning

Det har vært stilt store forventninger til gjennomstrømningen, også kalt progresjonen, i videregående opplæring etter at Reform 94 ble innført, med ny struktur og rett til opplæring. I dette kapitlet skal vi se på hvordan ulike elevgrupper i videregående opplæring går gjennom opplæringsløpet. Hvor stor andel følger et rettlinjert løp gjennom tre skoleår, og hvor mange er i rute mot å oppnå kompetanse etter fire år?

Et av hovedformålene med Reform 94 var å forbedre gjennomstrømningen i videregående opplæring, spesielt innenfor yrkesfagene. Tidligere hadde gjennomstrømningen på yrkesfagene vært svært dårlig, hovedsakelig fordi det var for få tilbud på nivåer over grunnkurs.

I og med Reform 94 skulle alle yrkesfagelever gis mulighet til å nå fram til avsluttende yrkes- eller fagkompetanse, blant annet ved å sikre tilstrekkelig antall elevplasser innenfor en ny struktur og gjennom å rettighetsfeste opplæringen. Det var tidligere et stort misforhold mellom antall elevplasser i videregående kurs og antall elever på grunnkurs, der det var mange elever som allerede hadde tatt et grunnkurs, jf bl a NOU 1991:4. Grøgaard (1994) brukte begrepet “kapasitetstrappen” for å karakterisere misforholdet mellom elevplasser på de ulike nivåene i yrkesfagene. Reform 94 skulle blant annet fjerne denne “kapasitetstrappen”. En annen viktig endring var at tallet på yrkesfaglige grunnkurs ble sterkt beskåret, samt en utsettelse av elevens valg når det gjelder faglig spesialisering. De mange endringene i strukturen med hensyn til kurs på de ulike nivåene er imidlertid ikke tema her¹.

I dette kapitlet skal vi gi en detaljert beskrivelse av gjennomstrømningen for ulike grupper av elever. Når vi her snakker om elevgrupper, gjelder dette følgende inndeling av elevene: Det er to hovedskiller i elevmassen, det ene går etter å ha rett eller ikke ha rett til opplæring, det andre går langs hovedtypen av studieretninger, yrkesfaglige studieretninger eller studieretninger mot studiekompetanse. Her slår vi elever ved de sistnevnte studieretningene sammen ved å kalle dem allmennfagelever. Vi vil i tillegg ta hensyn til om eleven er gutt eller jente. Dette medfører at vi deler inn materialet, som består av elever som startet i grunnkurs høsten 1994, i mange

1 Vi viser her til andre publikasjoner fra reformevalueringen, se vedlegg.

undergrupper. Vi har valgt å presentere gjennomstrømningen ved hjelp av såkalte flytdiagrammer for elleve slike “grupper”, medregnet et diagram for alle som startet i grunnkurs høsten 1994.

Det er *ulike årsaker* til forsinkelser eller avbrudd i opplæringen. Dette vil vi omtale nærmere i de følgende kapitlene 5 - 10. Som bakgrunnsteppe til disse kapitlene, kan det være nyttig først å se på hvordan ulike grupper av elever beveger gjennom de ulike trinnene i opplæringen.

Før vi presenterer de nevnte flytdiagrammene, vil vi i dette kapitlet:

- i) Gi en forklaring på sentrale begreper vi bruker i dette og senere kapitler.
- ii) Omtale datagrunnlaget.
- iii) Sammenlikne situasjonen før og etter reformen, ved å vise gjennomstrømningen fram til starten av tredje opplæringsår for et kull før reformen og to kull etter reformen (jf figur 4.1)
- iv) Gi en oversikt over hvor mange som var “i rute” våren 1997 (figur 4.2), det vil si etter tre opplæringsår. Vi vil også omtale hvordan andelen som er i rute øker når vi kan ta hensyn til opplysninger for ytterligere et skoleår (skoleåret 1997-1998), det vil altså si *hvor mange som er i rute* (eller i mål) *fire år etter* at de startet i grunnkurs, med andre ord innenfor den tilmålte tiden da rettighets elever har rett til opplæring.
- v) Omtale *hvor mange av 1995-kullet som var i rute våren 1998*, det vil si etter tre opplæringsår, og sammenlikne disse resultatene med tilsvarende andel for 1994-kullet. I en sammenlikning av disse to kullene vil vi blant annet se på ulik alderssammensetning i de to kullene.
- vi) Omtale *kompetanseoppnåelse* i 1994-kullet og 1995-kullet, det vil si hvor mange som synes å ha stått til eksamen på VKII-nivå.

Deretter vil vi beskrive gjennomstrømningen for 1994-kullet ved hjelp av flytdiagrammer for:

- Elever med og uten rett samlet og separat, der begge to hovedtyper av studieretninger er sett samlet (figur 4.3 - 4.5)
- Elever med rett til opplæring som hadde startet i allmennfaglige studieretninger høsten 1994 (figur 4.6)
- Elever med rett til opplæring som hadde startet i yrkesfaglige studieretninger (figur 4.7)
- Elever uten rett til opplæring som hadde startet i allmennfaglige studieretninger (figur 4.8)
- Elever uten rett til opplæring som hadde startet i yrkesfaglige studieretninger (figur 4.9)
- Jenter og gutter med rett til opplæring som hadde startet i allmennfaglige og studieretninger (figur 4.10 og 4.11)
- Jenter og gutter med rett til opplæring som hadde startet i yrkesfaglige studieretninger (figur 4.12 og 4.13).

Under omtalen av gjennomstrømningen vil vi også trekke inn data fra grunnskolekull før reformen, og sammenlikne andeler som oppnår studiekompetanse før og etter reformen, jf avsnittene 4.7.3.2 og 4.7.5.3.

4.2 Om begreper vi bruker

“I rute våren 1997”

Elever som er “i rute våren 1997”, er elever som tre år etter at de startet i grunnkurs (høsten 1994) var ved avslutningen av opplæringen på det tredje opplæringstrinnet. Disse elevene har altså fulgt et rettlinjert løp gjennom tre opplæringsår, og var enten avgangselever fra videregående kurs II i skole, eller var ved slutten av det første året som lærling. Når vi for eksempel omtaler å være “i rute mot studiekompetanse” etter tre år, og ikke “har fått studiekompetanse”, er det på grunn av at vi i det førstnevnte tilfellet ikke har trukket fra dem som strøk, men ser på dem som var avgangselever i studiekompetansegivende VKII-kurs.

“Forsinkelse” og det “å være utenfor opplæringssystemet”

Elever som er “forsinket” eller “utenfor” opplæringsystemet, er elever som ikke er i rute, etter definisjonen ovenfor. De som er forsinket har – det tredje opplæringsåret etter at de startet opplæringen – gått i videregående kurs I eller grunnkurs. De som er utenfor, er elever som samme skoleår ikke var registrert i det fylkeskommunale opplæringssystemet², men som hadde startet i grunnkurs (i fylkeskommunale skoler) tre år tidligere. I figurene 4.3 - 4.13 har vi brukt betegnelsen “utenfor” også om situasjonen på tidligere tidspunkt i opplæringsløpet, høsten 1995 og 1996. Det gjelder personer som de aktuelle tidspunktene ikke var registrert innenfor det fylkeskommunale opplæringsystemet.

Det er av mange grunner for enkelt å betegne gruppen som er utenfor, som frafall. Blant dem som ikke var registrert i opplæring et aktuelt skoleår, kommer en god del tilbake som elever senere. Betegnelsen forsinket er en betegnelse på å være innenfor opplæringsystemet, uten å ha fulgt et rettlinjert løp. Bruken av begrepene å være i rute, forsinket eller utenfor innebærer ikke at det er unormalt eller nødvendigvis problematisk å gjøre omvalg eller ta et venteår, men er valgt for å kunne gi et mål på gjennomstrømningen, og dermed forskjeller mellom ulike elevgrupper i gjennomstrømning. Blant dem som ikke er i rute, har noen hatt et

2 Våre data baserer seg på registre som omfatter fylkeskommunale videregående skoler, og dermed ikke elever i statlige eller private skoler, med mindre plassene i slike skoler tildeles av fylkesskolemyndighetene (som kan forekomme). Elever i private skoler (med offentlig tilskudd) utgjør 5 prosent av alle elever under lov om videregående opplæring, elever i statlige skoler 0,3 prosent (kilde: SSB 1998). Dette gjelder elever på alle nivåer, også grunnkurs. Vi har ingen opplysninger om hvor mange elever som starter i grunnkurs i fylkeskommunale skoler og deretter går over til private skoler.

midlertidig avbrudd, gjort omvalg eller vært syke. Andre kan ha hatt et opphold ved utenlandske skoler, noen har gått over til private videregående skoler.

“I rute våren 1998”

Et mål på andelen som er i “i rute våren 1998”, gjelder dels de som startet i grunnkurs våren 1994, som våren 1998 er i rute etter fire år, og dels de som startet i grunnkurs våren 1995, som våren 1998 er i rute etter tre år.

Vi vil her i liten grad se på gjennomstrømningen for sistnevnte elevgruppe (1995-kullet), først og fremst fordi det er 1994-kullet som vi har kunnet studere lengst, dernest fordi data om avgangselever våren 1998 (som særlig gjelder 1995-kullet) er for nye til at vi har kunnet gjøre omfattende analyser for 1995-kullet. Vi vil imidlertid i dette kapitlet også omtale andelen som var i rute våren 1998 av 1995-kullet, og sammenlikne dem med 1994-kullet. For 1995-kullet gjelder tilsvarende definisjon for å være i rute våren 1998 som for 1994-kullet, våren 1997:

Elever som startet i grunnkurs høsten 1995, er i rute hvis de tre år etter at de startet i grunnkurs, det vil si våren 1998, var ved avslutningen av opplæringen på det tredje opplæringstrinnet. Disse elevene har altså fulgt et rettlignende løp gjennom tre opplæringsår, og var enten avgangselever fra videregående kurs II i skole, eller var ved slutten av det første året som lærling.

I dette og i senere kapitler om årsaker til avbrudd kommer vi også til å omtale *elever fra 1994-kullet som var i rute etter fire opplæringsår*, våren 1998. Dette er et særlig interessant tidsspenn for rettighetselvene. Retten til tre års opplæring må tas ut innen fire år, det vil si innen fem år for elever som tar fag under lov om fagopplæring, og som etter hovedmodellen får opplæring i bedrift de to siste årene. Et mål på å være i rute våren 1998 (for 1994-kullet) som er sammenliknbart med målet for å være i rute våren 1997, er:

Elevene var fjerde opplæringsår enten i gang med første år som lærling (og vil kunne avslutte innenfor den tilmålte tiden da en kan bruke av retten sin, som er fem år for lærlinger), eller de hadde avsluttet sine to år i lære (var da også i rute våren 1997, etter definisjonen for å være i rute våren 1997), eller de var avgangselev mot enten studie- eller yrkeskompetanse våren 1998, eller hadde vært slik avgangselev våren 1997.³ *Elevene som var “i rute etter fire år” hadde altså enten vært i rute (eller i mål) våren 1997 eller var kommet i rute (eller i mål) våren 1998.* Når vi for eksempel omtaler å være “i rute mot studiekompetanse” etter fire år, og ikke “har fått studiekompetanse”, er det, som nevnt, på grunn av at vi i det førstnevnte tilfellet ikke har

3 Vi har altså valgt *ikke å bare* ta med dem som var *i mål* våren 1998, det vil si de som hadde vært avgangselev i skolebaserte løp enten våren 1997 eller 1998, og de som var ferdige med sin læretid våren 1998, fordi vi da i så fall ville ta med noen grupper som var ett år forsinket (skoleelever), men *ikke* lærlinger som var ett år forsinket. Dessuten har noen elever på elektrofag et femårig løp (tre år i skole for læretid). Ingen av disse har, naturlig nok, avsluttet våren 1998.

trukket fra dem som strøk, men ser på dem som var avgangselever (enten våren 1997 eller våren 1998).

Ved å se på andelen av 1994-kullet som var i rute våren 1998, noe vi blant annet særlig gjør i kapittel 8, der vi ser på årsaker til avbrudd, får vi så å si “luket” ut den delen av årsaker til ikke å være i rute våren 1997 som er knyttet til at en del av rettighetslevnene hadde et ventear.

Yrkesfagelev – yrkes- eller fagkompetanse

Yrkesfagelever er elever som startet på grunnkurs i en av de ti yrkesfaglige studieretningene som leder fram enten mot yrkeskompetanse etter tre år i skole, eller mot fagkompetanse etter avlagt fag/svenneprøve. Sistnevnte gjelder for elever som velger fag under lov om fagopplæring. Hovedmodellen for elever i fag under lov om fagopplæring er en fireårig opplæring, det vil si først to år i skole, så to år i lære i bedrift. Av de siste to årene er halvparten av tiden opplæring, og halvparten av tiden er “verdiskapning”, fram til en tar fag/svenneprøve. Ungdom som var i gang med et slikt løp, kunne ved slutten av tredje opplæringsår forventes å være i slutten av sitt første år i lære, hvis de var i rute. For rettighetslever som søker læreplass og ikke får det, skal fylkeskommunen tilby ett års opplæring i VKII skole fram mot fag/svenneprøve.

Allmennfagelev – studiekompetanse

For enkelhets skyld bruker vi ofte den forkortede betegnelsen “allmennfagelever” for elevgrupper som hadde startet på grunnkurs i tre ulike studieretninger som gir generell studiekompetanse. Elever som er i rute mot *studiekompetanse*, er elever som som siste opplæringsår gikk i VKII i studieretningen for allmenne, økonomiske og administrative fag, studieretning for idrettsfag eller studieretning for musikk, dans og drama. I tillegg kommer elever ved enkelte yrkesfaglige studieretninger som valgte kurs på VKII-nivå som gir generell studiekompetanse, nemlig tegning form og farge og naturforvaltning, samt tidligere yrkesfagelever som tredje (eller eventuelt fjerde) opplæringsår valgte allmennfaglig påbygging.

4.3 Datagrunnlag til flytdiagrammene og beregning av andeler som er “i rute”

De elevene vi hovedsakelig ser på i dette kapitlet, og som vi vil konsentrere oss om i senere kapitler, er *49.399 elever med rett til opplæring og 15.296 elever uten rett* – som alle startet i grunnkurs etter ny ordning høsten 1994. Vi ser altså på opplæringsløpet til de første reformelevene.

Dataene er hentet fra “LINDA-inntak”, fylkenes registreringer av søkning til og inntak i videregående opplæring, samt deres registre over *avgangselever våren 1997*, eventuelt våren 1998. Fylkenes opplysninger om avgangselevnene omfattet også i en viss grad *lærlinger*. Dermed fikk vi mulighet til å få med opplysninger om også denne

gruppen når det gjaldt spørsmålet om “å være i rute”. Imidlertid er ikke alle lærlinger inkluderte i registrene over avgangselever. For 1994-kullet har vi regnet disse for å være i rute våren 1997 (og våren 1998), hvis vi hadde opplysninger om at de var registrert i lærlingforhold høsten 1996⁴. Lærlingene skulle ikke avslutte opplæringen våren 1997, men kunne forventes å gå opp til fag/svenneprøve først våren/sommeren 1998. Et unntak her er søkere som ikke fikk læreplass høsten 1996, men som i stedet fikk tilbud om avsluttende opplæring – VKII (tredje opplæringsår) – i *skole*. Mange av disse gikk opp til fag/svenneprøve våren 1997⁵. Denne elevgruppen inngår i andelen som er i rute.

Når det gjelder andeler som er i rute våren 1998, gjelder tilsvarende som er nevnt over for personer som var registrert i lære høsten 1997, det vil si at når vi mangler opplysninger om lærlinger i de dataene vi er blitt tilsendt fra fylkene over avgangselever våren 1998, har vi regnet elevene for å være i rute hvis de høsten 1997 var registrert som lærling⁶. Her har vi noen problemer med dataene. Tre fylker oppga ikke (eller oppga alt for få) lærlinger høsten 1997. For to av disse fylkene mangler vi slike opplysninger også våren 1998. NIFU har imidlertid beregnet at de lærlinger vi eventuelt har mistet utgjør bare ca 0,7 prosent av hele 1995-kullet, slik at dette får liten betydning for resultatene. På den annen side har vi ikke kunne ta hensyn til et ukjent antall lærlinger som kan ha falt ut av læreforholdet, slik at andelen som er i rute av 1995-kullet våren 1998 trolig snarere er noe for høy, enn for lav.

I og med at de som vi beregner å være i rute våren 1998 av 1994-kullet også består av personer som var første års lærlinger i 1997-98, kunne den nevnte mangelen på opplysninger om lærlinger i enkelte fylker for skoleåret 1997-98 i teorien også få følger for andelen av 1994-kullet som er i rute etter fire år, våren 1998. En gransking av søker- og elevdata viser at vi i så fall for 1994-kullet mangler opplysninger om første års lærlinger høsten 1997 fra 1994-kullet for under 40 personer fra de to aktuelle fylkene, noe som ikke berører den totale andelen som er i rute etter fire år av 1994-kullet.

4 Unntak her var lærlinger fra høsten 1996 som på nytt var søkere til videregående opplæring høsten 1997, og som dermed måtte antas å ha falt fra i løpet av skoleåret 1996-97. Disse er ikke regnet for å være i rute våren 1997.

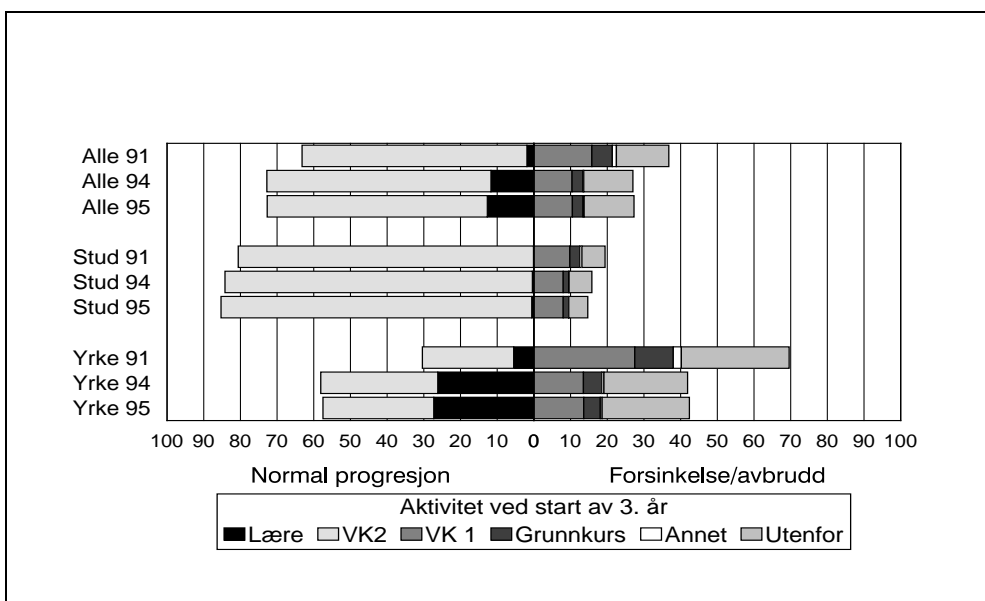
5 Spørsmål knyttet til denne gruppen av elever, herunder at det er usikkert hvor mange som likevel etter hvert fikk læreplass, at strykprosenten var stor blant dem som meldte seg til fagprøve våren 1997 etter “bare” skoleundervisning osv, lar vi ligge her (se for øvrig Edvardsen mf fl 1998:79).

6 Her har vi ikke kunnet trekke fra lærlinger høsten 1997 som på nytt var søkere til videregående opplæring høsten 1998 (frfall fra læreforholdet i løpet av 1997-98), siden NIFU ikke har søkerdata for høsten 1998.

Det er viktig å være oppmerksom på at datagrunnlaget ikke gir mulighet for å se hvor mange som har oppnådd kompetanse av lærlinger eller av dem som fikk opplæring i fag under lov om fagopplæring i VKII skole når læreplass ikke kunne skaffes, og dermed heller ikke av hele kullet. NIFU har ikke karakteropplysninger eller opplysninger om bestått fagprøve for lærlinger/VKII-elever i fag under lov om fagopplæring. For øvrige avgangselever har NIFU mottatt karakteropplysninger. Disse er noe mangelfulle. Ved å holde avgangselever med mangelfulle opplysninger om karakterer og liknende utenfor, har vi beregnet kompetanseoppnåelse blant avgangselever fra VKII skole våren 1997 og våren 1998 blant 1994- og 1995-kullet, noe vi omtaler vi i avsnitt 4.6.2.

4.4 Før og etter reformen: Sammenlikning av tre kull – andeler som er i rute ved starten av tredje opplæringsår

Figur 4.1 viser gjennomstrømningen fram til etter starten av tredje opplæringsår for de to første reformkullene sammenliknet med kullet som gikk ut fra grunnskolen



1991, og som begynte i grunnkurs samme høst.

Fra det første til det andre reformkullet (94-kullet og 95-kullet) er det ikke store endringer. De studieforberedende linjene har fått litt bedre gjennomstrømning i det andre kullet, mens det motsatte kan synes å være tilfelle for elevene på yrkesfaglige

linjene. Noe av dette resultatet kan skyldes manglende rapportering om læreplasser for enkelte fylker, slik at det reelt sett var minst like god gjennomstrømning i det andre kullet.

Det mest slående er den store forskjellen mellom 1991-kullet og reformkullene. Reform 94 har medført en kraftig forbedring i gjennomstrømningen, noe som særlig er en følge av alle de nye læreplassene som er blitt tilgjengelig for denne aldersgruppen. *Reformen medførte en fordobling av andelen som fulgte "normal" progresjon på yrkesfagene, fra 30 prosent til oppunder 60 prosent.* Samtidig er progresjonen klart dårligere blant yrkesfagelevne⁷ enn blant allmennfagelevne. Blant allmennfagelevne har også andelen med optimal progresjon økt noe etter reformen, men forskjellen her er liten. Når det gjelder forskjeller mellom tiden før og etter reformen i andelen av et kull som etter tre år eller etter fire år oppnådde studiekompetanse, viser vi til avsnitt 4.7.3.2.

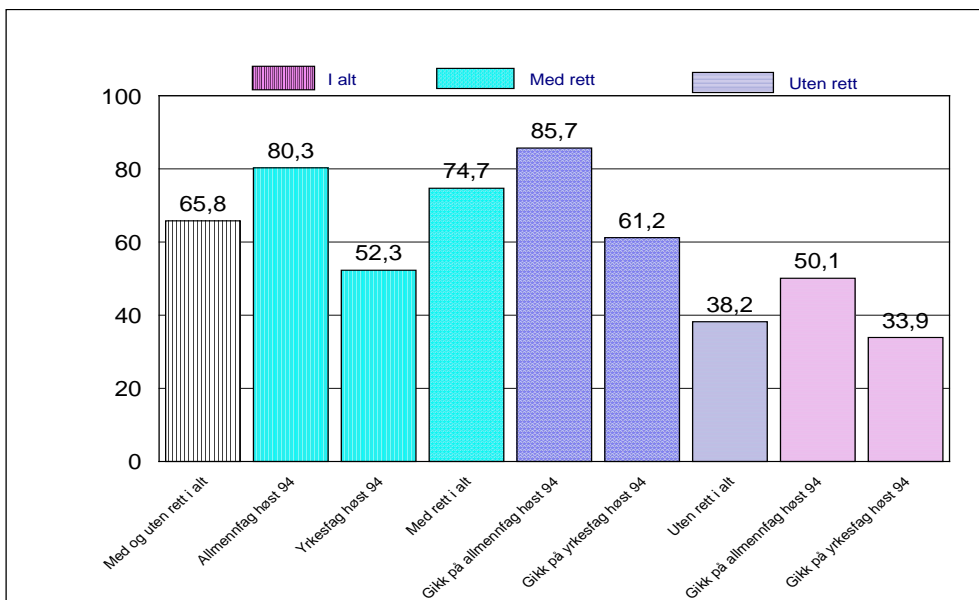
En kan stille spørsmål om forbedringen i gjennomstrømning – blant de elevgruppene der dette var en særlig uttrykt målsetting, nemlig yrkesfagelevne – har svart til forventningene. Dette er imidlertid et spørsmål der det neppe er mulig å gi noe klart svar; her kommer det an på øynene som ser, hva en eventuelt mener var en forhåpning, og hva som var en realistisk forventning. Noe klart måltall på hvor stor forbedringen i gjennomstrømning i løpet av tre opplæringsår burde være, finnes – etter vårt kjennskap – ikke. Målene dreide seg generelt om å bedre gjennomstrømningen og ressursutnyttelsen og å gi rettighetsfestede muligheter til å nå fram til avsluttende kompetanse.

4.5 Andeler av elever i ulike grupper som er i rute etter tre år i fylkeskommunal opplæring

Av alle elever fra 94-kullet var 66 prosent i rute våren 1997, 75 prosent av elever med rett og 38 prosent av elever uten rett til opplæring, jf figur 4.2. Nylig innhentete data viser at ett år senere (våren 1998) var disse andelene økt en del, med ca seks-åtte prosentpoeng. *Våren 1998 var 74 prosent av hele dette kullet i rute; 83 prosent av elever med rett og 44 prosent av elever uten rett,* jf også figurene 4.3 - 4.5.

Av elever som startet i allmennfaglige grunnkurs høsten 1994, var 80 prosent i rute våren 1997, mens bare 52 prosent av yrkesfagelevne var i rute våren 1997, jf figur 4.2 Ett år etter hadde disse andelene økt til henholdsvis 88 og 61 prosent.

7 Det er også forskjeller mellom de ulike yrkesfaglige retningene. Vi henviser i denne sammenheng til kapittel 8.



Figur 4.2 viser også at det først og fremst var allmennfagelever *med rett til opplæring* som hadde god progresjon, med ca 86 prosent i rute våren 1997, mot 61 prosent av yrkesfagelever med rett til opplæring. Ett år senere hadde disse andelen økt til henholdsvis 93 prosent (allmennfagelever med rett) og 71 prosent (yrkesfagelever med rett), jf også figur 4.6 og 4.7. Ett års ytterligere opplæringstid medførte altså at blant yrkesfagelevne (med rett) økte andelen som kom i rute med hele ti prosentpoeng.

Blant elever *uten rett* var det også en økning i andelen som var i rute, når vi sammenlikner data fra våren 1997 (figur 4.2) med nylig innhentete data fra våren 1998, men økningen var mindre for elever uten rett. Våren 1997 var 50 prosent av allmennfagelever uten rett i rute og bare 34 prosent av yrkesfagelevne. Ett år senere var tilsvarende andeler 56 prosent (allmennfagelever uten rett) og 40 prosent (yrkesfagelever uten rett), jf også figur 4.8 og 4.9. Den gruppen der andelen som er i rute synes å ha økt mest ved å ta hensyn til et ytterligere skoleår, er altså *yrkesfagelever med rett til opplæring*.

Det var ut fra våre registreringer 5.202 elever fra grunnkurskullet fra 1994 som våren 1998 var i rute, som ikke hadde vært i rute mot verken studie-, yrkes- eller fagkompetanse våren 1997. Disse “nye” elevene fordeler seg helt jevnt på henholdsvis studiekompetanse (50 prosent) og yrkes- eller fagkompetanse eller “annet”, med i alt 50 prosent, men der elever mot fagkompetanse utgjør den største gruppen (vel 35 prosent) og yrkeskompetanse fra skolebaserte løp utgjør vel elleve prosent og “annet” tre prosent.

Det kan også være interessant å se hvor mange som synes å ha fått *dobbeltkompetanse*, det vil si både yrkes- og studiekompetanse. Av 3.340 elever fra dette kullet som var i rute mot skolebasert yrkeskompetanse våren 1997, har 822, det vil si hele 25 prosent, tatt allmennfag (som for de aller fleste gjelder allmennfaglig påbygging) skoleåret 1997-98. Disse utgjør riktignok ikke en stor andel av hele grunnkurskullet, bare vel en prosent. Se også omtale av gruppen med “dobbeltkompetanse” i avsnitt 4.7.4.1 og 4.7.5.2. Også blant elever som skoleåret 1996-97 var registrert i fag under lov om fagopplæring, er det en liten gruppe som våren 1998 var i rute mot studiekompetanse (283 personer). Disse har imidlertid ikke fått “dobbeltkompetanse”, siden de må antas å ha avbrutt et læreforhold.

4.6 Sammenlikning av 1994-kullet og 1995-kullet

4.6.1 Andeler av 1994-kullet og 1995-kullet som var i rute etter tre opplæringsår

Vi vil i dette avsnittet sammenlikne andeler i figur 4.2, det vil si andeler av 1994-kullet som var i rute etter tre opplæringsår våren 1997, med tilsvarende andeler fra 1995-kullet, det vil si som var i rute våren 1998.

Som vi så av figur 4.1, er gjennomstrømningen svært lik for de to kullene, når vi konsentrerer oss om elever med rett til opplæring. Blant elever uten rett til opplæring er det forskjeller i gjennomstrømningen mellom de to kullene, jf også Edvardsen mfl (1998:146-147). Elever uten rett fra 95-kullet hadde dårligere gjennomstrømning fram til start av tredje opplæringsår enn elever uten rett fra 1994-kullet. Grunnen til forskjellen er at 1995-kullet uten rett bare bestod av elever som var 18 år eller mer, mens 1994-kullet uten rett også bestod av 17-åringer. Syttenåringene har en progresjon som er mer lik rettighetslevenes enn eldre elever har.

Totalt var i følge våre data 68 prosent av 1995-kullet i rute våren 1998, mot 66 prosent av 1994-kullet våren 1997. Sammensetningen av elevgruppen er, som nevnt, endret. Det var 15.296 elever uten rett som startet i grunnkurs høsten 1994, mot bare 7.495 høsten 1995. Rettighetslevene utgjør en større andel av 1995-kullet enn av 1994-kullet, og trekker dermed opp den gjennomsnittlige andelen av hele kullet som var i rute.

Av elever med rett til opplæring i 1995-kullet var 74 prosent i rute våren 1998, mot 75 prosent av 1994-kullet våren 1997. Av elever uten rett til opplæring i 1995-kullet var 31 prosent i rute våren 1998, mot en tilsvarende andel på 38 prosent av 1994-kullet våren 1997. Bortsett fra forskjellen mellom ikke-rettselever fra de to kullene, er de nevnte forskjellene så små at de neppe kan være uttrykk for en reell endring, tatt i betraktning en viss usikkerhet angående registreringer, spesielt av læringer (se omtale i avsnitt 4.3 om datagrunnlag).

Vi kan også se om det var endringer fra 1994-kullet til 1995-kullet for henholdsvis allmennfag- og yrkesfagelever. Vi presenterer først resultater for elever med rett til opplæring.

Av elever (med rett) som startet i allmennfaglig grunnkurs høsten 1995 var 86 prosent i rute etter tre opplæringsår, altså samme andel som for tilsvarende gruppe blant grunnkurskullet fra 1994. Av elever (med rett) som startet i yrkesfaglige grunnkurs høsten 1995, var 60 prosent i rute etter tre opplæringsår, altså om lag samme andel som for tilsvarende gruppe blant grunnkurskullet fra 1994 (der andelen var 61 prosent).

Elever *uten* rett til opplæring fra 95-kullet hadde som nevnt dårligere gjennomstrømning enn 1994-kullet. Dette synes spesielt å gjelde allmennfagelevne. Av elever (uten rett) som startet i allmennfaglig grunnkurs høsten 1995, var bare 30 prosent i rute etter tre opplæringsår, altså en langt lavere andel enn for tilsvarende gruppe av grunnkurskullet fra 1994, der andelen var 50 prosent. Elever (uten rett) som startet i yrkesfaglig grunnkurs høsten 1995, hadde nær samme progresjon som tilsvarende gruppe av 94-kullet, med 31 prosent i rute etter tre opplæringsår, mot 34 prosent av 1994-kullet.

Når grunnkurskullet fra 1995 uten rett hadde dårligere progresjon enn grunnkurskullet fra 1994 uten rett, må dette ses på bakgrunn av i 1995 hadde så godt som alle 17-åringene rett til opplæring, slik at 17-åringene knapt er representert blant grunnkurselever uten rett i 1995. Av 1994-kullet uten rett utgjorde 17-åringene hele 43 prosent, 18-åringene 18 prosent. Andelen som var eldre enn 18 år utgjorde ca 36 prosent⁸. Av 1995-kullet uten rett utgjorde 18-åringene 27 prosent, og de som var mer enn 18 år hele 71 prosent⁹.

Syttenåringene (uten rett) i 1994-kullet hadde en progresjon i opplæringsløpet som er mer lik rettighetslevenes progresjon enn hva de eldre elevene hadde. Når de yngste elevene i 1995 er blitt borte fra kullet uten rett, trekker det andelen med god progresjon ned. Dette forklarer imidlertid ikke at det spesielt er blant elever som startet på *allmennfag* i 1995 (uten rett) at vi finner en lavere andel med god progresjon enn i tilsvarende gruppe av 1994-kullet, mens andelen med god progresjon var den samme for begge kull blant yrkesfagelever uten rett. Grunnen kunne eventuelt være at det nettopp blant 17-åringene i 1994 var spesielt mange som begynte på allmennfag (som generelt har bedre progresjon enn yrkesfagelevne), og få som begynte på yrkesfag, slik at når de yngste av allmennfagelever uten rett blir borte, trekkes andelen med god progresjon av allmennfagelever (uten rett) ned. Imidlertid var det ikke spesielt mange allmennfagelever blant 17-åringene i 1994-kullet, snarere

8 Det fantes noen 16-åringene som var registrert uten rett i 1994. Disse må trolig ha gått ut av grunnskolen som 15-åringene i 1993.

9 Også i 1995-kullet fantes det noen få 17-åringene som ikke hadde rett til opplæring, disse kan ha gått ut av grunnskolen som 15-åringene i 1993.

var det nesten dobbelt så mange yrkesfagelever (2.253 syttenåringer uten rett begynte i allmennfaglige grunnkurs i 1994 mot 4.176 på yrkesfaglige grunnkurs). På den annen side hadde 17-årige allmennfagelever uten rett særlig god progresjon, sammenliknet med alle øvrige elevgrupper uten rett, jf tabell 4.1.

I tabell 4.1 vises resultater etter alder blant elevgrupper uten rett fra 1994- og 1995-kullet med hensyn til hvor stor andel som var i rute etter tre opplæringsår.

Tabell 4.1 Andel som er i rute etter tre opplæringsår i ulike aldersgrupper av elever uten rett til opplæring. 1994-kullet og 1995-kullet*

	Elever uten rett som i 1994 startet i grunnkurs i		Elever uten rett som i 1995 startet i grunnkurs i	
	Allmennfag	Yrkesfag	Allmennfag	Yrkesfag
17 år ved start i grunnkurs	64% (n=2253)	37% (n=4176)		
18 år ved start i grunnkurs	42% (n=849)	27% (n=1765)	37% (n=641)	26% (n=1376)
Mer enn 18 år ved start i grunnkurs	28% (n=1282)	34% (n=4090)	26% (n=1537)	33% (n=3811)

* Elever med ukjent studieretning eller der studieretning er "annet", eller som var i alder for å være rettighetselev (16 eller 17 år), men samtidig registrert uten rett, er ikke med i tabellen.

I de eldste elevgruppene, det vil si elever som var mer enn 18 år ved start i grunnkurs, har yrkesfagelevene, i begge kull, noe bedre progresjon enn allmennfagelevene. I de eldste elevgruppene var det ingen endring av betydning i progresjonen fra 1994-kullet til 1995-kullet. Blant dem som var 18 år ved start i allmennfaglig grunnkurs, var det en nedgang i andel med god progresjon fra 1994-kullet til 1995-kullet, mens progresjonen var den samme blant yrkesfagelever som startet som 18-åring i henholdsvis 1994 og 1995.

Det er den gode progresjonen blant 17-åringer¹⁰ fra 1994-kullet som begynte på allmennfag, som har medført at elever uten rett til opplæring fra 1994-kullet totalt sett hadde langt bedre progresjonen enn tilsvarende elevgruppe fra 1995-kullet. Når 17-åringer uten rett holdes utenom, er det liten forskjell i progresjonen mellom kullene, og også liten forskjell i progresjonen mellom yrkesfagelever og allmennfagelever. Av de eldste har yrkesfagelevene best progresjon, av 18-åringene

10 Selv om 17-årige allmennfagelever uten rett har langt bedre progresjon enn øvrige grupper uten rett, er den langt dårligere enn for 16-årige allmennfagelever med rett.

har allmennfagelevene best progresjon, men når disse aldersgruppene ses samlet, er forskjellen mellom yrkesfagelever og allmennfagelever uten rett til opplæring minimal, både i 94-kullet og 95-kullet.

Det er altså bare for én gruppe elever vi ser forskjeller i progresjonen mellom 94-kullet og 1995-kullet, og det gjelder for allmennfagelever uten rett til opplæring, noe som må ses på bakgrunn av at 17-åringer uten rett knapt er representert i 1995-kullet. Det er altså meget stor likhet i utdanningsatferden mellom 94-kullet og 95-kullet.

4.6.2 Kompetanseoppnåelse i de to første reformkullene

Data om kompetanseoppnåelse er beheftet med usikkerhet for begge kull, på grunn av at vi ikke har karakteropplysninger (eller andre opplysninger om kompetanseoppnåelse) for alle elever. Eventuelle forskjeller mellom avgangselever våren 1997 og våren 1998 kan dermed muligens tilskrives forskjell i antall elever vi har opplysninger om, og ikke reelle forskjeller. Vi har dessuten ikke karakteropplysninger om elever i fag under lov om fagopplæring. Med disse forbeholdene gjengis nedenfor resultater for elever som begynte i grunnkurs høsten 1994 og 1995, og som var i rute henholdsvis våren 1997 og 1998, med hensyn til oppnådd kompetanse våren 1997 og 1998. Vi ser separat på elever med og uten rett, og elever som gikk ut fra studiekompetansegivende kurs/studieretninger og elever som gikk ut fra yrkeskompetansegivende kurs/studieretninger i skolebaserte løp. Elever som tok allmennfaglig påbygging er regnet med blant elever med studiekompetanse. Det er også elever som tok gikk på VKII tegning, form og farge og naturforvaltning, det vil si elever som har startet i yrkesfaglig studieretning men som på VKII-nivå valgte kurs som gir generell studiekompetanse. Denne elevgruppen har, som vist i Edvardsen mfl (1998:131-133) høyere strykprosent enn andre elevgrupper.

Tabell 4.2 Prosentandel av avgangselever fra 1997 og 1998, som hadde startet i grunnkurs hhv 1994 eller 1995, som fullførte og bestod i hhv 1997 og 1998.

	Startet i grunnkurs høsten 1994		Startet i grunnkurs høsten 1995	
	Med rett	Uten rett	Med rett	Uten rett
Andel med som fullførte og bestod av elever som gikk ut som avgangselev hhv våren 1997 og 1998 i				
Studiekompetansegiv.kurs	82,4	65,5	84,2	69,8
Yrkeskompetanse giv. kurs	90,0*	87,5	92,3	91,4
Begge typer studieretninger/kurs	82,9	70,5	84,9	77,9

* Når denne andelen er høyere enn hva NIFU viste i Edvardsen mfl (1998:127), kommer dette av at vi i tabell 4.2 har trukket fra elever som gikk på tegning, form og farge og

naturforvaltning (som har høyest strykprosent) fra yrkesfagelevene, og regnet dem inn blant elever på studiekompetansegivende kurs, siden disse to kursene på VKII-nivå gir generell studiekompetanse.

Som nevnt må små forskjeller i prosentandeler mellom de to kullene (det vil si resultater fra henholdsvis våren 1997 og 1998) tas med forbehold. Vi kan altså ikke fastslå med sikkerhet at strykprosenten var lavere for 1995-kullet enn den var for 1994-kullet, selv om vi kan anta at den var det for den delen av elevene som var uten rett til opplæring. Økningen i andel som bestod blant elever uten rett, kan komme av at elever uten rett i 95-kullet gjennomsnittlig var eldre enn i 1994-kullet. NIFU har påvist (jf Edvardsen mfl (1998:125) at det særlig var blant de eldste yrkesfagelevene at strykprosenten var lav våren 1997.

Det som imidlertid er slående, er likheter mellom de to kullene. Begge år har allmennfagelever uten rett høyere andel med stryk enn allmennfagelever med rett. Begge år har også yrkesfagelever i skolebaserte løp lavere andel med stryk enn elevene som gikk på kurs mot studiekompetanse, og det gjelder både rettighets elever og elever uten rett. Blant elever uten rett er strykprosenten mye lavere blant yrkesfagelevene enn blant allmennfagelevene.

Vi skal i det følgende konsentrere oss om 1994-kullet, og se nærmere på gjennomstrømningen for ulike elevgrupper innenfor dette kullet.

4.7 Gjennomstrømning i ulike elevgrupper etter rettighetsstatus, studieretning og kjønn

Vi vil starte med å vise et bilde for hele elevgruppen. Først gis en leserveiledning til figurene.

4.7.1 Leserveiledning til flytdiagrammene

Den nederste linjen i alle figurene, våren 1998, viser andelen som var i rute for å få enten studiekompetane, yrkeskompetanse fra skolebaserte løp eller fagkompetanse, og andelen som var forsinket/utenfor, det vil si “ikke var i rute” våren 1998, samt en liten gruppe som våren 1998 var registrert som avgangselever i “annen” opplæring, det vil si at opplæringen eleven gikk på ikke kunne identifiseres som verken mot studie- eller yrkes/fagkompetanse.

Tallene i boksene i figuren refererer til promiller av det opprinnelige grunnkurskullet. Tallene ved pilene fra ett opplæringstrinn til det neste viser hvor mange promille som beveget seg i en bestemt retning fra ett år til neste. Et eksempel er kategorien “utenfor” høsten 1996 i figur 4.3, som utgjør 225 promille av det opprinnelige kullet, og som består av 105 promille som var utenfor også høsten 1995, 88 promille som hadde gått på VKI høsten 1995, og 30 promille som hadde gått på grunnkurs (og allerede var forsinket) høsten 1995.

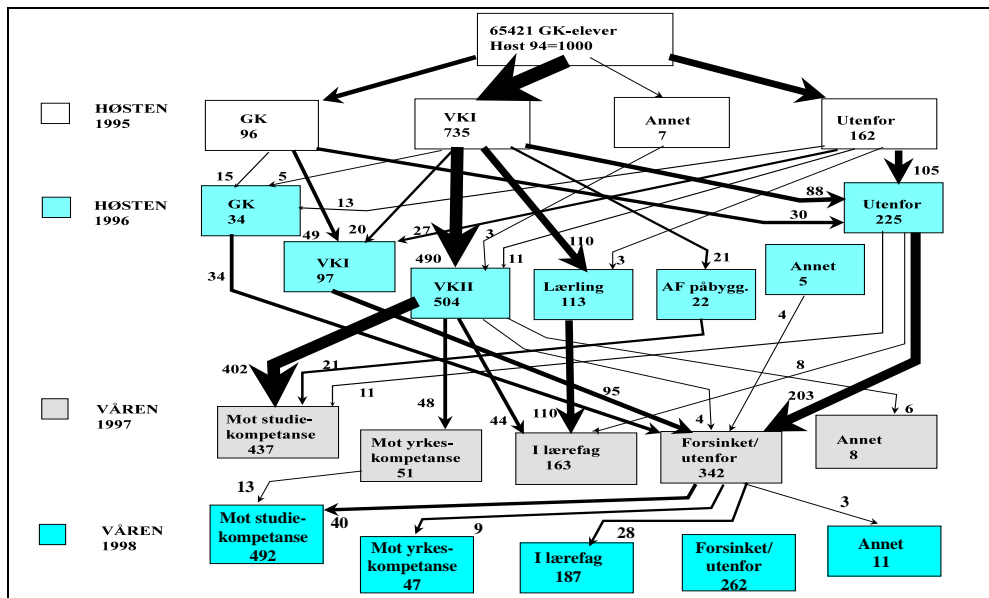
Piler som omfatter mindre enn tre promille, er ikke angitt med tall. Tykkelsen på pilene illustrerer omfanget av elever som går fra en kategori på ett opplæringsstrinn til neste opplæringsstrinn. Dette gjelder alle figurene som følger i dette kapitlet.

Når det gjelder piler fra bokser som gjelder situasjonen våren 1997 til bokser som betegner situasjonen våren 1998, har vi bare tegnet inn slike piler for personer som beveger seg fra kategorien "forsinket/utenfor" våren 1997 til kategorier for å være i rute mot studie-, yrkes- eller fagkompetanse eller annet våren 1998. I tillegg har vi tegnet inn en stiplet pil som gjelder personer som våren 1997 var i rute mot skolebasert yrkeskompetanse, og som våren 1998 var i rute mot studiekompetanse. Dette gjelder først og fremst elever som tok allmennfaglig påbygging etter tre år i yrkesfag. For de øvrige, det vil si der det ikke er piler fra våren 1997 til våren 1998, vil den kategori elevene tilhører våren 1998 være den samme som den de tilhørte våren 1997.

Det er også viktig å være oppmerksom på at vi ikke har data for skoleåret 1998-99, slik at vi ikke vet hvor mange av dem som var utenfor eller forsinket våren 1998, som har fortsatt i opplæringssystemet. Vi kan heller ikke gi noen nøyaktige tall for hvordan de som var utenfor eller forsinket våren 1998, fordeler seg på henholdsvis forsinket og utenfor. Dette gjelder alle figurene. Grunnen til det er at vi her hovedsakelig baserer oss på fylkenes opplysninger om *avgangselever* (se orientering i avsnitt 4.3). Noen av elevene som for eksempel begynte i skole på høsten, kan ha avbrutt i løpet av skoleåret, for eksempel blant dem som var forsinket. Noen av dem som ikke var registrert som elev eller lærling på høsten, fikk et tilbud senere i skoleåret.

4.7.2 Gjennomstrømning for hele 1994-kullet

Av figur 4.3 ser vi at 73,5 prosent av hele kullet var i rute i VKI høsten 1995, det vil si ved starten andre opplæringsår, og at ca 64 prosent var i rute ved starten av tredje opplæringsår høsten 1996 (her er lagt sammen: VKII 50,4 prosent, i lære 11,3 prosent pluss allmennfaglig påbygging 2,2 prosent). Det var altså ved overgangen fra første til andre opplæringsår at andelen som lot være å følge det rettlinjete løpet, var høyest.



Vi ser for øvrig at vi har målt en høyere andel som er i rute ved slutten enn ved begynnelsen av det tredje opplæringsåret, 1996-1997. Ved slutten av dette skoleåret var, som nevnt, ca 66 prosent av hele kullet i rute. Grunnen til at det er en noe høyere andel i rute ved slutten enn ved starten av opplæringsåret, er trolig en underregistrering (for sen oppdatering) høsten 1996; og at flere har fått tilbud, for eksempel om læreplass, etter hvert. Når det gjelder andelen som var "i lærefag" våren 1997 (16,3 prosent), omfatter den både elever som var registrert i lærlingforhold, og elever som gikk i VKII skole i fag under lov om fagopplæring, når læreplass ikke kunne skaffes.

Figur 4.3 viser at av hele 94-kullet var ca 44 prosent i rute mot studiekompetanse og ca 21 prosent mot fag- eller yrkeskompetanse (og 0,8 prosent "annet") våren 1997, det vil si etter tre år. Ca 34 prosent var utenfor opplæring eller forsinket våren 1997. Denne kategorien fordeler seg slik når det gjelder andelen som var henholdsvis forsinket og utenfor opplæring: Ca 13 prosent er forsinket, og vel 20 prosent var utenfor opplæring.

Våren 1998, altså fire år etter at elevene hadde startet i grunnkurs, var andelen som var utenfor eller forsinket redusert til 26 prosent. Ca ni prosent av kullet var utenfor opplæring alle tre skoleårene etter det første skoleåret, 1994-95. Disse ni prosentene hadde altså gjennomført maksimalt ett skoleår av videregående opplæring. Unntak kan her være eldre elever uten rett til opplæring, hvorav noen kan ha tatt ett eller flere års videregående opplæring før de startet i grunnkurs høsten 1994.

Av hele kullet var 49 prosent i rute (eller i mål) mot studiekompetanse våren 1998, ca fem prosent mot skolebasert yrkeskompetanse og ca nitten prosent mot

fagkompetanse. Andelen med yrkeskompetanse er tilsynelatende redusert med ca fire promille. Dette har å gjøre med at hvis en elev har vært avgangselev både våren 1997 og våren 1998, er det kurset eleven tok på det siste tidspunktet, som er utgangspunktet for kategoriseringen våren 1998. Noen tok allmennfaglig påbygging som et fjerde opplæringsår. Den stiplede linjen fra boksen for yrkeskompetanse våren 1997 mot studiekompetanse våren 1998, der det er angitt tretten promille, viser at ca 1,3 prosent av dette kullet kan ha dobbeltkompetanse, med yrkeskompetanse fra våren 1997 og studiekompetanse fra våren 1998. Alle stod imidlertid ikke til eksamen, slik at andelen med slik dobbeltkompetanse er knappe én prosent av kullet¹¹.

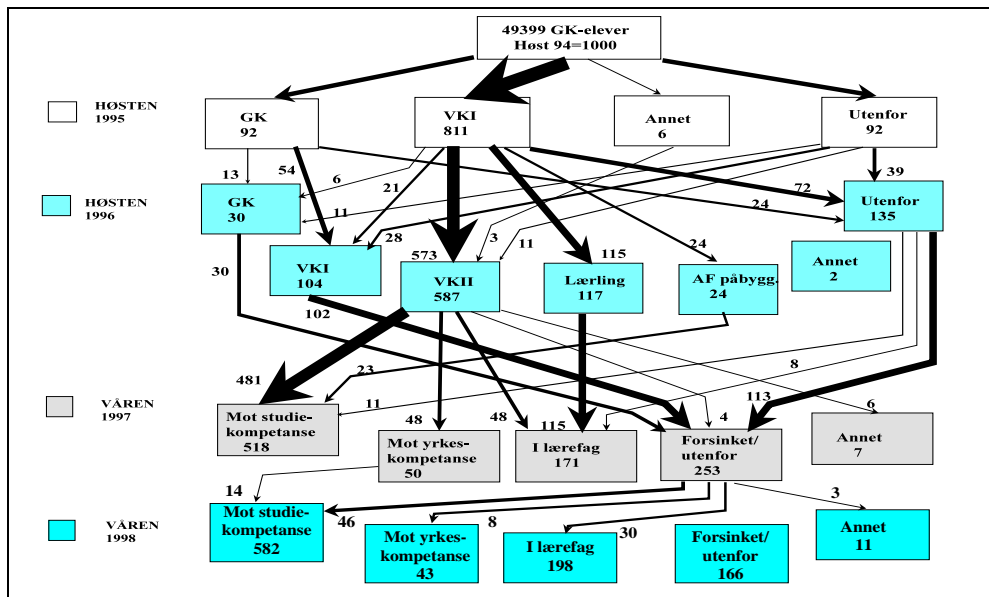
4.7.3 Gjennomstrømning blant elever med og uten rett til opplæring

4.7.3.1 Elever med rett til opplæring

Av figur 4.4 ser vi at 81 prosent av *rettighetskullet* var i rute høsten 1995, det vil si ved starten andre opplæringsår (VKI), og at ca 73 prosent var i rute ved starten av tredje opplæringsår høsten 1996 (her er lagt sammen: VKII 58,7 prosent, i lære 11,7 prosent pluss allmennfaglig påbygging 2,4 prosent). Det var altså ved overgangen fra første til andre opplæringsår at andelen som lot være å følge det rettlinjete løpet, var høyest.

Figur 4.4 viser at av hele kullet av elever med rett til opplæring var ca 52 prosent i rute mot studiekompetanse og ca 22 prosent mot fag- eller yrkeskompetanse våren 1997. Ca en firedel var utenfor opplæring eller forsinket våren 1997. Den sistnevnte gruppen fordeler seg om lag jevnt på andelen som er forsinket (vel tretten prosent) og utenfor opplæring (vel elleve prosent). Våren 1998 – etter fire opplæringsår – var andelen som ikke var i rute mot studie-, yrkes- eller fagkompetanse redusert til ca sytten prosent av rettighetslevene.

11 Våre data tyder på at den gruppen elever som var avgangselever mot yrkeskompetanse våren 1997, og som våren 1998 var avgangselev mot studiekompetanse, hadde svært lav strykprosent våren 1997, med bare 4 prosent. Det var imidlertid en lavere andel av dem som bestod med studiekompetanse våren 1998, 77 prosent. Samlet tilsier dette at den andelen som gruppen med dobbeltkompetanse utgjør av hele kullet, er 0,9 prosent.



Blant rettighetslevene økte andelen som var i rute mot studiekompetanse fra 52 prosent våren 1997 til 58 prosent våren 1998. Det største tilsiget gjelder elever som skoleåret 1996-97 hadde vært utenfor eller forsinket, der vi ser det går en pil med 46 promille fra kategorien forsinket/utenfor våren 1997 til kategorien "mot studiekompetanse" våren 1998. I tillegg kommer fjorten promille fra kategorien yrkeskompetanse våren 1997.

Andelen som var i rute mot fag- eller yrkeskompetanse økte fra våren 1997 til våren 1998 fra ca 22 prosent til 24 prosent; vel 25 prosent når elever i rute mot dobbeltkompetanse medregnes.

Andelen av rettighetslevene som var utenfor opplæring alle de aktuelle skoleårene etter første skoleår 1994-95, *det vil si at de maksimalt gjennomførte ett års videregående opplæring, var bare tre prosent*. En tilnærmet sammenliknbar andel fra tiden før Reform 94 var mer en dobbelt så stor: Av grunnskolekullet fra 1989 var det ca 7 prosent som var ute av videregående opplæring etter ett års opplæring (Vibe 1994:16).

4.7.3.2 Andel som oppnår studiekompetanse av et kull før og etter reformen

Sandberg og Vibe (1995:22) omtalte i den tidlige fasen av evalueringsarbeidet hvor stor andel av et grunnskolekull fra 1989 som oppnådde studiekompetanse etter henholdsvis tre og fire år. Tallene for 1989-kullet er ikke direkte sammenliknbare med tallene i figur 4.4. Figur 4.4 viser blant annet hvor mange av rettighetskullet som hadde begynt i grunnkurs, som i følge data fra fylkene var avgangselever i studiekompetansegivende VKII-kurs enten våren 1997 eller våren 1998, og som må forventes å ha gått opp til eksamen og fullført tredje skoleår. Elever som strøk er

ikke trukket fra i figur 4.4. I Sandbergs og Vibes tall (fra Statistisk sentralbyrå) er heller ikke personer som har strøket i ett eller flere fag trukket fra. Tallene deres gjelder personer fra *grunnskolekullet* fra 1989 som en vet fullførte tolvte klassetrinn. Sandberg og Vibe (1995) fant at 43 prosent av grunnskolekullet oppnådde studiekompetanse tre år etter at de gikk ut av grunnskolen, 53 prosent når det var gått fire år etter at dette kullet forlot grunnskolen. Blant de sistnevnte var det to prosent som hadde tatt fagbrev, og som i kraft av dette kunne få studiekompetanse (jf Sandberg og Vibe 1995:22).

Tilnærmet sammenliknbare tall for 1994-kullet (med rett til opplæring), jf figur 4.4, viser at 52 prosent var i rute mot studiekompetanse etter tre år, 58 prosent etter fire år, altså en vesentlig økning i forhold til 1989-kullet. Disse tallene må imidlertid justeres for å gjøre dem mer sammenliknbare med data fra 1989-kullet. De nevnte prosentandelene for 1994-kullet er regnet av dem som begynte i *grunnkurs* rett etter grunnskolen¹², mens tallene for 1989-kullet som nevnt var regnet *av alle som gikk ut av grunnskolen*.

På bakgrunn av data fra SSB kan vi gå ut fra at ca 95,3 prosent av grunnskolekullet fra 1994 begynte i grunnkurs i videregående opplæring samme høst¹³. På bakgrunn av dette, samt NIFUs data, kan vi anslå at ca 51 prosent av grunnskolekullet fra 1994 var i rute mot studiekompetanse tre år etter at de gikk ut av grunnskolen, og ca 57 prosent etter fire år¹⁴. I disse tallene har vi tatt hensyn til

12 NIFU har ikke individdata for elever som gikk ut av grunnskolen våren 1994, bare for dem som faktisk søkte og begynte i grunnkurs. Se omtale i Vibe (1995:22).

13 Jf SSB 1996, Videregående skoler 1. oktober 1994, tabell 39, som viser at av 52.308 9. klassinger våren 1994 var 95,3 prosent i utdanning under lov om videregående opplæring, når private (og noen få statlige) skoler som gir opplæring under loven, er medregnet. Dette samsvarer godt med NIFUs data fra LINDA-systemet. Vi registrerte 49.399 elever med rett til opplæring i grunnkurs høsten 1994, som utgjør 94,4 prosent av grunnskolekullet. Det lille avviket på 0,9 prosentpoeng (ca 470 elever) kan blant annet tilskrives at en del elever i private skoler ikke er med i LINDA-dataene. Dette avviket er mindre enn tallet på 16-åringer (1462 elever, jf Vibe 1995:18) som var registrert i private skoler høsten 1994. Dette kan dels komme av at noen av disse elevene i private skoler faktisk er med i våre LINDA-data, men også av at vi har med noen flere elever som var registrert med rett høsten 1994 enn tallet på elever som gikk ut av norske grunnskoler våren 1994 tilsier, siden noe elever kan være blitt tilkjent rett på grunnlag av grunnskoleutdanning fra utlandet.

14 Tallene er som nevnt anslag. Andelen som strøk er ikke trukket fra i noen av tilfellene, og når vi antar at det var en økning i andel med studiekompetanse, går vi blant annet ut fra at andelen som strøk var den samme for 1994-kullet som for 1989-kullet. Vi går ut fra at den totale andelen av grunnskolekullet som begynte i videregående opplæring var 95,3 prosent, jf noten over. Vi har også gått ut fra at den lille gruppen som begynte i private skoler, som vi ikke har data om, har samme gjennomstrømming som den vi har målt for elever i LINDA-systemet. Andelene 51 prosent av grunnskolekullet i rute mot studiekompetanse etter tre

en liten gruppe elever som ikke er medregnet i noen av flytdiagrammene, til tross for at de hadde rett til opplæring høsten 1994. Grunnen til at disse ikke er med i våre flytdiagrammer, er rett og slett at de ikke begynte i grunnkurs denne høsten. En del av denne gruppen hadde et venteår og begynte i grunnkurs høsten 1995. I tillegg kommer en gruppe rettighets elever som var "utenfor" høsten 1994, og som heller ikke var registrert som grunnkurselev høsten 1995. Disse var eksempel registrert som VKI-elev høsten 1995, trolig etter å ha tatt grunnkurs skoleåret 1994-95 i en privat skole eller i utlandet, eller de var registrert innenfor den fylkeskommunale oppfølgingstjenesten. I alt har vi registrert 1249 rettighets elever fra 1994 som ikke er omfattet av våre data over grunnkurselever 1994, som enten våren 1997 eller våren 1998 var i rute mot studie-, yrkes- eller fagkompetanse. Disse inngår som nevnt ikke i noen av flytdiagrammene i dette kapitlet, fordi vi ikke vet hva de gjorde høsten 1994, og dermed ikke inngår i grunnlagsmaterialet av elever som vi har fulgt gjennom fire år. Av denne gruppen har vi registrert at 903 rettighets elever fra 1994 var i rute mot studiekompetanse enten våren 1997 eller våren 1998. Disse 903 elevene utgjør 1,7 prosent av grunnskolekullet våren 1994, og de må legges til når vi ser på andelen av grunnskolekullet som var i rute mot kompetanse.

Samlet tyder våre tall på: Det har vært en *økning i andelen av et grunnskolekull* som er i rute mot studiekompetanse tre år etter de gikk ut fra grunnskolen, fra 43 prosent av 1989-kullet til ca 51 prosent av 1994-kullet. Det har også vært en viss økning i andel i rute mot studiekompetanse etter fire år, fra 53 prosent av 1989-kullet til ca 57 prosent av dem som gikk ut av grunnskolen i 1994.

Forskjell i situasjonen mellom tiden før og etter reformen i andeler som oppnår kompetanse, gjelder imidlertid først og fremst yrkesfagene, der det har vært en kraftig økning i antallet som oppnår yrkes- eller fagkompetanse; se avsnitt 4.4.

4.7.3.3 Hvor mange har studiekompetanse – fratrukket stryk?

Figur 4.4 viser at hele 58 prosent av grunnkurskullet med rett fra 1994 var i rute mot studiekompetanse fire år etter at de startet i grunnkurs. Dette kan tyde på at NIFU har vært for forsiktige i tidligere anslag (jf Vibe mfl 1997 og Edvardsen mfl 1998), der vi anslo at ca halvparten av grunnkurskullet med rett fra 1994 ville oppnå studiekompetanse. I sistnevnte anslag (jf Edvardsen mfl 1997:119-121) baserte vi oss på data om kompetanseoppnåelse våren 1997, det vil si hvor mange som strøk

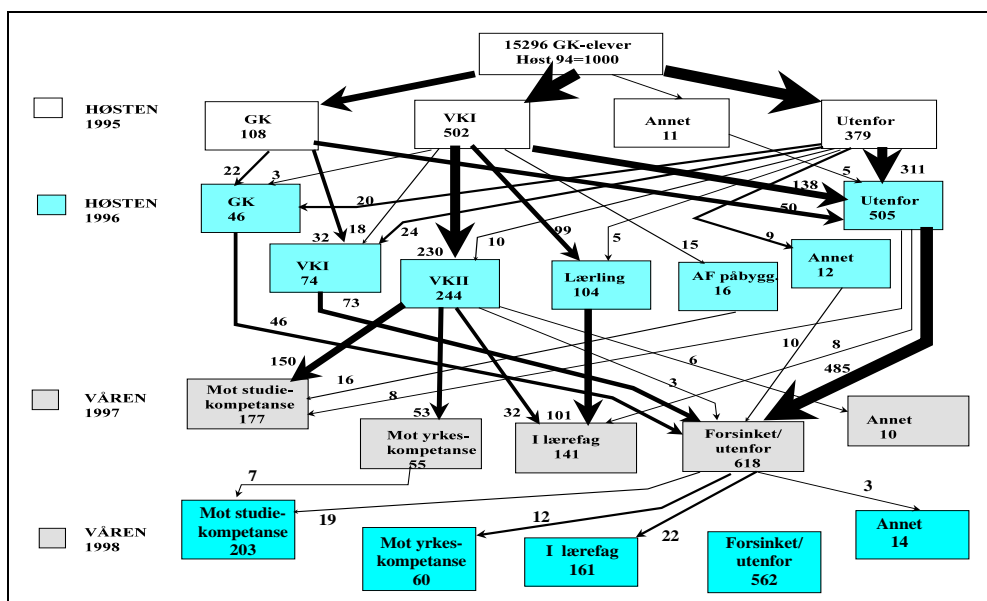
år, og 57 prosent etter fire år, er basert på følgende enkle beregning: $0,953 \times 52 = 49,6$ og $0,953 \times 58 = 55,3$. For andelen som er i rute etter fire år, har vi lagt til 1,7 prosent for en liten gruppe elever som var rettighets elever høsten 1994, men som *ikke* var registrert innenfor LINDA-systemet i grunnkurs etter ny ordning høsten 1994, men som likevel var i rute mot studiekompetanse våren 1998 eller våren 1997. Tilsvarende gjelder for andelen som var i rute etter tre år, der vi har lagt til 1 prosent som var i rute mot studiekompetanse våren 1997.

eller stod, samt opplysninger om videre søkning for skoleåret 1997-98, herunder til allmennfaglig påbygging.

Imidlertid kan vi fortsatt – så langt – ikke si at dette anslaget var feil. Tilgjengelige opplysninger om hvem som har strøket eller bestått, tilsier at det bare var vel 82 prosent som bestod eksamen av elever i rute mot studiekompetanse som gikk opp til eksamen enten våren 1997 eller våren 1998, eller på begge tidspunkter. Dette tilsier at “bare” ca 48 prosent av rettighetskullet som startet i grunnkurs høsten 1994 er kommet ut med studiekompetanse etter fire år. (For nærmere redegjørelse og beregning av dette, se vedlegg.) Vi har her ikke regnet med privatister, som vi ikke har opplysninger om. Gradvis vil flere oppnå studiekompetanse, etter hvert som trolig flere vil gå opp til eksamen på nytt. I tillegg kommer en liten andel av rettighetskullet som avslutter videregående opplæring i private skoler eller i utlandet. Hvor mye dette samlet vil øke andelen av det aktuelle kullet som får studiekompetanse, er i dag ikke godt å si.

4.7.3.4 Elever uten rett til opplæring

Figur 4.5 viser gjennomstrømningen for elever *uten rett* til opplæring. Av elever uten rett var flesteparten yrkesfagelever, noe som har betydning for deres progresjon.



Også blant elever uten rett til opplæring var andelen som ikke fulgte et rettlinjert løp, størst ved overgangen til andre opplæringsår. På dette tidspunktet, høsten 1995, var

bare 50 prosent av elevene uten rett i rute i VKI. Våren 1997 var hele 62 prosent av elever uten rett til opplæring som startet i grunnkurs høsten 1994, utenfor eller forsinket. De fleste av disse var utenfor opplæring, og langt færre forsinket. Til gruppen som var forsinket/utenfor våren 1997 (618 promille) går det nemlig en pil på hele 485 promille fra gruppen som var utenfor høsten 1996, og piler med 73 og 46 promille fra hhv VKI og grunnkurs høsten 1996.

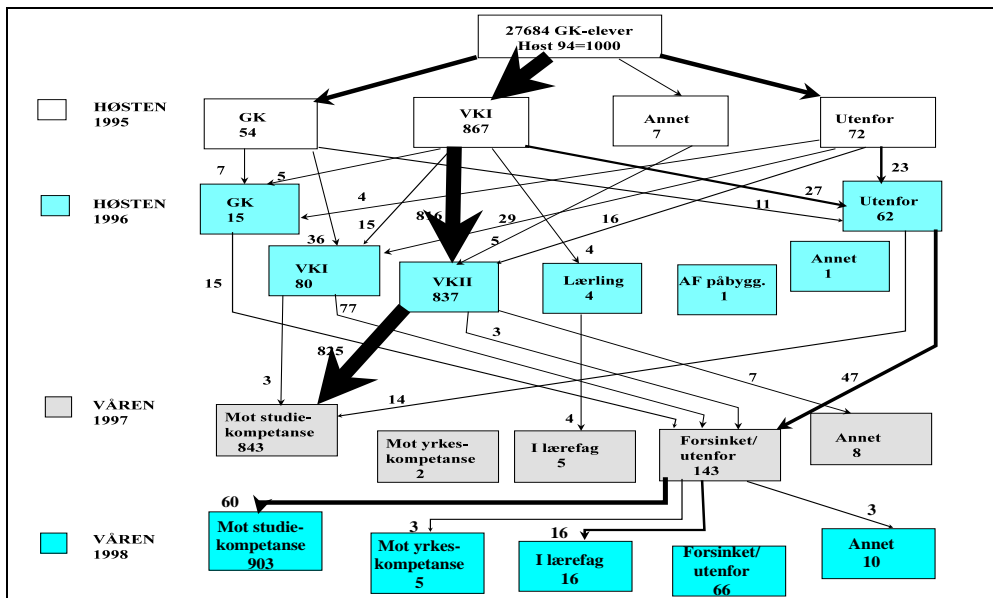
Bare 18 prosent av dette kullet av elever uten rett til opplæring var våren 1997 i rute mot studiekompetanse, og bare ca 20 prosent mot fag- eller yrkeskompetanse, i alt 38 prosent i rute mot avsluttende kompetanse. Denne andelen økte noe i løpet av skoleåret 1997-98. Andelen som var i rute mot studiekompetanse, var da vel 20 prosent, og andelen i rute mot yrkes- eller fagkompetanse var ca 22 prosent, 23 prosent når elever med dobbeltkompetanse medregnes. I alt var nær 44 prosent i rute våren 1998, når 1,4 prosent i “annen opplæring” er medregnet, og vel 56 prosent forsinket eller utenfor opplæring.

Det var ca 29 prosent av hele kullet uten rett til opplæring som var utenfor opplæring alle tre skoleårene etter det første skoleåret 1994-95, mot, som nevnt foran, bare tre prosent av rettighetselvene. For nærmere omtale av årsaker til dårligere progresjon blant elever uten rett enn blant elever med rett, viser vi til kapittel 7 og kapittel 8.

4.7.4 Gjennomstrømning blant allmennfag- og yrkesfagelever

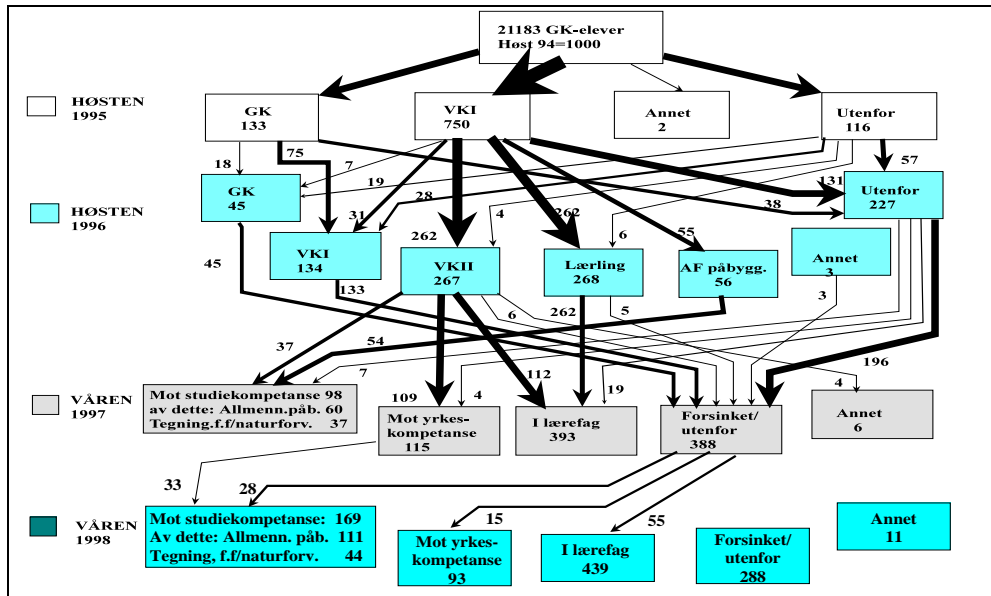
4.7.4.1 Gjennomstrømning blant allmennfag- og yrkesfagelever med rett til opplæring

Blant elever med rett til opplæring som startet i allmennfaglige grunnkurs høsten 1994, var det bare knappe sju prosent som ikke var i rute etter fire opplæringsår, våren 1998, jf figur 4.6. Som nevnt tidligere, stod ikke alle til eksamen. Det er også en liten gruppe som har hatt overgang til yrkesfag. Noen av disse har imidlertid ikke “overgang”: Elever som startet i grunnkurs for allmenne, økonomiske og administrative fag, og som på VKI-nivå valgte kursene resepsjonsfag, kontorfag eller butikkfag, er med i kategorien “i lærefag”, fordi disse kursene er fag under lov om fagopplæring.



Andelen av dette kullet, som hadde rett til opplæring og hadde startet i allmennfaglige grunnkurs, som var utenfor fylkeskommunal opplæring *alle* tre skoleårene etter det første skoleåret, var bare vel én prosent.

Andelen som ikke fulgte det rettlinjete løpet var høyest ved overgangen fra første til andre opplæringsår, med 7,2 prosent utenfor fylkeskommunal opplæring og 5,4 prosent i grunnkurs høsten 1995. I alt var nær tretten prosent ikke i rute ved overgangen til andre opplæringsår. Ca halvparten av disse synes å “ta seg inn igjen” i løpet av de fire opplæringsårene som omfattes av figuren, slik at andelen som ikke var i rute (eller i mål) våren 1998, bare er 6,6 prosent.



Av elever med rett til opplæring som hadde startet i yrkesfaglige grunnkurs, var 71 prosent i rute etter fire år, våren 1998, jf figur 4.7. På bakgrunn av figur 4.7 vil vi imidlertid framheve to trekk:

- Det er en lavere andel av yrkesfagelever enn allmennfagelever (jf figur 4.6) som er i rute i forhold til “normal” eller optimal progresjon på alle trinn i opplæringen.
- Det er en relativt stor andel av elever som opprinnelig var yrkesfagelever, som våren 1998 var i rute mot studiekompetanse, nemlig hele 17 prosent. Dette kommer til dels av at allerede våren 1997 gikk seks prosent av kullet i VKII allmennfaglig påbygging, og 3,7 prosent tok tegning form og farge eller naturforvaltning, som gir studiekompetanse. I tillegg kommer de som tok allmennfaglig påbygging skoleåret etterpå, 1997-98:

Det var tre prosent av dette kullet som tok allmennfaglig påbygging skoleåret 1997-98 etter å ha gått VKII i yrkesfaglige kurs skoleåret 1996-97, og ytterligere ca en prosent gikk over til allmennfag etter å ha vært elev i lærefag (enten som elev i VKII skole eller som lærling) skoleåret 1996-97. I tillegg var det ca tre prosent av tidligere yrkesfagelever som kom fra kategorien “forsinket/utenfor” våren 1997, som tok allmennfaglig påbygging eller et annet kurs mot studiekompetanse skoleåret 1997-98.

Det er altså flere av de opprinnelige yrkesfagelevene som var i rute mot studiekompetanse enn mot skolebasert yrkeskompetanse etter fire år. Når andelen i rute mot yrkeskompetanse tilsynelatende var lavere våren 1998 enn våren 1997 (9,3 mot 11,5 prosent), har det å gjøre med at det er kurstypen på siste tidspunkt som er utgangspunkt for kategorisering våren 1998. Andelen 9,3 prosent mot skolebasert

yrkeskompetanse våren 1998 skjuler at ca tre prosent var i rute mot dobbeltkompetanse, både yrkeskompetanse og studiekompetanse. Ikke alle stod til eksamen, slik at 2,5 prosent av dette rettighetskullet av opprinnelig yrkesfagelever hadde dobbeltkompetanse sommeren 1998.

Elever i fag under lov om fagopplæring utgjør likevel den største delen av dette kullet, og vi ser at andelen som var i rute i slike fag, økte mye fra våren 1997 til 1998.

Pilene fra VKII i skole og lærling skoleåret 1996-97 til kategorien i lærefag våren 1997 trenger en kommentar. Utfør disse pilene står tallene 112 promille (fra VKII) og 262 promille (fra lærling). De førstnevnte gjelder først og fremst elever som var læreplassøkere, men som fikk tilbud om VKII i skole i stedet for læreplass. Disse er samlet i kategorien "i lærefag" våren 1997. VKII i skole i *stedet for* læreplass gjelder imidlertid ikke alle i denne gruppen. Noen fag under lov om fagopplæring (spesielt innenfor elektrofag) skiller seg fra hovedmodellen, og forutsetter skolegang i tre år før eleven kommer i lære. Sammen med noen elever som kom fra kategorien "utenfor" (ikke registrert som elev eller lærling høsten 1996), summerer disse seg opp til 39,3 prosent i lærefag våren 1997 (11,2 prosent + 26,2 prosent + 1,9 prosent). Våren 1998 økte denne andelen til 43,9 prosent. Hele 5,5 prosent av elevene beveget seg fra kategorien forsinket eller utenfor våren 1997 til i å være rute i fag under lov om fagopplæring våren 1998.

Andelen av yrkesfagelever med rett til opplæring som var utenfor opplæringsssystemet alle tre skoleårene etter grunnkurset 1994-95, som altså maksimalt hadde ett års opplæring, var høyere enn blant allmennfagelevne, men likevel bare i underkant av fem prosent.

4.7.4.2 Gjennomstrømning blant allmennfag- og yrkesfagelever uten rett til opplæring

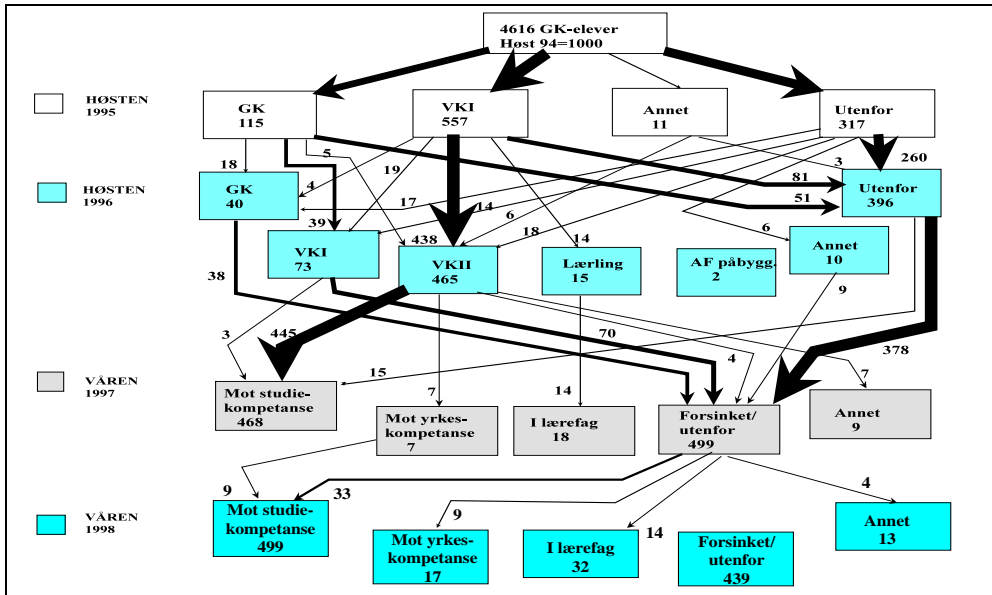
Hvis vi sammenlikner figur 4.8 – for allmennfagelever *uten* rett – med figur 4.6 for allmennfagelever *med* rett til opplæring, ser vi at mens de tunge strømmene i figur 4.6 går fra grunnkurs til VKI og VKII, er det i figur 4.8 nesten like tunge strømmer av elever til høyre i figuren, det vil si utenfor opplæringsssystemet. Det er også noe færre som går fra kategorien "forsinket/utenfor" våren 1997 til å være i rute våren 1998 blant elever uten rett enn blant elever med rett. Men det er verdt å merke seg at også blant elever uten rett er det mange allmennfagelever som kommer inn i opplæringsssystemet igjen og kommer "i rute". Høsten 1995 var 31,7 prosent utenfor og 11,5 prosent i grunnkurs, det vil si ca 43 prosent utenfor eller forsinket andre opplæringsår. Høsten 1996 hadde denne andelen økt til ca 51 prosent (39,6+4,0+7,3), Våren 1997 var andelen noe lavere (49,9 prosent), og våren 1998 var andelen redusert til 43,9 prosent, altså om lag samme andel som høsten 1995.

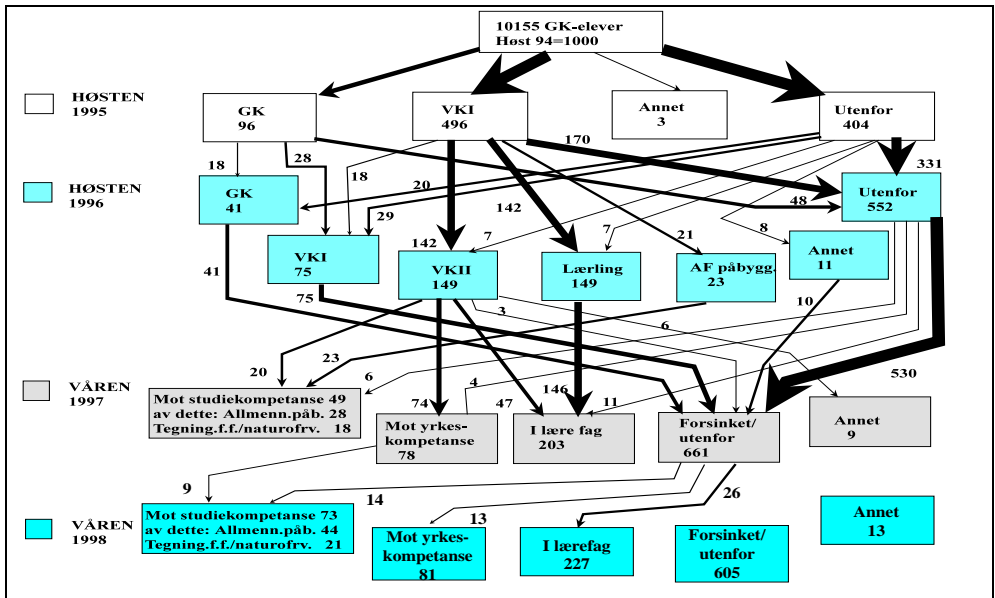
Andelen av allmennfagelever uten rett til opplæring som var utenfor alle tre skoleårene etter grunnkurset 1994-95, var relativt høy, med 24 prosent.

Bildet over gjennomstrømningen blant elever uten rett til opplæring på yrkesfag, jf figur 4.9, viser at det er tunge strømmer til høyre i figuren, det vil si utenfor

opplæringssystemet. Mens det blant allmennfagelever uten rett var mange som kom i rute etter hvert, slik at andelen som var i rute var om lag like høy våren 1998 som høsten 1995, er det ikke slik blant yrkesfagelevne uten rett. Andelen som var forsinket eller utenfor høsten 1995 var 50 prosent, våren 1998 var andelen hele 60,5 prosent.

Andelen av yrkesfagelever uten rett til opplæring som var utenfor det fylkeskommunale opplæringssystemet alle tre skoleårene etter grunnkurset 1994-95, var høyere enn blant allmennfagelevne, og utgjorde hele 30 prosent.



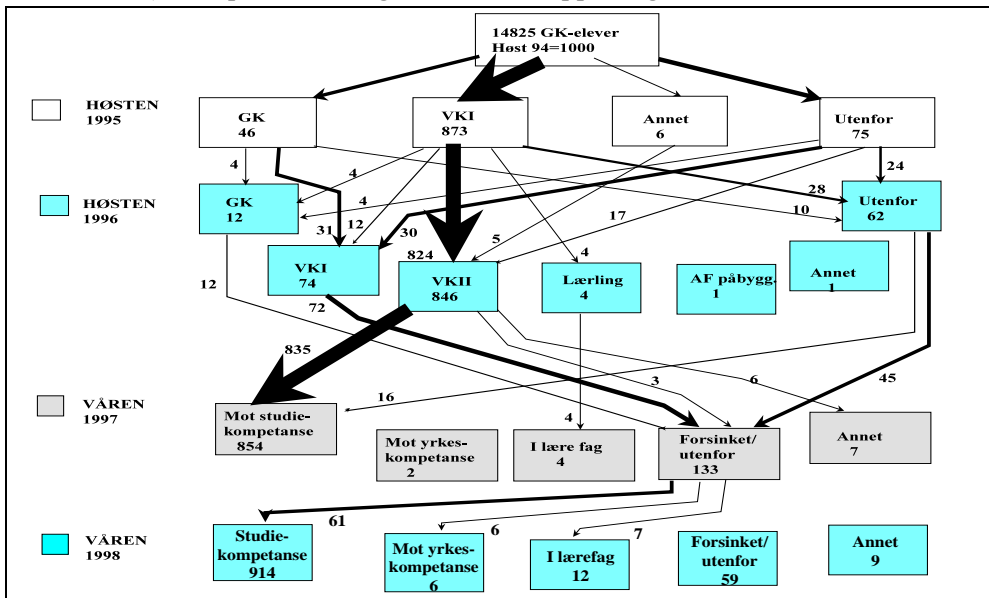


4.7.5 Gjennomstrømning blant gutter og jenter med rett til opplæring

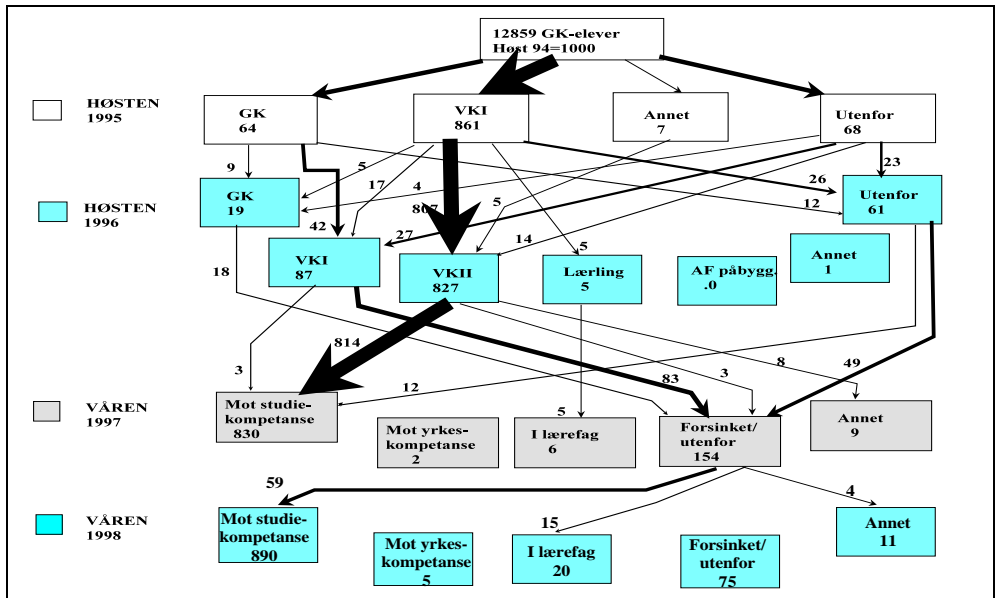
4.7.5.1 Gjennomstrømning blant gutter og jenter med rett til opplæring som startet i allmennfaglige studieretninger

Jenter med rett til opplæring som hadde startet i allmennfaglige grunnkurs, hadde en rask progresjon gjennom opplæringsløpet. Hele 91,4 prosent av dem var i rute mot studiekompetanse våren 1998, og i tillegg kommer enkelte som var i rute mot yrkeskompetanse, fagkompetanse eller annet, slik at det bare var i underkant av seks prosent som ikke var i rute (eller i mål) etter fire opplæringsår.

Andelen av jenter på allmennfag med rett til opplæring som var utenfor alle tre



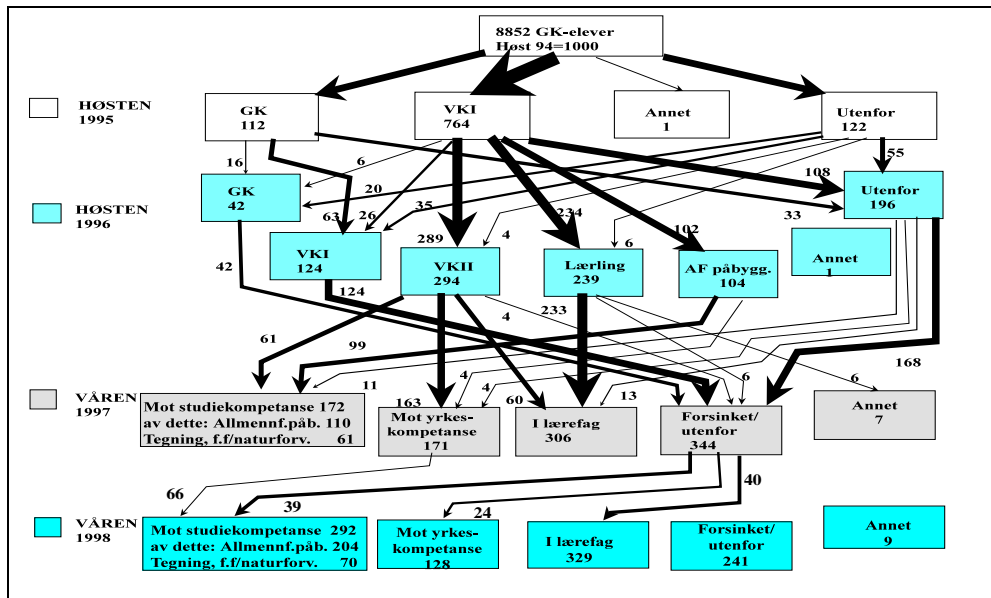
skoleårene etter grunnkurset 1994-95, med maksimalt ett års opplæring, var bare én prosent.



Også blant gutter på allmennfag, med rett til opplæring, var det en rask progresjon gjennom opplæringsløpet. Forskjellen mellom jenter og gutter er svært liten, men med en tendens til at det er en noe høyere andel av guttene enn jentene som er forsinket på de ulike trinnene.

Andelen av gutter på allmennfag med rett til opplæring som var utenfor alle tre skoleårene etter grunnkurset 1994-95, som altså hadde maksimalt ett års opplæring, var den samme som blant jentene, med bare én prosent.

4.7.5.2 Gjennomstrømning blant gutter og jenter med rett til opplæring som startet i yrkesfaglige studieretninger

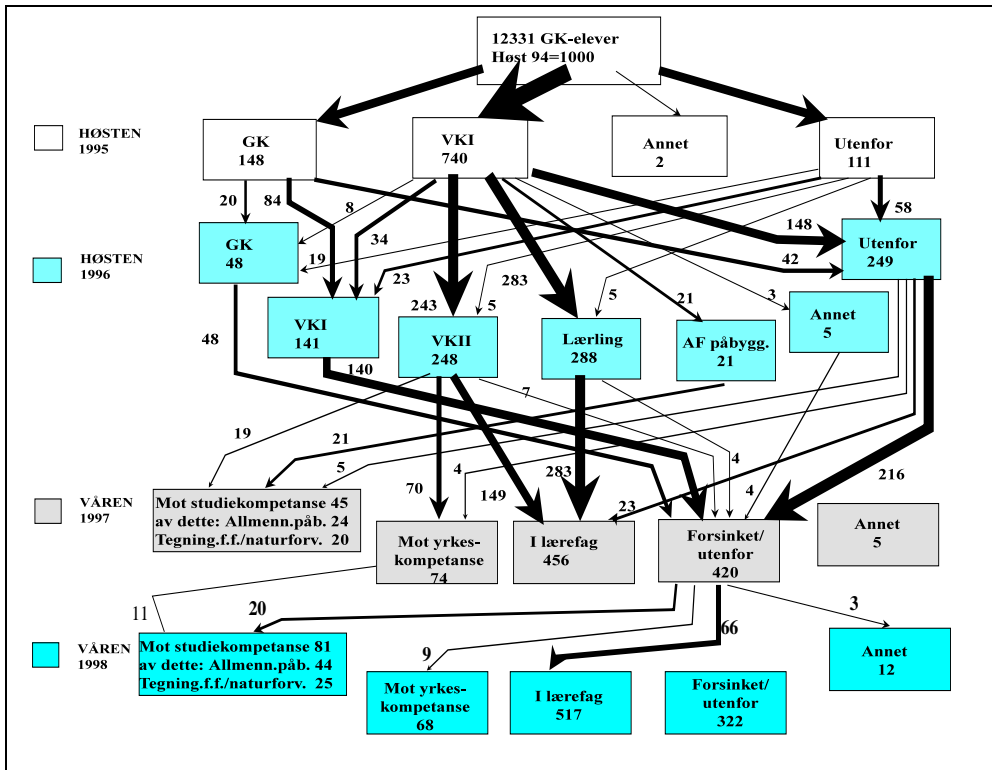


Strømmen som gjelder overgang til – eller tilleggstudning i – allmennfaglig påbygging blant elever på yrkesfag, som vi har omtalt foran, gjelder først og fremst jentene. Det ser vi tydelig av figur 4.12. Av jenter som startet i yrkesfag høsten 1994, var det våren 1998 en nesten like høy andel som var i rute mot studiekompetanse (29 prosent) som mot fagkompetanse (33 prosent). Ser vi yrkes- og fagkompetanse samlet, er det likevel naturlig nok langt flere som får slik kompetanse enn studiekompetanse. Som nevnt foran, er reduksjonen i andelen med yrkeskompetanse fra våren 1997 til våren 1998 bare tilsynelatende, siden det er kurset eleven gikk i på det siste tidspunktet, som er utgangspunkt for kategoriseringen våren 1998. Det var sytten prosent av jentene som var i rute mot yrkeskompetanse våren 1997. Disse omfatter blant annet 6,6 prosent (av jenter med rett til opplæring, som startet på yrkesfag) som skoleåret etter, 1997-98, gikk i kurs mot studiekompetanse. Andelen med yrkeskompetanse har derfor i realiteten økt. Det var også 2,4 prosent beveget seg fra kategorien utenfor eller forsinket våren 1997 til skolebasert yrkeskompetanse våren 1998.

Blant jentene er det en ikke ubetydelig andel med dobbeltkompetanse, det vil si med både yrkeskompetanse og studiekompetanse. Av jentene var seks prosent i rute mot slik dobbeltkompetanse våren 1998; fratrukket dem som strøk, er andelen med dobbeltkompetanse nær fem prosent.

Andelen som var utenfor eller forsinket ble redusert fra våren 1997 til våren 1998 med hele ti prosentpoeng blant jenter med rett til opplæring som hadde startet i yrkesfaglige grunnkurs, nemlig fra 34 til 24 prosent.

Andelen av jenter på yrkesfag med rett til opplæring som var utenfor alle tre skoleårene etter grunnkurset 1994-95, med maksimalt ett års opplæring, var høyere enn blant jenter på allmennfag, men likevel bare i underkant av fire prosent.



Andelen i rute mot fagkompetanse er svært mye høyere blant gutter enn jenter, fordi gutter og jenter på yrkesfag har valgt så ulike løp og ulike utdanninger. Vi ser også at økningen fra 1997 til 1998 i andelen som er i rute mot kompetanse blant guttene, vesentlig gjelder dem som beveget seg fra kategorien utenfor eller forsinket til kategorien "i lærefag", mens det for jentene i noe mindre grad gjaldt en økning i andelen i lærefag, og ellers gjaldt en økning i andelen mot studiekompetanse eller mot skolebasert yrkeskompetanse.

Også blant gutter (med rett til opplæring, som hadde startet i yrkesfaglige grunnkurs) ble andelen som var utenfor eller forsinket redusert med ti prosentpoeng fra våren 1997 til våren 1998, nemlig fra 42 til 32 prosent. Det innebærer imidlertid at guttene som startet i yrkesfag, fortsatt har åtte prosentpoeng lavere andel enn jentene som er i rute. Forskjellen kan i stor grad tilskrives de mange jentene i yrkesfag som valgte allmennfaglig påbygging.

Andelen av gutter i yrkesfag med rett til opplæring som var utenfor alle tre skoleårene etter grunnkurset 1994-95, som altså hadde maksimalt ett års opplæring, var svakt høyere enn blant jentene, med fem prosent.

4.7.5.3 Andel av gutter og jenter som oppnår studiekompetanse – før og nå

Det kan være interessant å sammenlikne andel som oppnår studiekompetanse av 1994-kullet med tilsvarende tall for grunnskolekullet fra 1989 for gutter og jenter separat, slik det er gjort foran (jf avsnitt 4.7.3.2) for hele rettighetskullet. Vi må da se på andeler av hele kullet av jenter som var i rute mot studiekompetanse, samt av hele kullet av gutter, og ikke konsentrere oss om andeler av dem som faktisk begynte i allmenne fag, slik det er gjort i figur 4.10 og 4.11.

Av jenter som gikk ut av grunnskolen våren 1989, hadde 50 prosent fullført tolvte skoleår fram mot studiekompetanse tre år etter grunnskolen, 60 prosent fire år etter grunnskolen. Av guttene var tilsvarende andeler bare 36 og 46 prosent (Sandberg og Vibe, 1995:22). Det kan blant annet være interessant å se om kjønnsforskjellene er blitt mindre.

For 1994-kullet er situasjonen slik: Av *jenter* med rett til opplæring som begynte i grunnkurs høsten 1994 var 60 prosent i rute mot studiekompetanse etter tre år. Vi korrigerer denne andelen på samme måte som vi gjorde for hele kullet, jf avsnitt 4.7.3.2. Det vil si at vi korrigerer for at ikke hele grunnskolekullet begynte i videregående opplæring, og for at noen fra grunnskolekullet kom i mål mot studiekompetanse selv om de ikke var registrert i opplæring høsten 1994. Vi kan dermed anslå at ca 58 prosent av jenter som gikk ut av grunnskolen våren 1994, var i rute mot studiekompetanse våren 1997.

Fire år etter at de startet i grunnkurs, våren 1998, var andelen av jenter som hadde begynt i grunnkurs høsten 1994, som var i rute mot studiekompetanse, hele 68 prosent. Korrigert på samme måte som omtalt over for å få et anslag på andel av *grunnskolekullet*, blir andelen av jenter fra grunnskolekullet fra 1994 som var i rute mot studiekompetanse etter fire år, ca 66 prosent.

Det var altså en økning i andelen av jenter av et grunnskolekull som var i rute mot studiekompetanse tre år etter grunnskolen, fra 50 prosent av 1989-kullet til ca 58 prosent av 1994-kullet, og en tilsvarende økning fire år etter grunnskolen fra 60 prosent til ca 66 prosent.

Dette bør ses på bakgrunn av at *studieretningen for handel og kontorlag*, som ga generell studiekompetanse, og som hadde en overvekt av jenter, *ble borte etter reformen*. Tallet på elever i den nye "sammenslåtte" studieretningen for allmenne, økonomiske

og administrative fag er langt lavere enn det samlede elevtallet i de tidligere studieretningene for allmenne fag og handels- og kontorlag (jf Støren 1998b). Dette kunne medført at andelen jenter med studiekompetanse ville bli redusert. Når det ikke har skjedd, men vi derimot likevel har sett en økning, må dette særlig ses på bakgrunn av at et stort antall jenter velger allmennfaglig påbygging (jf avsnitt 4.7.5.2).

Når vi ser en større økning fra 1989-kullet til 1994-kullet av andelen jenter som var i rute *tre* år etter at de gikk ut av grunnskolen enn *fire* år etter grunnskolen, kan det komme av mange jenter som tidligere fikk studiekompetanse fra handels- og kontorlag, brukte noe lengre tid etter grunnskolen på å få studiekompetanse. Færre gjennomførte på normert tid innenfor denne studieretningen enn innenfor allmennfagene (jf Sandberg og Vibe 1995:22).

Av *gutter* med rett til opplæring som begynte i grunnkurs høsten 1994 var bare ca 44 prosent i rute mot studiekompetanse etter tre år. Vi korrigerer denne andelen på samme måte som vi gjorde for hele kullet og for jentene, og anslår på denne bakgrunnen at ca 43 prosent av gutter som gikk ut av grunnskolen våren 1994, var i rute mot studiekompetanse våren 1997. Fire år etter at de startet i grunnkurs, våren 1998, var andelen av gutter som hadde begynt i grunnkurs høsten 1994, som var i rute mot studiekompetanse, vel 49 prosent. Korrigert på samme måte, blir andelen av gutter fra *grunnskolekullet* 1994 som var i rute mot studiekompetanse, ca 48,5 prosent.

Våre data tyder altså på at det var en økning i andelen gutter av et grunnskolekull som var i rute mot studiekompetanse tre år etter grunnskolen fra 36 prosent av 1989-kullet til ca 43 prosent av 1994-kullet. Det var imidlertid bare en svak økning i andelen gutter som var i rute mot studiekompetanse etter fire år, fra 46 til ca 48,5 prosent. Dette må ses på bakgrunn av at det var langt færre gutter enn jenter som tok allmennfaglig påbygging. Det bør også ses på bakgrunn av at studieretningen for handels- og kontorlag ble borte. Det var også mange gutter som fikk studiekompetanse fra denne studieretningen tidligere, ofte etter å ha brukt noe lengre tid enn normert tid. Når andelen av guttene med studiekompetanse totalt likevel har økt, og når dette særlig gjaldt andelen med studiekompetanse etter tre år, må det blant annet trolig ses på bakgrunn av antallet som får studiekompetanse gjennom studieretning for *idrettslag*. Det var i alt 959 gutter som var i rute mot studiekompetanse fra idrettslag enten våren 1997 eller våren 1998 (så godt som alle våren 1997, det vil si etter tre år), mot 605 jenter. Av guttene som var i rute mot studiekompetanse, utgjorde de som tok idrettslag ca åtte prosent, mens av jenter som var i rute mot studiekompetanse, utgjorde elever på idrettslag ca fire prosent.

Forskjellen mellom gutter jenter i andel som var i rute mot studiekompetanse tre år etter grunnskolen, var om lag like stor for 1994-kullet som for 1989-kullet. Ser vi på andelene i rute mot studiekompetanse fire år etter grunnskolen, tyder dataene på at kjønnsforskjellen har økt noe, ved at svært mange jenter fra 1994-kullet er i rute mot studiekompetanse.

4.8 Oppsummering

Fra det første til det andre reformkullet (94-kullet og 95-kullet) er det ikke store endringer i gjennomstrømningen. Det er bare for en gruppe elever vi ser forskjeller i progresjonen mellom 94-kullet og 1995-kullet, og det gjelder allmennfagelever uten rett til opplæring, og dette må tilskrives at 17-åringene uten rett knapt er representert i 1995-kullet. Det er meget stor likhet mellom 94-kullet og 95-kullet i utdanningsatferden.

Det er også store likheter mellom de to kullene når det gjelder kompetanseoppnåelse. Begge år har allmennfagelever med rett lavere andel med stryk enn allmennfagelever uten rett (18 og 16 prosent mot henholdsvis 34 og 30 prosent). Begge årene hadde også yrkesfagelever i skolebaserte løp, som ikke hadde falt fra tidligere i løpet, en lavere andel med stryk enn elevene som gikk på kurs mot studiekompetanse, og det gjelder både rettighets elever (ti og åtte prosent stryk) og elever uten rett (tolv og ni prosent stryk). Blant elever uten rett er strykprosenten mye lavere blant yrkesfagelevne enn blant allmennfagelevne. Særlig blant de eldste yrkesfagelevne var strykprosenten lav våren 1997.

Det er stor forskjell i gjennomstrømningen før og etter reformen, slik vi har målt den for 1991-kullet og de to første reformkullene. Reform 94 har medført en kraftig forbedring i gjennomstrømningen, ved at den medførte en fordobling av andelen som fulgte optimal progresjon på yrkesfagene, fra 30 prosent til nær seksti prosent. Samtidig er progresjonen klart dårligere blant yrkesfagelevne enn blant allmennfagelevne.

Det er ikke bare andelen som får yrkes- eller fagkompetanse som har økt. Våre data tyder på at andelen som har fått studiekompetanse av elever som gikk ut av grunnskolen våren 1994, har økt sammenliknet med elever som gikk ut av grunnskolen våren 1989. Økningen fra 1989-kullet til 1994-kullet i andel mot studiekompetanse fire år etter grunnskolen gjelder både gutter og jenter, men først og fremst jentene.

Av hele kullet som startet i grunnkurs høsten 1994, elever med og uten rett slått sammen, var 49 prosent i rute (eller i mål) mot studiekompetanse etter fire år (våren 1998), ca fem prosent mot skolebasert yrkeskompetanse og ca nitten prosent mot fagkompetanse. Andelen med dobbeltkompetanse, det vil si med yrkeskompetanse fra våren 1997 og studiekompetanse fra våren 1998, er ca en prosent av kullet.

Blant *rettighetslevne* var andelen som var i rute mot studiekompetanse 58 prosent våren 1998, medregnet vel en prosent med "dobbeltkompetanse", det vil si at de også hadde yrkeskompetanse. Tjue prosent var i rute mot fagkompetanse og vel fire prosent, det vil si nærmere seks prosent hvis personer med dobbeltkompetanse medregnes, var i rute mot skolebasert yrkeskompetanse etter fire år.

Alle som var i rute mot studiekompetanse stod imidlertid ikke til eksamen, slik at ca 48 prosent (i følge våre data) av grunnkurskullet med rett faktisk oppnådde

studiekompetanse i løpet av fire år, innenfor fylkeskommunal opplæring (privatister ikke medregnet).

Andelen av elever fra 1994-kullet som var *uten* rett til opplæring, som var i rute mot studiekompetanse etter fire år (våren 1998), var vel 20 prosent, og andelen i rute mot yrkes- eller fagkompetanse var ca 22 prosent, 23 prosent når én prosent med dobbeltkompetanse medregnes. Vel 56 prosent av kullet uten rett til opplæring var ikke i rute mot kompetanse etter fire år.

Blant elever med rett til opplæring som startet i *allmennfaglige* grunnkurs høsten 1994, var det bare knappe sju prosent som ikke var i rute eller i mål etter fire opplæringsår, våren 1998.

Av elever med rett til opplæring som hadde startet i *yrkesfag* høsten 1994, var andelen som ikke var i rute eller i mål våren 1998, 29 prosent. Av yrkesfagelever med rett til opplæring var 44 prosent i rute mot fagkompetanse. Det er flere av de opprinnelige yrkesfagelevne (med rett til opplæring) som var i rute mot studiekompetanse enn mot skolebasert yrkeskompetanse etter fire år (sytten mot ni prosent). Personer i rute mot dobbeltkompetanse (vel tre prosent) inngår her blant dem som er i rute mot studiekompetanse, slik at andelen i rute mot skolebasert yrkeskompetanse reelt var nær tretten prosent. En del av elevene på allmennfaglig påbygging strøk til eksamen, slik at knappe 2,5 prosent av dette rettighetskullet av opprinnelig yrkesfagelever hadde dobbeltkompetanse sommeren 1998. Det er først og fremst jenter som velger allmennfaglig påbygging. Blant elever som hadde startet i yrkesfaglig grunnkurs høsten 1994, hadde jentene bedre progresjon enn guttene. Når elever som tar allmennfaglig påbygging medregnes, er andelen som er i rute (eller i mål) mot kompetanse våren 1998 blant yrkesfagelever med rett til opplæring, 76 prosent av jentene og 68 prosent av guttene.

5 Hvordan forklare at noen avbryter opplæringsløpet?

5.1 Innledning

Hvorfor noen elever avbryter utdanningen og andre ikke, er et klassisk spørsmål i utdanningsforskningen. Utdanningskarrierer tar imidlertid flere år, og et problem kan være at det kan være vanskelig å si hvem – og eventuelt hvor mange – som faktisk har endelig avbrutt utdanningen. Det problemet har vi også med våre data, som nevnt i forrige kapittel, der vi blant annet påpekte at ikke å være i rute etter tre opplæringsår, ikke nødvendigvis betyr varig frafall. Systematiske forskjeller i gjennomstrømningen mellom ulike elevgrupper, som vi har vist i kapittel 4, tyder imidlertid klart på at forskjellene ikke er tilfeldige. Vi har dessuten hatt mulighet til å følge et kull elever i hele fire år, og de forklaringsfaktorer bak forskjeller i andel som er i rute i opplæringsløpet som vi eventuelt kan finne etter fire år, må derfor anses å være nokså sikre. I de følgende kapitlene 6 - 9 er vårt formål – så langt informasjonen fra våre datakilder rekker – å avdekke årsaker til mangelfull progresjon. I dette kapitlet vil vi nærmere beskrive bakgrunnen for de problemstillingene vi vil forfølge i de neste kapitlene.

Spørsmål om grunner til mangelfull progresjon er viktige selv om det store flertallet av rettighets elever *har* god progresjon. Reform 94 har ambisiøse mål, og når for eksempel såpass mange som nær tretti prosent av yrkesfagelever med rett til opplæring *ikke* var i rute etter fire opplæringsår, er det en grunn til å se nærmere på hva som fører til god versus dårlig progresjon. I tillegg kommer spørsmålet om den dårlige progresjonen blant elever uten rett til opplæring.

Vi presiserer at vi i våre analyser ser på *gjennomsnittstall* for allmennfagelever og yrkesfagelever (samlet eller separat), i noen sammenhenger tall for elever i ulike studieretninger innenfor disse to hovedtypene av retninger. Hvilke kurs elevene har gått på, er grunnlagsdata. Det innebærer at vi *ikke* ser spesielt på frafall blant spesielle elevgrupper, som for eksempel er i kontakt med/får hjelp av den fylkeskommunale oppfølgingstjenesten, eller som har tilrettelagt opplæring (særvilkårselever). Disse gruppene har et annet opplæringsforløp enn gjennomsnittet av elevene, og studeres særskilt i andre deler av evalueringen av videregående opplæring¹⁵. Disse

15 Elever som for eksempel avbrøt opplæringen etter grunnkurs (eller mens de gikk i grunnkurs), og neste skoleår er registrert i Oppfølgingstjenesten, vil i våre data være representert som “utenfor opplæring” høsten 1995. For nærmere analyser av gjennomstrømning og opplæringsforløp blant oppfølgingstjenestens målgruppe og blant

elevgruppene vil – på samme måte som øvrige elever – være representert i våre analyser, om de begynte i grunnkurs høsten 1994.

5.2 Problemstilling

Vår hovedproblemstilling er på samme tid enkel og omfattende: *Hvordan kan vi forklare at noen har dårligere progresjon i det videregående opplæringssystemet enn andre? Hvor viktige er individuelle forhold, eventuelt individuelle bakgrunnsforhold, og hvor viktige er forhold knyttet til opplæringsystemet?*

I kapittel 5.3 skal vi utdype denne problemstillingen.

5.3 Om forklaringsmåter og forståelsesrammer

Vi går ut fra flere typer av årsaksforklaringer. Vårt formål er ikke nødvendigvis å få bekreftet eller avkreftet bestemte teorier eller forklaringsmåter. Teoretiske ståsteder og forklaringsmåter og andres studier vil først og fremst bli brukt for å utdype våre problemstillinger og gi en ramme for hvordan våre resultater kan forstås.

Vårt utgangspunkt er som nevnt at frafallet dels må ses i lys av at det kan ha *individuelle* årsaker, dels at årsakene ligger i forhold knyttet til omgivelsene, det vil si egenskaper knyttet til *konteksten* eleven inngår i. Våre data om elevene kan i hovedsak plasseres etter en slik to-delning, og av den grunn ser vi en slik inndeling som et nyttig utgangspunkt for bruk og tolkning av våre data. Når vi tenker på egenskaper som gjelder den konteksten eleven inngår i, tenker vi på “variabler som refererer til superenheten; *kontekstuelle* variabler”, jf Hellevik (1991:46).

Eksempler på kontekstuelle variabler i vår sammenheng er det å tilhøre et bestemt årskull og slik være rettighetselev versus det ikke å være rettighetselev og å være eldre ungdom. Det kan også være å tilhøre gruppen yrkesfagelever versus det å være allmennfagelev, å høre til gruppen elever i mekaniske fag, eventuelt elever i fag under lov om fagopplæring. Også når det gjelder disse variablene er det imidlertid individ-basert informasjon vi benytter, altså informasjon om individer som gjør at vi kan plassere dem i den ene eller andre konteksten. Det er imidlertid tolkningen og bruken av resultatene som vi anser må bli forskjellig fra informasjon fra andre individuelle data. Grunnen til det, er at vi venter å finne forskjeller mellom elever eller grupper av elever som ikke nødvendigvis kan tilbakeføre til individuelle egenskaper ved elevene, slik vi kan måle dem. Forskjellene må trolig i stor grad tilbakeføres til den konteksten eleven inngår i, for eksempel som elev i yrkesfaglige studieretninger.

særvilkårselevne, henviser vi til Fafos og Møreforsknings prosjekter innenfor evalueringen av videregående opplæring, omtalt i et eget vedlegg til denne rapporten.

Flere forhold vil kunne spille inn når det gjelder hva slags betydning en slik kontekst har. Forskjeller i undervisningsform og -kvalitet på de ulike studieretningene kan være en faktor. Eventuelle forskjeller i elevgrunnlag mellom ulike studieretninger, målt ved elevenes karakterer, kan også spille inn. Det sistnevnte har vi mulighet for å kontrollere gjennom våre data på individnivå om elevenes karakter. Også en “utvidet kontekst”, for eksempel arbeidsmarkedssituasjonen og muligheter for læreplass, vil spille en stor rolle.

Vi har en rekke data på *individnivå* som kan bidra til forklaringer. Disse er i noen grad knyttet til elevenes bakgrunnsforhold, som foreldres utdanning som vil kunne trekkes inn i noen av analysene, i tillegg til kjønn, alder, morsmål, tilbud (om førsteønsket), karakterer ol.

Faktorer og egenskaper som vi mener kan belyse henholdsvis individuelle årsaker eller kontekstuelle forhold, inngår (i ulik grad) i teorier om utdanningsatferd. Relativt kjente teorier om utdanningsatferd omhandler *forklaringer på sosiale forskjeller i rekrutteringen* til ulike typer utdanninger. Slike teorier tar sikte på å forklare de udiskutable funnene i Norge og andre land om sosiale utdanningsforskjeller, for eksempel slike: Hvorfor barn med foreldre med høy sosioøkonomisk status/høy utdanning i hovedsak tar teoretisk rettet utdanning og akademisk utdanning, og barn med foreldre med lav sosioøkonomisk status/lav utdanning i hovedsak velger praktisk rettet/yrkesfaglig utdanning¹⁶. Disse teoriene vil vi komme nærmere inn på i kapittel 6. Utdanningsforskningen har også registrert at tilbøyeligheten til å fortsette i skolen er påvirket av sosial bakgrunn når både prestasjonsnivå og utdanningsvalg blir holdt konstant (jf Grøgaard 1997:187). Dette er et interessant utgangspunkt for oss når vi tar sikte på å forklare *fracfall eller forsinkelser*, snarere enn rekruttering til ulike typer utdanning.

Sosiale bakgrunnsforhold er ett av flere sett av faktorer vi vil forsøke å se på når det gjelder mangelfull gjennomstrømming, og dermed er teorier som tar sikte på å forklare sosial skjevhet i utdanning, en del av vårt utgangspunkt. Vi finner imidlertid Gambettas (1987) teoretiske utgangspunkt for sin studie av italienske “high-school” (gymnas)-elever som særlig nyttig for oss når vi skal se på *fracfall*, fordi studien omhandler hvorfor utdanning *avbrytes*, og fordi Gambetta trekker inn flere teorier (og studier), når han forfølger sine data ut fra en tredeling av forklaringsmåter¹⁷. Disse tre forklaringsmåtene omhandler:

16 Av norske studier som påviser sosiale skjevhet i rekrutteringen kan for eksempel nevnes Hernes og Knudsen 1976, Aamodt 1982, Severeide 1988, Støren 1989, Edvardsen 1991, Grøgaard 1993, 1994 og 1995, Skjersli og Aamodt 1997. I tillegg kommer en rekke tidligere studier, jf for eksempel en oversikt i Hansen (1986) for årene 1953-1982.

17 Vårt datatilfang er sparsomt i forhold til Gambettas mangefasetterte datakilder, og – blant annet av den grunn – vil vi i bare i begrenset grad forsøke å sammenlikne våre resultater med hans.

i) En *strukturalistisk* forklaringsmåte, der personenes handlinger betraktes som kanalisert gjennom eksterne begrensninger uten særlig rom for valg; folk “plukker ikke” blant alternativer, men “tar det de kan få”.

ii) “*The-pushed-from-behind view*”, det vil si at individers handlinger i stor grad har årsaker, sosiale eller psykologiske, som opererer “bak individenes rygg”.

I begge disse to forklaringsmåtene er individenes egne valg/motiver/intensjoner av liten betydning.

iii) “*The pull-from-the-front view*”. Til denne tredje forklaringsmåten ligger en generell antakelse om at individer handler formålstjenlig og i tråd med sine intensjoner når de står overfor valgmuligheter; det vil si en intensjonal forklaring, i mange sammenhenger også omtalt som en forklaring basert på teorien om rasjonelle valg.

Gambettas egen modell kan i hovedtrekk sies å legge stor vekt på personenes egne motiver og rasjonelle valg. Mennesker handler formålsrettet i den forstand at de vet noe om hva de vil. I prinsippet kan en forvente at folk sammenlikner alternative handlingsløp og vurderer dem i forhold til hva en anser er sannsynlig å lykkes i og i forhold til hva som er ens preferanser. Samtidig er handlingene også formet av eksterne begrensninger som setter stengsler for handlingsalternativene, og også kognitive begrensninger og irrasjonelle mekanismer kan i noen grad begrense hvor formålsrettet handlingene er (jf Gambetta 1987:69). Gambetta mener å kunne påvise at viktigere enn institusjonelle begrensninger og viktigere enn kulturelle begrensninger – mengden “kulturell kapital” elevene har til disposisjon i familien – er *økonomiske begrensninger* (Gambetta 1987:170-171). Men samtidig kan ikke utdanningsvalg forklares uten å trekke inn elevenes aspirasjoner, *hvordan de planlegger sine fremtidige liv*. Han fant blant annet at preferanser, som ikke kunne spores tilbake til sosial kasse eller til ujevnt fordelte sosiale kjennetegn, spiller en rolle når det gjelder utdanningsvalg (Gambetta 1987:176).

Den tredeling av forklaringsmåter vi nevnte over med referanse til Gambetta (1987) ser vi som et nyttig rammeverk også for vår studie, der vi antar at trekk fra alle tre forklaringsmåter, vil kunne benyttes til forklaring på de resultater vi får ved hjelp av våre data. Nedenfor vil vi beskrive hvordan vi anser at våre data om kjennetegn ved individene (bakgrunnsforhold mm) og våre data om hvilken kontekst de samme individene inngår i som elever, kan forstås i lys av det vi her kaller Gambettas tre forklaringsmåter.

5.3.1 Forklaringer basert på data om egenskaper ved individet

Sosial bakgrunn

Faktorer knyttet til individet, som for eksempel sosioøkonomiske bakgrunnsforhold eller mors og fars utdanning, kan ses i lys av “*tre-pushed-from-behind-view*” nevnt over. Det vil si at sosiale bakgrunnsforhold påvirker individet, mer eller mindre ubevisst. Dette kan for eksempel tenkes gjelde når eleven reagerer på “bestemte stimuli”, i vår sammenheng kan eksempler på slike stimuli være å få gode/dårlige

karakterer, ikke å trives på skolen, ikke å komme inn på den opplæringen som var ens førsteønske osv, og deretter gjøre et valg. *Valgene* i situasjonen kan være forskjellige avhengig av sosiale føringer. En naturlig referanse i denne sammenhengen er Boudons (1974) begrepspar “evneeffekt” og “valgeffekt”, som kan anvendes i forhold til at ungdom fra høyere sosiale lag gjennomgående får bedre karakterer (evneeffekten), men også oftere *velger* studieforberedende linjer enn sine medelever med like gode karakterer (valgeffekten)¹⁸. En annen måte å omtale dette på er Grøgaards (1994): “De første valg etter grunnskolen er påvirket av prestasjoner (prestasjonseffekten) og av hvem mor og far er (valgeffekten), og kan karakteriseres ved metaforen ‘skomaker bli ved sin lest’”. Hvorvidt en blir værende i utdanningssystemet eller ei, når en først har begynt, vil også i stor grad være et resultat av “valgeffekten” (også omtalt som “sekundæreffekten”) og at elevene velger forskjellig avhengig av sosial

bakgrunn¹⁹. Gambetta diskuterer blant annet Boudons teori om at “sekundæreffekten” tenderer til å være konstant gjennom opplæringsløpet, og hevder at hans (Gambettas) resultater tilsier at økonomiske begrensninger spiller en stadig *mindre* rolle jo lengre opp i opplæringsløpet arbeiderklasseeleven er kommet.

I vår sammenheng er diskusjonen om betydningen av sosiale bakgrunnsforhold interessant i forhold til om vi kan se endringer etter at Reform 94 ble innført, og det viktige i vår sammenheng er ikke først og fremst rekrutteringen til ulike typer utdanning, men gjennomstrømningen i og gjennomføringen av utdanningen. Resultater som gjelder andre skolesystemer og som også er 10 - 20 år gamle, og refererer til andre sosiale forhold, er ikke nødvendigvis verken overførbare eller direkte sammenliknbare med våre data. Imidlertid har også nyere norske data, men fra tiden før Reform 94, vist at gjennomstrømning og gjennomføring varierer med sosial bakgrunn (Severeide 1988, Edvardsen 1991, Grøgaard 1994), se nærmere omtale i kapittel 6.

Sosiale bakgrunnsforhold slik de er omtalt over, er tidvis mål ved fars yrke (sosiøkonomiske status), i noen studier er inntekt tatt med; ofte er det målt ved foreldres (som regel fars) utdanningsnivå. Våre data om reformelevene inneholder bare data om foreldres utdanning, og ikke øvrige sosiøkonomiske data, og data om foreldres utdanning kan dessverre også bare benyttes på en begrenset del av vårt datamateriale (data fra spørreskjemaundersøkelser).

18 Jf blant annet Skjerlis og Aamodts (1987) omtale av dette.

19 Jf Grøgaards (1993) omtale av *sekundæreffekter* (med referanse til Boudon 1974) av sosial ulikhet, om resultater som tilsier at elever med sosial status avslutter skolegangen tidligere enn elever med høy status, selv om de har valgt samme utdanning og selv om de har samme prestasjonsnivå i skolen. Jf også Hansen (1986) sin omtale av Boudons (1974) skille mellom de to virkningene som sosial bakgrunn har for rekrutteringsforhold: den “primære” effekten og den “sekundære effekten”, jf nærmere omtale i kapittel 6.

Det er også en viktig begrensning at vi ikke kan trekke inn data om familieøkonomi, som i høyeste grad er relevant i forhold til forklaringsmåten “*the-pushed-from-behind-view*”. Dårlig økonomi kan for eksempel virke som en reell hindring mot å fortsette opplæringen, selv med en rett til opplæring og med en tilstrekkelig opplæringskapasitet. Noen elever må flytte for å ta videregående opplæring. For disse er det mer eller mindre gode stipendmuligheter, men uansett er det i en del familier til dels tungt å måtte forsørge elever i videregående opplæring, elever som blant annet er over aldersgrensen for barnetrygd. Vi kan ikke se bort fra at dette kan spille en rolle for noen grupper, for eksempel i tilfeller der en forventet lærlinginntekt bortfaller. En må også kunne anta at om utdanningskarrieren er lite vellykket (en får strykarakterer eller liknende), vil dette kunne ha en sterkere negativ effekt i forhold til det å fortsette opplæringen om familieøkonomien er dårlig enn når den er god. For å belyse slike spørsmål, vil vi benytte oss av de data vi har om fars utdanning.

På bakgrunn av tidligere studier (jf Aamodt 1982, se også kapittel 6) har vi grunn til å vente at gjennomstrømningen i allmennfaglig studieretning er upåvirket av foreldrenes utdanningsnivå. Spørsmålet er om gjennomstrømningen i yrkesfagene (og elevgruppen totalt) er påvirket av foreldres utdanningsnivå, nå – etter Reform 94 – som “kapasitetstrappen” (jf Grøgaard 1994) i videregående opplæring er fjernet, og elevene, det vil si de yngste av dem, i tillegg har en *rett* til opplæring²⁰.

Vår antakelse er at i og med de nevnte sidene ved Reform 94, og i og med at arbeidsmarkedet er blitt en stadig mindre aktuell mulighet for de yngste, vil en *sammenheng mellom sosial bakgrunn (målt ved fars utdanningsnivå) være sterkt redusert eller fraværende*. Dette innebærer ikke at vi antar at sammenhengen mellom *hva* slags type utdanning de unge velger og foreldres utdanningsnivå er borte. Den er fortsatt sterk, og trolig enda sterkere etter Reform 94 enn før (jf Skjersli og Aamodt 1997), men at sosial bakgrunn i liten grad vil ha betydning for gjennomføringen av den utdanningen en har begynt på.

I forlengelsen av det vi har nevnt over, er det en tilleggsproblemstilling vi vil forsøke å belyse med vårt materiale: Det er interessant å se om den eventuelle sammenhengen mellom foreldres utdanningsnivå og elevenes gjennomstrømning synes å bli *påvirket av hvorvidt elevene opplever en form for nederlag* etter å ha påbegynt videregående opplæring. Dette er rapportert i andre studier. Gambetta (1987:173) påviste blant annet at gymnaselever fra arbeiderklassen som opplevde et nederlag, hadde nesten tre ganger så stor sjanse som middelklasse-barn som opplevde nederlag, for å avbryte utdanningen.

Prestasjonsnivå

- 20 For elever uten rett til opplæring forventer vi at sammenhengene er de samme som tidligere, men vi har ikke data om foreldres utdanningsnivå til elever som ikke har rett til opplæring, siden disse ikke var med i NIFUs spørreskjemaundersøkelser, som er basert på et utvalg av elever født i 1978.

Egenskaper knyttet til individet gjelder for eksempel *karakterer* de unge oppnår i skolen. Vi vil se på karakterenes betydning for progresjonen og gjennomføringen. Som i andre nevnte studier vil vi også bruke slike data som en kontroll på effekten av andre variabler, som det å være yrkesfagelev versus det å være allmennfagelev.

Informasjon om elevenes prestasjonsnivå må imidlertid også inngå som et tolkningsmoment i forhold til en intensjonal forklaring: Opplæringsløpet må ses i lys av at *eleven selv vurderer eget (tidligere) prestasjonsnivå*, de gjør nødvendigvis ikke en automatisk tilpasning (se nedenfor).

Motivasjon, ønsker og preferanser

Gambetta (1997:131) omtaler det vi har nevnt over: Uavhengig av økonomiske og kulturelle ressurser og uavhengig av kjønn og sosial klasse, er elevene følsomme overfor sine tidligere prestasjoner når de foretar valg eller avgjørelser om fortsatt utdanning, og gjennom slike overveielser vurderer de sannsynligheten for suksess.

Gambetta (19987:153) viser at en rasjonell tilpasning spiller enn stor rolle for valg i utdanningen, ikke bare når det gjelder hvordan elevene foretar vurderinger i lys av tidligere prestasjoner, men også i lys av hvordan de vurderer mulighetene i arbeidsmarkedet. Det siste må ses som et viktig moment særlig i forhold til (eldre) elever uten rett til opplæring, for hvem arbeidsmarkedet trolig framstår som en mer aktuell mulighet enn for (de yngre) rettighetselevne.

Motivasjonen kan spille en rolle på flere måter. Grøgaard (1997) har i sin analyse av målgruppen til den fylkeskommunale oppfølgingstjenesten i Reform 94 omtalt betydningen av motivasjon – eller mangel på motivasjon – blant elever som avbryter opplæringen. Et eksempel er at en del av målgruppen bestod av en gruppe elever med høyt prestasjonsnivå som bevisst valgte å gjøre noe annet enn å følge det rettlinjete løpet i videregående opplæring. Grøgaard påpeker at det er ungdommens aspirasjoner som har størst betydning, og sier blant annet: “Det er den enkeltes ressurser og interesser som har størst betydning for tilbøyeligheten til å orientere seg mot fortsatt videregående opplæring (alt annet likt) – spesielt ungdommens aspirasjonsnivå eller utdanningsplaner.”

Gambetta (1987:166) påviser også at gymnaselevenenes *tidsperspektiv* i seg selv er viktig, og påvirker elevenes valg uavhengig av sosial klasse²¹. Også i vår sammenheng er det viktig å se elevenes ulike progresjon i lys av at ungdommene har *ulike livsplaner*. I ulik grad inngår utdanning som en del av denne planen, og vektleggingen av utdanning som en del av livsplanen – på kortere eller lengre sikt, kan også variere mye. Gambetta (1987:177) omtaler at selv når en kan påpeke begrensninger i valgmuligheter (i tråd med en strukturalistisk forklaringsmodell), viser data at aktørene vurderer begrensningene snarere enn mekanisk å tilpasse seg dem. Det er

21 Gambettas drøfting av dette (tidsperspektivet) gjelder først og fremst spørsmålet om å planlegge et universitetsstudium eller ikke. Vi anser at spørsmålet om tidsperspektiv kan være viktig også for forskjeller mellom yrkesfag- og allmennfagelever blant reformelevene.

individenes preferanser og livsplaner som må trekkes inn, "... (such as) the length of the time perspective on the basis of which subjects project themselves into the future ...".

De data vi har kan dessverre gi oss begrenset konkret informasjon om dette, men vi ser det slik at et slikt perspektiv må trekkes inn i forklaringene. Forskjell i gjennomstrømning mellom yrkesfagelever og allmennfagelever kan, etter vårt syn, trolig langt på vei ses i lys av forskjeller i livsplan. Om planen er 4 - 7 år i høyere utdanning etter videregående opplæring, synes en nok ofte det er viktig å bli ferdig med videregående opplæring så raskt som mulig. Når planen er å få yrkes- eller fagkompetanse, betyr det kanskje ikke så veldig mye om en oppnår dette som 19-åring, 20-åring eller eventuelt senere, kanskje særlig ikke når de unges referanser er personer som ble ferdig med sin fag/yrkesopplæring på et langt senere alderstrinn enn det de selv er på. Tidligere var lærlinger gjennomgående eldre enn i dag.

Om vi holder fast på synsmåten over – ulikt tidsperspektiv på grunn av ulike livsplaner – bidrar vi i første omgang til en forklaring på en forsinkelse i opplæringsløpet, og ikke nødvendigvis et varig avbrudd. Forsinkelser som medfører at en rettighetslev ikke er i rute etter fire år, og slik har "brukt opp retten sin", kan imidlertid innebære varig frafall, eller i det minste at en vil møte strukturelle hindringer. Konkurransen om opptak på grunnlag av karakterer kan være hard hvis en er uten rett til opplæring. Dette kan – om det enn blir noe indirekte – overføres til Gambetta (1987:178) sin påpeking av at "(distributions of) life-plans is *filtered* by constraints which may limit the opportunities for their fulfilment. In certain circumstances constraints make some options altogether unfeasible". Dette kan, enkelt sagt, bety at yrkesfagelever, hvorav mange kanskje har et lengre tidsperspektiv på videregående opplæring enn allmennfagelevne, kan møte strukturelle begrensninger som gjør at deres valg (likevel) ikke er mulige.

For øvrig betyr slike forhold at blant totalgruppen av elever som vi ser på, vil det generelt være ulike forklaringer på mangelfull gjennomstrømning blant elever med og uten rett. Både strukturelle begrensninger og hva slags livsfase en er i, vil trolig bety mer som forklaring på mangelfull progresjon i opplæringsløpet blant elever uten rett til opplæring enn blant elever med rett til opplæring.

Data om *individenes motiver* kan benyttes til å gjøre bruk av *intensjonale forklaringer*. Det må sies at våre data som eventuelt kan belyse forholdet mellom motiver og avbrudd i opplæringen er begrenset, selv om vi har spørreskjemadata som kan si noe om dette. I noen sammenhenger vil derfor vår tolkning av resultater i form av antakelser om individers motiver, være avledet av de mønstre vi finner.

Et eksempel der "motivasjon" kan være noe vi *avleder fra andre data*, kan for eksempel gjelde spørsmålet om elevene har fått sitt førsteønske innfridd. Hvis eleven ikke har fått det, og siden avbryter opplæringen, er det nærliggende å tolke årsaken som mangel på motivasjon til å fortsette utdanningen. På den annen side henger det å få innfridd førsteønsket sammen med andre forhold, først og fremst den enkeltes karakterer og et underliggende forhold som kan gjelde elevenes evner.

5.3.2 Kontekstuelle forhold

Også det vi kaller *kontekstuelle forklaringer* kan i noen grad knyttes til Gambettas forklaringsmåter: Våre resultater kan i noen grad knyttes til en forklaring av atferd i opplæringsløpet som omhandler at begrensninger (institusjonelle/strukturelle) gjør at valgmuligheter bortfaller, eventuelt at valgmuligheter ikke er “akseptable” eller “relevante” (jf Gambetta 1987:10), det vil si den strukturalistiske forklaringsmåten. Vi tenker her i første rekke på de nevnte forskjellene mellom *rettighets elever og elever uten rett til opplæring*.

Et helt spesielt forhold ved vårt datamateriale, er at vi går inn på et tidspunkt som innebærer en viktig *strukturell forskjell* mellom disse to elevgruppene. Vi vil tro at en så tydelig strukturell forskjell mellom to elevgrupper, som påbegynner opplæringen samtidig og i samme type løp, er relativt uvanlig, både i forskningssammenheng og i “virkeligheten”. Forskjellen innebærer at vi har én gruppe elever for hvem det finnes strukturelle hindre for å gå videre i opplæringen, og en annen gruppe der slike hindre i prinsippet ikke skal finnes, hvis eleven holder seg innenfor tilmålt rettighetstid. Som kjent var det tidligere flere slike hindre i den yrkesfaglige opplæringen, ved at en meget stor andel av grunnkurselever ikke kom videre til høyere trinn i videregående opplæring; hindre som Reform 94 skulle fjerne. Elevens “kontekst” som enten rettighetselev eller elev uten rett, kan således knyttes til en strukturell forklaringsmåte. Imidlertid er det ikke bare spørsmålet om å ha rett til opplæring eller ikke som skiller elever uten rett fra rettighetselevene. Elever uten rett var forsinket i utgangspunktet, og kan derfor gjennomsnittlig ha vært noe mindre motivert for utdanning; de er eldre og kan ha andre alternativer osv. Dette vil vi komme nærmere inn på senere. Det er imidlertid viktig å huske på at det ikke bare er ulike strukturelle begrensninger som skiller disse to gruppene fra hverandre, men at det også er individuelle forskjeller.

Når kapasiteten i utdanningsystemet etter Reform 94 i seg selv ikke lenger skal medføre en begrensning for elever med rett til opplæring, vil vi kunne gå ut fra at en strukturalistisk forklaring som omhandler strukturelle/institusjonelle begrensninger, og at eleven mer eller mindre passivt tilpasser seg disse, kan antas å ha mindre betydning enn før, for denne gruppen av elever. Men også for denne gruppen må dette imidlertid modifieres. For det første kan det tenkes en tilpasning som går langs andre veier enn det som var vanlig før: Det er i dag opplæringsløpet som ligger (relativt) åpent. Arbeidsmarkedet er temmelig stengt for de yngste, om en tenker på ordinære arbeidsforhold og ikke deltids- og korttidsjobber. Ungdommene “tilpasser seg” ved å begynne i opplæring. Den strukturelle begrensningen i valgmuligheter ligger da i første rekke utenfor opplæringsssystemet. Faktisk kan det være slik at mange aktuelle elever i den gruppen som i størst grad kan møte strukturelle begrensninger i opplæringsssystemet, nemlig (eldre) elever uten rett til opplæring, samtidig er blant dem som i størst grad opplever andre aktuelle valgmuligheter. Mer erfaring og høyere alder kan gjøre dem mer attraktive på arbeidsmarkedet enn

rettighetselvene, og arbeidsmarkedet er også et mer relevant og akseptabelt, og muligens også mer ønsket, alternativ for denne gruppen.

Den andre modifikasjonen i forhold til at rettighets elever ikke møter strukturelle begrensninger, gjelder det tredje trinnet i opplæringsløpet for størstedelen av yrkesfagelevne. Når de kommer dit, møter mange av dem en begrensning når det gjelder det å få *lære plass*. En alternativ plass på VKII i skole, kan for flere av disse være en ikke akseptabel valgmulighet.

Det er også et spørsmål om selve strukturen i videregående opplæring fortsatt – altså også etter Reform 94 – i seg selv medvirker til forskjeller i gjennomstrømning. Selv om det nevnte spørsmålet om læreplassene kan innebære det største problemet når det gjelder gjennomstrømning på yrkesfagene, er det likevel neppe det eneste. Som vi har sett i kapittel 4, var det på yrkesfagene et relativt stort frafall allerede ved overgangen til VKI. Konteksten disse elevene inngår i, som “yrkesfagelev” eller for eksempel i en mer avgrenset kontekst som “elev på studieretning for mekaniske fag”, kan muligens ha en egen betydning for elevenes gjennomstrømning. Hvordan dette skal måles, eller snarere – forstås og fortolkes – er imidlertid et stort spørsmål. Ulike sider ved elevens læringsmiljø (jf Sørli og Nordahl (1998) som viser at undervisningsform og -innhold er en vesentlig faktor for å forklare problematferd i skolen), kan være av vesentlig betydning, for eksempel hvis noe er begynt å bli vanskelig. Når vi finner forskjeller i gjennomstrømning avhengig av elevenes plassering innenfor *strukturen* i videregående opplæring, *kan* det tenkes at kjennetegn ved skolemiljø, undervisningsform og -kvalitet og liknende varierer systematisk mellom studieretninger. I så fall kan forskjeller i gjennomstrømning – om enn indirekte – føres tilbake til slike forhold. Det kan også være relasjonen mellom ungdommens forventninger til opplæringen og det de faktisk møter, som er det som er avgjørende for utfallet. Form og kvalitet på undervisning har NIFU ikke data om, men det er vel i utgangspunktet liten grunn til å tro at kvalitet på undervisningen kan variere systematisk på en slik måte at det forklarer de forskjeller i gjennomstrømning som vi ser. Vi vil imidlertid gjennom resultater fra spørreskjemaundersøkelser forsøke å belyse om yrkesfagelever og allmennfagelever har ulike erfaringer med skolen.

6 Har fars utdanningsnivå betydning for elevenes progresjon?

6.1 Innledning og problemstillinger

I kapittel 5 nevnte vi at et klassisk spørsmål i utdanningsforskningen er spørsmålet om hvorfor noen avbryter og andre fortsetter i utdanningen. Et like klassisk spørsmål gjelder sosial skjevhet i rekruttering til utdanning, spesielt høyere utdanning, og årsaker til slik skjevhet. Som nevnt er det påvist gjennom en rekke norske og utenlandske studier en klar sammenheng mellom sosial bakgrunn og rekruttering til høyere utdanning. Vårt formål her er å se på sosial skjevhet, målt ved fars utdanning, i grad av *gjennomføring* av opplæringsløpet. I dette kapitlet vil vi måle dette ved andeler som er i rute tredje opplæringsår. Vi vil se på begge hovedgrupper av elever i videregående opplæring, allmennfag- og yrkesfagelever.

Vårt spørsmål skiller seg fra et spørsmål om Reform 94 faktisk øker eller reduserer den sosiale skjevheten i *valg* av utdanning. Skjersli og Aamodt (1997) har for eksempel påvist tendenser til at den sosiale skjevheten i valg av type utdanning er økt etter at Reform 94 ble innført, ved at “den sosiale seleksjonen til allmennfagene er blitt sterkere etter reformen på grunn av dreiningen i preferanser i retning av yrkesfag” (Skjersli og Aamodt 1997:274). En forklaring er: “.. at de nye forbedrede utdanningsmulighetene gjennom yrkesfag har større tiltrekningskraft i noen sosiale miljøer enn andre” (Skjersli og Aamodt 1997:271).

Vårt spørsmål er: Gitt denne sosiale skjevheten i *rekrutteringen* til henholdsvis yrkesfag og allmennfag, er det også sosiale forskjeller i andel som følger normal progresjon i et kull elever, og innenfor hver av de to hovedtypene av yrkesfaglig og allmennfaglig opplæring?

Når nesten 100 prosent av et ungdomskull – etter Reform 94 – begynner på videregående opplæring, og det i prinsippet ikke lenger skal finnes strukturelle hindre for å gjennomføre opplæringsløpet, og gitt et overordnet utdanningspolitisk mål om lik rett til utdanning, anser vi at et spørsmål om gjennomføring av opplæring avhenger av sosiale forhold, som både et viktig spørsmål angående reformens vellykkethet, og et viktig spørsmål hva angår forklaringer på god/dårlig progresjon.

Ulike teorier som tar sikte på å forklare de udiskutable funnene om sosial skjevhet i rekruttering til ulike typer utdanning (jf Skjersli og Aamodt 1997), kan være et relevant utgangspunkt også når vi skal se på reformelevenes gjennomføring

av opplæringen, vi skal derfor kort omtale noen av disse teoriene og ulike studier som belyser disse.

Et viktig bidrag til å gi en oversikt over og drøfting av slike teorier er gjort av Hansen (1986). Hun inndeler teoriene etter tre hovedtyper av forklaringsmåter: verditeorien, kulturteorien og sosial posisjonsteori²². Et fellestrekk ved forklaringer i kategorien *verditeori* er at "mennesker fra lavere sosiale lag beskrives som å ha mindre interesser for ytelse innenfor skolesystemet enn mennesker fra høyere lag". Kort tidshorisont, opprettholdelse av normer (mm) er blant faktorer som benyttes som forklaringsfaktorer innenfor denne tradisjonen. Verditeori legger vekt på normer og verdier når utdanningsatferd forklares.

Kulturteorien kjennetegnes på sin side ved at "forklaringene først og fremst retter seg mot sosiale prestasjonsforskjeller", fordi "prestasjonsforskjellene, mer eller mindre eksplisitt, betraktes som årsak til rekrutteringsforskjeller" (Hansen 1986:6). Sosiale forskjeller i prestasjoner forklares med kulturgrunnlaget; kulturgrunnlaget får betydning for skoleprestasjonene, eventuelt med at barn fra familier med lite intellektuelle ressurser vil tape i skolesystemet. I følge Grøgaard (1993:15) kan kulturforklaringen spissformuleres slik: "Middelklassehjemmet gir språklige og kulturelle fordeler i skolen, enten fordi det språklig og kulturelt er mest avansert (mangelhypotesen) eller fordi det er dette hjemmets uttrykksformer som verdsettes i klasserommet (relativitetshypotesen)."

Sosial posisjonsteori er utviklet av Boudon (1974). Viktige bestanddeler i denne teorien om sosial variasjon i utdanningsvalg er å forklare individuelle valgforskjeller, og hvorfor effekten av disse forskjellene blir så betydningsfulle. Hans valgmodell tar utgangspunkt i begrepene kostnader og gevinster, for eksempel både økonomiske og sosiale. De sosiale kostnadene/gevinstene ved valg av for eksempel gymnas- (allmennfaglig) utdanning, kan framstå forskjellige for ungdom fra ulike sosiale lag. Også økonomien kan ha betydning (Hansen 1986:19). De økonomiske kostnadene forbundet med gymnasutdanning er større for ungdom fra lavere sosiale lag enn for andre. Hansen peker også på at et viktig punkt i sosial posisjonsteori dreier seg om prosesser i utdanningsvalg. "Grunnen til at effektene som oppstår som følge av individuelle utdanningsvalg er så viktige, er at de gjentas gang på gang når et ungdomskull beveger seg gjennom en utdanningskarriere" (Hansen 1986:21).

Hansen trekker også fram, som moment til det som anses å være en svakhet i kulturteorien²³, Boudons (1974) skille mellom de to virkningene som sosial

22 Vi kan ikke her yte full rettferdighet til Hansens (1986) interessante drøfting av de ulike teoriene, siden vårt formål her er å gi en mer kortfattet oversikt.

23 Hansen hevder at i studier der kulturteori brukes som forklaringsmodell opereres det med underliggende antakelser om at sosiale rekrutteringsforskjeller i all hovedsak skyldes sosiale prestasjonsforskjeller, uten eksplisitt å ha vurdert hvilken betydning de førstnevnte har for de sistnevnte.

bakgrunn har for rekrutteringsforhold: den "primære" effekten, kulturelle forskjeller som påvirker barnas skoleprestasjoner, og de "sekundære effekten", som er resultat av at utdanningsvalg varierer mellom sosialgruppene, og der det er den siste type effekt som trer i kraft senest, og ved hvert valg i en skolekarriere.

Grøgaard (1993) viser også til Boudons (1974) resultat om at det er en tendens til at elever med lav sosial status avslutter skolegangen tidligere enn elever med høy sosial status, selv om de har valgt samme utdanning, og selv om de har samme prestasjonsnivå i skolen. Grøgaard (1993) viser blant annet til at det ligger klassespesifikke føringer på oppfatninger om hva en passer best til å gjøre; jf også Boudons (1974) teori om at ulike sosiale lag har ulik oppfatning av hvilken betydning utdanning har. Grøgaard (1993) stiller imidlertid spørsmål, med referanse til Boudons kostnads-nytte-betraktninger, om vi kan "finne en empirisk indikasjon på at verdisystemene varierer bakenfor og på tvers av kostnads-nyttebetraktningen?" Gjennom sin studie av gutter på sesjon, mener Grøgaard å finne belegg for dette, og konkluderer blant annet slik: "Guttene foretar, tilsynelatende, et utdanningsvalg i tråd med det de tror de kan best.... Hvis guttene finner argumenter av kunnskaps- eller ferdighetsmessig art som bekrefter deres egen erfaringsbakgrunn, velger tilsynelatende et flertall å bli ved sin lest.." (Grøgaard 1993:19). Grøgaard legger også til: Det kan være fornuftig å ha respekt for å velge det ukjente. Respekt for det ukjente kan være en grunn til at "prestasjonsnivået må være (så) sterkt for at en arbeidersonn skal foreta et sosialt overskridende utdanningsvalg" (Grøgaard 1993:19).

Et annet utgangspunkt er Gambettas (1987). Også Gambetta påpeker en sterk sammenheng mellom foreldres utdanning og sannsynligheten for å gjennomføre "high-school" (Gambetta 1987:89). Han hevder samtidig at hans data ikke støtter teorien om at "kulturell kapital" spiller en vesentlig rolle for valg og beslutninger om utdanning; den spiller bare en rolle i forhold til om middelklassebarnas vil lykkes i sitt mål om å få high-school eksamen. På denne måten betyr ikke de kulturelle resursene så mye i forhold til det å støte ut de av arbeiderklasseungdommene som har faglige problemer i skolen, men snarere ved å hjelpe de av middelklassebarna som har samme problemer (Gambetta 1987:100). Gambetta forklarer det at middelklasseungdom velger teoretiske linjer, selv om de har tidligere erfaring med dårlige skoleprestasjoner, med "overtilpasning" (Gambetta 1987:90). Et eksempel er hans nevnte funn om at blant ungdom på "high school" som har opplevd et nederlag, er det nesten tre ganger så stor sjanse for å avbryte utdanningen blant arbeiderklasseungdom som for middelklasseungdom (Gambetta 1987:173).

Teorier og studier vi har omtalt her, er viktige bidrag til forklaringer på at den sosiale rekrutteringen til de ulike typene av videregående opplæring er (minst) like skjev som før. Spørsmålet er om de også kan forklare forskjeller i progresjonen i den opplæring de unge har startet på.

Som omtalt har utdanningsforskningen registrert at også tilbøyeligheten til å *fortsette* i skolen er påvirket av sosial bakgrunn, når både prestasjonsnivå og

utdanningsvalg blir holdt konstant (jf Grøgaard 1997:187). Norske studier – før Reform 94 – har vist at gjennomstrømning og gjennomføring varierte med sosial bakgrunn (Severeide 1988, Edvardsen 1991, Grøgaard 1994). Dette berørte imidlertid først og fremst yrkesfagelevne.

I og med at Reform 94 (blant annet) skal medføre at gjennomstrømning på yrkesfagene ikke lenger skal begrenses av mangelfull kapasitet, er det dermed interessant å se om dette også har fått følger for den sosiale fordelingen av elever som gjennomfører videregående opplæring.

Severeide (1988:15) viste at – i og med at de lavere sosialgruppene er i overvekt innenfor yrkesfaglige retninger – og når det nettopp på disse retningene var mangel på elevplasser på videregående kurs I og II, førte dette til at en langt lavere andel av elever fra de laveste sosialgruppene hadde stigende utdanningslinje i videregående opplæring enn hva elever fra høyere sosialgrupper hadde.

Aamodts (1982:75) resultater om gymnaselever 1974-1976 viste at andelen elever som nådde fram til tredje klasse i gymnaset på normal tid ikke varierte mellom sosialgruppene, verken når en kontrollerte for karakterer, eller når en så på elever i alle karaktergrupper samlet. Dette gjaldt altså elever som vi i våre dager ville kalle allmennfagelever.

Grøgaard (1994:33) fant at de som begynner på allmennfaglig studieretning etter grunnskolen hadde stor sjanse for å fullføre tredje klasse, “på tross av status og prestasjonsnivå”. Grøgaard så på elever i både yrkesfaglige og allmennfaglige studieretninger, og effekten av hva slags linje eleven hadde valgt, var meget stor når det gjaldt sjanse for å fullføre et treårig løp. Effekten av linjevalg på hvor høyt utdanningsnivå (målt i antall år) elevene oppnådde, forsvant imidlertid når han kontrollerte for kapasitetsfordelingen mellom klassetrinnene på de ulike studieretningene, og han peker blant annet på at “på-tross-av-momentet har altså i hovedsak med studieretningenes struktur å gjøre”. Det var altså “kapasitetstrappen” (i videregående opplæring) som hadde betydning for hvor mange års utdanning elevene tok (eller fikk). Samtidig hadde sosial bakgrunn fortsatt betydning for antall års utdanning, selv når det ble kontrollert for prestasjoner og “kapasitetstrapp” mm.

Våre data som presenteres i resten av dette kapitlet vil gi et bilde på hvordan situasjonen har vært *etter* Reform 94.

6.2 Om data fra spørreskjemaundersøkelsen

NIFUs spørreskjemaundersøkelse våren 1995 av elever som gikk i grunnskurs skoleåret 1994-95, har opplysninger om foreldres utdanning. Ved at opplysninger om elever som svarte på denne undersøkelsen er koplet til søker- og elevdata høsten 1996, gir denne undersøkelsen oss mulighet for å se på gjennomstrømning fram til etter start i det tredje opplæringsåret, i forhold til foreldres utdanning. Elevene som har svart på spørreskjemaet har riktignok en noen bedre gjennomstrømning enn gjennomsnittet for alle rettighetslever som startet på grunnskurs høsten 1994 (jf

tabell 6.1), hvilket trolig kommer av at et større frafall blant personer som (senere) falt ut av/ble forsinket i opplæringen. I dataene fra spørreskjemaundersøkelsen er også allmennfagelever overrepresentert og yrkesfagelever underrepresentert, noe vi oppveier ved å veie dataene fra spørreskjemaundersøkelsen når vi ser på gjennomsnitt/alle elever som svarer.

Av elever med rett til opplæring som startet i grunnkurs høsten 1994, var det 21.183 elever, det vil si 43,3 prosent som startet i yrkesfaglig grunnkurs, og 27.684 i allmennfaglige grunnkurs, det vil si 56,7 prosent. Av elever med rett til opplæring i spørreskjemaundersøkelsen, som svarte på spørreskjemaet, var det 1.017 elever (36 prosent) som gikk på yrkesfaglige grunnkurs, mot 1.806 i allmennfaglige (64 prosent). På bakgrunn av de nevnte prosentandelene veier vi resultatene²⁴. Selv om vi ved veiing kan oppveie skjevhet i utvalget mellom allmennfag- og yrkesfagelever, kan vi ikke oppveie skjevhet som kommer av mindre svartilbøyelighet blant dem som hadde falt ut av opplæringen eller stod i fare for å falle ut av opplæringen. Imidlertid har vi svar også fra denne gruppen, og spørreskjemadataene skulle derfor gi mulighet til å vise om denne gruppen er spesielt sammensatt når det gjelder foreldres utdanningsnivå.

6.3 Hva gjør elevene tredje opplæringsår?

I tabell 6.1 viser vi resultater for elever som startet i allmenne fag eller yrkesfag høsten 1994. Vi tar ikke med opplysninger fra en mindre gruppe elever som startet i “annen opplæring”/ulike former for tilrettelagt opplæring. Grunnen til det er dels at denne gruppen uansett ville være for liten når vi bruker spørreskjemadataene til at opplysningene kunne brukes i statistiske analyser, men en annen grunn er viktigere, og den gjelder også mange av de øvrige analysene vil gjøre i senere kapitler, der vi baserer oss på data fra hele materialet. Elever som har fått ulike former for *tilrettelagt opplæring*, slik de kan identifiseres gjennom NIFUs data fra “LINDA-inntak”, er underrepresentert. Våre data er basert på kurskoder, men det er en rekke elever som får tilrettelagt opplæring som ikke kan identifiseres ved hjelp av disse kurskodene. Dette innebærer at blant våre “ordinære” yrkesfag- og allmennfagelever er en liten gruppe som får tilrettelagt opplæring, uten vi vet nøyaktig hvem eller hvor mange dette er. Våre analyser kan dermed ikke – og har heller ikke til formål å – belyse gjennomstrømningen til denne elevgruppen. Vi viser her til den delen av

24 Vi veier gjennomsnittsresultater etter dette prinsippet: $V_j = Q_j/P_j$, der Q_j er prosentandelen som elever i gruppe j (allmennfag eller yrkesfag) utgjør av det samlede elevtallet, og P_j er prosentandelen som elever i gruppe j (allmennfag eller yrkesfag) utgjør av utvalget som svarte. Det vil si at vi får følgende vekt for allmennfagelevne: $56,7:64=0,886$, og følgende vekt for yrkesfagelevne: $43,3:36=1,203$. N i tabellene gjelder det faktiske tallet på elever som svarte, og ikke det veide tallet. Prosentandeler (og eventuelle koeffisienter) presentert i ulike tabeller som omhandler spørreskjemadata, gjelder veide resultater.

reformevalueringen som Møreforskning utfører (se omtale i vedlegg), når det gjelder denne elevgruppen.

Tabell 6.1 *Elever med rett til opplæring som startet i grunnkurs høsten 1994 etter elevstatus høsten 1996. Alle elever (LINDA-data) og elever som svarte på spørreskjemaundersøkelsen våren 1995.*

Høsten 1994	Situasjon høsten 1996 - tredje opplæringsår					N
	GK/VKI	VKII	Lære	AF påbyg.*	Utenfor	
Allmennfag						
LINDA-data	9,5	83,7	0,4	0,2	6,2	27684
Spørreskj.data	7,9	87,0	0,4	0,1	4,5	1806
Yrkesfag						
LINDA-data	17,9	26,7	26,8	5,9	22,7	21183
Spørreskj.data	13,6	31,5	31,4	7,3	16,3	1017
Gjennomsnitt						
LINDA-data	13,2	59,0	11,9	2,6	13,3	48867
Spørreskj.data**	10,4	62,9	13,8	3,2	9,6	2823

** Veid resultat

* Medregnet 0,2 prosent "annet" (både spørreskjemadata og LINDA-data).

Mønsteret i resultatene fra henholdsvis LINDA-data og spørreskjemadataene er, som en ser i tabell 6.1, svært likt. Men vi ser at elever som senere falt ut av opplæring hadde en større tendens til ikke å svare på spørreskjemaundersøkelsen enn andre elever, og denne skjevheten er større blant yrkesfagelevne enn blant allmennfagelevne. Det er vanskelig å si hvor stor betydning denne skjevheten har for øvrige resultater. Om vi har fått med for få av elevene som senere ikke var i rute, behøver det ikke bety at de som svarte og som tilhører denne gruppen, ikke er representative for dem som ikke er i rute. Om vi også har fått med for få elever som hadde foreldre med laveste utdanningsnivå, behøver det ikke bety at de vi har fått svar fra i denne gruppen, ikke er representative for elever med foreldre med utdanning på dette nivået.

I avsnitt 6.3.1 vil vi se hvordan elevene fra spørreskjemaundersøkelsen presentert i tabell 6.1 fordeler seg etter foreldres utdanning.

6.3.1 Elever som er i rute tredje opplæringsår etter fars utdanning

Tabell 6.2 *Elever som startet i grunnkurs høsten 1994, i grupper for fars utdanning, etter elevstatus høsten 1996. Horisontalt prosentuert. Elever som deltok i spørreskjemaundersøkelse våren 1995. Veide resultater.*

Fars utdanning	Situasjon høsten 1996 - tredje opplæringsår							N, veid, prosentf.
	GK/VKI	VKII	Lære	AF påbyg.	Utenfor	N (= 100 %)	Uveid Veid	

Folkeskole/ grunnskole	16,3	48,0	19,1	3,8	12,7	329	348	12,3
Framhaldssk./ folkehøgsk.	8,6	60,2	14,7	5,5	11,0	250	262	9,3
Realskole	8,2	59,9	21,4	2,1	8,4	288	293	10,4
Yrkesskole	11,1	53,3	20,1	4,0	11,5	674	704	24,9
Gymnas	9,1	70,2	10,1	2,2	8,4	173	167	5,9
Høgskole	9,9	74,8	7,1	1,8	6,4	637	609	21,6
Universitet	8,0	74,6	4,9	3,3	9,2	427	441	15,6
Alle	10,4	62,9	13,8	3,2	9,6	2823	2824	100

Det er en gruppe som skiller seg ut med en høyere andel som ikke var i rute tredje opplæringsår (utenfor eller forsinket, er på GK/VKI) enn andre grupper, og det er elever som hadde far med utdanning på folkeskole/grunnskolenivå. Mellom øvrige grupper er forskjellene små og/eller usystematiske.

Når det gjelder de ulike utdanningskategoriene som er under nivå for høyere utdanning, kan det være vanskelig å klassifisere dem innbyrdes etter nivå. Sjuårig folkeskole er naturligvis lavest, men vi vet ikke hvor mange fedre i gruppen "folkeskole/grunnskole" som har niårig grunnskole. Elevene er født i 1978, og det innebærer sannsynligvis at en stor del av foreldrene er født på femtitallet og har tatt niårig grunnskole. I fedregruppen som har den gamle "framhaldskolen" (ett år som bygde på sjuårig folkeskole) kan det antas at det er noen som har utdanningsnivå som er litt høyere, og noen litt lavere, enn fedrene som er i gruppen "folkeskole/grunnskole". Det er derfor vanskelig (om vi ser bort fra at prosentforskjellene er små, og at dette er en utvalgsundersøkelse) å tilbakeføre forskjellen i andel som er i rute mellom elever som har fedre som har folkeskole/grunnskole og fedre som har framhaldskole, til forskjell i fedrenes utdanningsnivå. En kan imidlertid ikke se bort fra dette, blant annet i betraktning av at framhaldsskole, og dertil folkehøgskole som i spørreskjemaet var kategorisert sammen med framhaldsskole, er skoler som ble valgt, mens niårig grunnskole er obligatorisk. Realskole ligger over nivået for niårig grunnskole, og klart over folkeskole og framhaldsskole. På den annen side har elever med fedre med realskole ikke lavere, men snarere høyere andel som er i rute enn elever som har fedre med yrkesskole, som på sin side må sies å være et høyere utdanningsnivå enn realskole. Utdanning på gymnasnivå er ofte noe høyere enn yrkesskole, med mindre yrkesutdanningen er treårig. Nivåforskjellen må sies å være liten, og det kan være usikkert å tilskrive forskjellen i andel som er i rute mellom elever med far med yrkesskole og elever med far som har gymnas, til forskjell i utdanningsnivå blant deres fedre. Dette blir desto mer usikkert av at vi ser at det ikke er noen forskjell i andel som er i rute mellom elever som har fedre med realskoleutdanning og elever som har fedre med utdanning på gymnasnivå.

Mellom gruppene som har far med utdanning på nivå under høyskole/universitet finner vi som nevnt forskjeller, men slår vi dem sammen, finner vi at de har en noe lavere andel som er i rute enn elever med fedre med høy utdanning (6 prosentpoeng forskjell). Det er relativt overraskende at vi ikke finner større forskjeller, i og med at tabell 6.2 gjelder et gjennomsnitt av materialet. I og med at allmennfagelever er overrepresentert blant dem som har fedre med høy utdanning, og allmennfagelever jevnt over har best progresjon, var det naturlig å forvente at elever med fedre med høy utdanning gjennomsnittlig ville ha langt bedre progresjon enn andre.

I tabell 6.2 ser vi "spor" fra foreldres utdanning i hva slags opplæring elevene tar, for eksempel er barn av fedre med yrkesutdanning oftere lærlinger enn de fleste andre gruppene (unntak er elever med far med realskole, der like mange er i lære). Disse sporene er enda tydeligere når vi ser på yrkesfagelever og allmennfagelever separat (se tabellene 6.3 og 6.4). Generelt ser vi også der at det er mange flere av yrkesfagelevene som har far med lav utdanning (79 prosent) enn av allmennfagelevene (50 prosent). Omvendt framkommer (ved veiing av resultater) også at svært mange flere unge som har fedre med lav utdanning er i lære/er yrkesfagelev enn av elever som har far med høy utdanning. Blant elever med fedre med høy utdanning er bare 24 prosent yrkesfagelev, mens blant elever med fedre med lav utdanning er 55 prosent yrkesfagelev.

Tabell 6.3 Elever som startet i yrkesfaglige grunnkurs høsten 1994, i grupper for fars utdanning, etter elevstatus høsten 1996. Horisontalt prosentuert. Elever som deltok i spørreskjemaundersøkelse våren 1995.

Fars utdanning	Situasjon høsten 1996 - tredje opplæringsår						
	GK/VKI	VKII	Lære	AF påbyg.	Utenfor	N	N, veid, prosentf
Folkeskole/grunnskole	21,2	26,3	29,6	6,1	16,8	179	17,6
Framhalssk./folkehøgsk	9,4	38,4	25,2	9,4	16,5	127	12,5
Realskole	11,8	28,6	42,0	4,2	13,4	119	11,7
Yrresskole	12,7	28,7	34,3	6,5	17,8	338	33,2
Gymnas	14,2	27,9	32,6	7,0	18,6	43	4,2
Høgskole	12,1	41,4	25,7	6,4	14,3	140	13,8
Universitet	11,3	31,0	25,4	16,9	15,5	71	7,0
Alle	13,6	31,5	31,4	7,3	16,3	1017	100

Tabell 6.4 Elever som startet i allmennfaglige grunnkurs høsten 1994, i grupper for fars utdanning, etter elevstatus høsten 1996. Horisontalt prosentuert. Elever som deltok i spørreskjemaundersøkelse våren 1995.

Situasjon høsten 1996 - tredje opplæringsår

Fars utdanning	GK/VKI	VKII	Lære	AF påbyg.	Utenfor	N	N, veid, prosentf
Folkeskole/grunnskole	8,7	83,3	2,0	-	6,0	150	8,3
Framhalsk./folkehøgsk	7,3	89,4	-	-	3,3	123	6,8
Realskole	4,7	89,9	1,8	-	3,6	169	9,4
Yrkeskole	8,9	86,9	0,6	0,6	3,0	336	18,6
Gymnas	6,9	89,2	-	-	3,8	130	7,2
Høgskole	9,1	87,5	-	-	3,4	497	27,5
Universitet	7,2	85,0	-	-	7,7	401	22,2
Alle	7,9	87,0	0,4	0,1	4,5	1806	100

Fordelingene av elevstatus tredje opplæringsår etter fars utdanning for yrkesfag- og allmennfagelever separat (jfr tabellene 6.3 - 6.4) viser i *hovedtrekk* det samme mønster som er vist i tabell 6.2. Tendensen til at elever med fedre med aller lavest utdanning (folkeskole/grunnskole) har en lavere andel som er i rute enn andre, er imidlertid klar bare blant yrkesfagelevne, og ikke blant allmennfagelevne. Mellom de øvrige gruppene, for eksempel mellom elever med far med framhaldsskole/realskole og elever som har far med høyere utdanning, er det ingen forskjell i andel som er i rute blant yrkesfagelevne. Blant allmennfagelever er forskjellene i andel som er i rute – avhengig av fars utdanning – små og usystematiske, men det ser ut til å være en tendens til noe redusert andel som er i rute blant elever med fedre med høyest utdanning. De mulige sammenhengene vil vi her har omtalt, har vi testet nærmere, og resultatet presenteres i tabell 6.6.

Vi har i tabell 6.2 valgt å se på fars utdanning, og på gutter og jenter samlet, men i vedleggstabeller finnes tilsvarende oversikter når det gjelder mors utdanning, og for gutter og jenter separat. Vi finner der at tendensen til at elever med foreldre med folkeskole/grunnskole som høyeste utdanning i mindre grad er i rute enn øvrige grupper, i større grad gjelder for gutter enn for jenter, men for øvrig er mønsteret i hovedtrekk det samme som i tabell 6.2, for gutter og jenter, og når det gjelder både mors og fars utdanning.

Når det til dels er små eller usikre forskjeller i faktisk utdanningsnivå mellom de ulike gruppene som ikke har høyere utdanning, og vi for eksempel ikke finner forskjeller i andel som er i rute mellom realskole og gymnas, finner vi det naturlig å inndele fars utdanningsnivå i to hovedgrupper i de videre analysene: høy utdanning, det vil si utdanning på høgskole/universitetsnivå, og lav utdanning, det vil si alle andre utdanningsnivåer. Dette er også et vanlig brukt skille i slike analyser. Vi velger også i de videre analysene å konsentrere oss om *fars* utdanning, blant annet fordi mønsteret i hovedtrekk er det samme når vi ser på fars versus mors utdanning. En annen grunn er at fars yrke og inntekt vanligvis betyr mer enn mors for den sosiale posisjonen barna har, og at fars utdanning har vært brukt i analyser som vi har omtalt foran. (I tillegg kommer at grunnlagsmaterialet er for sparsomt til at det er tjenlig å inkorporere for mange variabler i analysene.)

I analysene nedenfor tar vi blant annet hensyn til elevenes karakterer fra grunnskolen²⁵, når vi går videre på spørsmålet om fars utdanningsnivå har betydning for gjennomstrømningen. For å kunne vurdere resultatene, er gjennomsnittskarakterer fra grunnskolen i ulike elevgrupper, viktig bakgrunnsinformasjon, jf tabell 6.5.

Tabell 6.5 Gjennomsnittskarakterer fra grunnskolen i ulike elevgrupper

	Gj.sn.karakter fra 9. klasse	N
Alle rettighetselever som svarte på de aktuelle spørsmålene, der vi har kjennskap til hvorvidt eleven var yrkesfag- eller allmennfagelev etter start i videregående opplæring	3,5452	2650
Far har høy utdanning (utdanning på høgscole/universitetsnivå)	3,7571	1054
Far har lav utdanning	3,4170	1596
Allmennfagelever	3,8013	908
Yrkesfagelever	3,1834	1742
Far har høy utdanning		
Allmennfagelever	3,8945	866
Yrkesfagelever	3,2908	188
Far har lav utdanning		
Allmennfagelever	3,7091	876
Yrkesfagelever	3,1553	720
Jenter	3,5906	1400
Gutter	3,4961	1250
Allmennfagelever		
Jenter	3,8073	994
Gutter	3,7932	748
Yrkesfagelever		
Jenter	3,1999	406
Gutter	3,1700	502

Alle gjennomsnitt der yrkesfagelever og allmennfagelever er slått sammen, er veide gjennomsnitt, jf omtale foran.

25 Grunnskole-karakterene er omdannet til en tallskala på følgende måte: LG=1, Ng=2, G=3, Mg=4, Sg=5.

Vi ser at det er meget stor forskjell i gjennomsnittskarakter fra grunnskolen mellom elever som begynte på allmennfag og elever som begynte på yrkesfag. Det er også forskjell, men noe mindre, i gjennomsnittskarakter mellom elever som har far med høy utdanning og elever som har far med lav utdanning. Forskjellene i gjennomsnittskarakterer etter fars utdanning er imidlertid langt mindre når en ser separat på allmennfagelever og yrkesfagelever. Dette tilsier imidlertid ikke at det bare er gjennomsnittskarakterer som betyr noe for hvorvidt en begynner på allmennfag, selv om det betyr klart mest; også fars utdanningsnivå betyr noe, og altså også etter Reform 94. Dette er, som nevnt, påvist av Skjersli og Aamodt (1997), som fant en sosial skjevhet i hvilke valg de unge gjør; en skjevhet som syntes å ha økt etter Reform 94.

Vi ser også at det er en liten forskjell i gjennomsnittskarakterer mellom gutter og jenter. Denne forskjellen forsvinner når en ser separat på dem som begynte i allmennfag eller yrkesfag.

I tabell 6.6 ser vi på sannsynligheten for å være i rute tredje opplæringsår, kontrollert for de variablene vi har omtalt over. Analysene er fortsatt basert på et veid materiale, det vil si at vi veier opp for skjevheten i spørreskjemamaterialet med hensyn til sammensetning av allmennfag- og yrkesfagelever.

Tabell 6.6 Effekt av at fars utdanning er høy, og/eller av gjennomsnittlig 9.klassekarakter, på sannsynligheten for å være "i rute" tredje opplæringsår (enten VKII skole eller i lære). Elever i alt, veide resultater, og elever som startet på allmennfag og yrkesfag. Koeffisienter fra logistisk regresjon.

Alle elever	I	II	III	IV
Far har høy utd.	0,3376***	-0,0054	-0,1772	-0,1751
Allmennfagelev		1,0988***	0,4545***	0,4515***
9.klasse-karakter			1,0375***	1,0367***
Jente				0,0242
Konstant	1,2680***	0,8536***	-2,2404***	-2,2486***
N=	2823	2823	2650	2650
Allmennfagelever	I	II		
Far har høy utd.	-0,2060	-0,4268**		
9. klasse-karakter		1,0929**		
Konstant	2,0561***	-1,8610**		
N=	1806	1742		
Yrkesfagelever	I	II		
Far har høy utd.	0,2203	0,1289		
9. klasse-karakter		1,0228***		
Konstant		-2,732***		
	0,7877***			

*** signifikant på nivå 0,000

** signifikant på nivå 0,03 eller lavere

Vi omtaler først analysene for hele materialet, der allmennfagelever og yrkesfagelever er sett under ett. Kolonne I viser en signifikant positiv effekt på gjennomstrømningen av å ha far med høy utdanning, når det ikke er kontrollert for andre forhold. Sammenholdt med de resultater vi har sett i tabell 6.2, synes dette å innebære at det er elevgruppen som hadde far med aller lavest utdanningsnivå (folkeskole/grunnskole), som hadde lavere andel som var i rute enn øvrige grupper, som her får betydning. Imidlertid ser vi at allerede når vi kontrollerer for om eleven velger allmennfag eller yrkesfag (kolonne II), er det ingen positiv effekt på gjennomstrømningen av å ha far med høy utdanning. Den tilsynelatende sammenhengen mellom fars utdanningsnivå og god gjennomstrømning, har sin bakgrunn i at allmennfagelever generelt har best gjennomstrømning, og i en sterk sammenheng mellom det å ha far med høy utdanning og det å velge allmennfag.

Kolonne III (for alle elever) viser at effekten av det å være allmennfagelev blir mye redusert når en kontrollerer for 9. klasse karakterer, noe som kommer av at allmennfagelevne gjennomsnittlig hadde bedre karakterer da de gikk ut av grunnskolen. I kolonne III, der vi både kontrollerer for fars utdanning, 9. klassekarakterer og studieretning, kan det se ut som at fars utdanning får en større (og negativ) effekt. Denne effekten er imidlertid ikke signifikant. Siden jenter generelt har bedre progresjon enn guttene, har vi i kolonne IV også kontrollert for kjønn. Om en er gutt eller jente synes ikke å ha noen betydning for gjennomstrømningen, når det samtidig er kontrollert for øvrige variable²⁶.

Vi har også undersøkt om det å ha far med høy utdanning betyr noe særskilt for de ulike to hovedtypene av elever som hadde begynt i allmennfaglig eller yrkesfaglig studieretning, jf nederste del av tabell 6.6.

Sannsynligheten for å være i rute øker med økende gjennomsnitt på karakterene som elevene gikk ut med fra ungdomsskolen, blant elever i begge to hovedtyper av studieretninger, men når det gjelder *effekten av fars utdanning*, ser vi til dels *motstridende resultater*.

26 Når det ikke er kontrollert for andre variabler, har det å være jente en signifikant positiv effekt, med en koeffisient på 0,2626, som tilsier 30 prosent større "sjanse" for å være i rute når en er jente eller gutt, hvilket omregnet i sannsynligheter tilsier 81,9 prosent sannsynlighet for å være i rute høsten 1996 blant jentene (som deltok i spørreskjemaundersøkelsen) og 77,6 prosent sannsynlighet blant guttene. Kontrollert for andre variabler, som i kolonne IV i tabell 6.6, forsvinner effekten av kjønn, men selv når vi bare kontrollerer for studieretning, forsvinner denne effekten. Vi finner heller ikke at kjønn har noen signifikant betydning, når vi (bare) kontrollerer for karakterer.

For allmennfagelevene separat har det å ha far med høy utdanning ingen positiv effekt på gjennomstrømming. Når vi ser bare på fars utdanning, har dette kjennemerket ingen betydning. Når vi kontrollerer for 9.klassekarakter, har det å ha far med høy utdanning signifikant negativ effekt på gjennomstrømmingen blant allmennfagelevene. Det er altså først og fremst karakterer fra 9. klasse som kan fortelle hvordan det går senere i opplæringsløpet, men resultatet kan bety at innenfor hver karaktergruppe, er det en noe større sannsynlighet for at allmennfagelever som ikke har far med høy utdanning har god progresjon, enn motsatt. Dette resultatet kan imidlertid være usikkert. Resultatet kan muligens komme av at det blant allmennfagelever med far med høy utdanning kan være flere enn blant elever som har far med lav utdanning, som har en overgang til private skoler eller opphold i utlandet, og således ikke var registrert innenfor det fylkeskommunale opplærings-systemet som elev i VKII skole høsten 1996²⁷.

For yrkesfagelevene får vi et annet resultat enn for allmennfagelevene. Koeffisienten for variabelen “far har høy utdanning” er ikke signifikant.

6.3.1.1 Estimerte sannsynligheter

Om vi omregner noen av resultatene i tabell 6.6 til sannsynlighet for å være i rute tredje opplæringsår, blant disse rettighetselevene som deltok i spørreskjemaundersøkelsen, finner vi²⁸:

For allmennfagelever med et karaktersnitt på 4, og som hadde far med høy utdanning, er den estimerte sannsynligheten for å være i rute i det fylkeskommunale opplæringsystemet 89 prosent ($\text{Exp}(-1,8610 + 4 \times 1,0929 - 0,4268) / 1 + \text{Exp}(-1,8610 + 4 \times 1,0929 - 0,4268) = 0,89$). Om karaktersnittet er 3, gir tilsvarende beregninger 73 prosent, når far har høy utdanning.

Estimeringen for allmennfagelever med snittkarakter på 4, men med far med lav utdanning, tilsier nær 93 prosent sannsynlighet for at de skal være i rute ved

27 Vi har sjekket om allmennfagelever med fedre med høy utdanning i større grad enn allmennfagelever som har far med lav utdanning er registrert som ikke-søkere til VKII i det fylkeskommunale opplæringsystemet høsten 1996, noe som i så fall kunne bety at flere av dem med far med høy utdanning har søkt seg over til private skoler eller liknende. Vi fant da at det er små forskjeller i søkemønsteret. Både av dem som har far med lav utdanning og av dem som har far med høy utdanning, er det vel 9 prosent som søker opplæring på lavere nivå enn VKII, om lag samme andel (87-88 prosent) søker VKII, og to prosent av dem med far med lav utdanning lar være å søke mot fire prosent av dem med far med høy utdanning.

28 Etter en logistisk modell med følgende formler: $L = B_0 + \sum B_j X_j$, der $L = \log[P/(1-p)]$, og der B_0 er konstantleddet, B_j er koeffisientene som beregnes ut fra dataene, og X_j er forklaringsvariablene. Sannsynligheten for at en hendelse vil opptre estimerer vi slik: $P = \exp(L) / [1 + \exp(L)]$.

starten av tredje opplæringsår, og 80,5 prosent med snittkarakter på 3 (far har lav utdanning).

For yrkesfagelever med et karaktersnitt på 4²⁹ er resultatet fra vårt spørreskjema utvalg at disse har 86 prosent sannsynlighet for å være i rute tredje opplæringsår. Med karaktersnitt på 3, er sannsynligheten 69 prosent.

Yrkesfagelever har lavere sannsynlighet for å være i rute enn allmennfagelever med samme karaktersnitt fra ungdomsskolen, og resultatene kan tyde på at det er om lag like uheldig for yrkesfagelever som for allmennfagelever å starte med dårlige karakterer fra grunnskolen, med hensyn til sjansene for å ha god gjennomstrømning.

Vi har ikke fått bekreftet at det å ha far med høy utdanning generelt har positiv betydning for gjennomstrømningen i videregående opplæring, så langt vi har kunnet måle dette. På den annen side er det tankevekkende at karaktergrunnlaget fra grunnskolen synes å bety minst like mye for yrkesfagelevne som for allmennfagelevne når det gjelder deres progresjon i videregående opplæring. Vi skal senere se om vi finner den samme tendensen når det gjelder de karakterene elevene oppnår etter å ha begynt i videregående opplæring.

6.4 Hva med dem som opplever nederlag?

Som nevnt i kapittel 5, med referanse til Gambetta (1987) sine resultater, kan et annet interessant spørsmål være: Om vi konsentrerer oss om en gruppe elever som vi prøver å identifisere ut fra at de har “opplevd et nederlag i opplæringsløpet i en eller annen form” – har fars utdanning en betydning for hvorvidt denne gruppen elever fortsetter i opplæringen? Vi kan undersøke dette på flere måter, for eksempel ved å definere “nederlag” slik:

- 1) en gruppe elever som høsten 1994 ikke fikk oppfylt sitt første ønske ved start i videregående opplæring,
- 2) en gruppe elever som gikk ut fra 9. klasse med snittkarakterer under 3,
- 3) en gruppe elever som på grunnkurs fikk minst en strykkarakter,
- 4) en gruppe elever som opplevde strykkarakterer enten på grunnkurs eller på VKI.

I tabell 6.7 og 6.8 presenteres resultater for gruppe 1 og 4. I vedlegg presenteres resultater for gruppe 2 og 3. Om disse gruppene i stor grad var overlappende, ville det være lite interessant å se på dem separat. De er imidlertid bare i begrenset grad overlappende. I alt er 546 personer, dvs 21 prosent (veiet prosentandel) av utvalget vi ser på, i minst én av disse fire gruppene. Det er imidlertid bare to prosent av disse 546 personene som er med i *alle* fire gruppene (se nærmere omtale i vedlegg). Det

29 Vi ser her bort fra effekten av fars utdanning, siden den ikke er signifikant, og har basert oss på en separat analyse med bare 9. klassekarakterer som avhengig variabel.

kan derfor være meningsfullt å se på resultater separat på hver av alle fire gruppene, og bruke flere innfallsvinkler i vårt forsøk på definere det å oppleve nederlag.

Gruppe 1 omfatter ca fire prosent av utvalget vi ser på her, de som faller i gruppe 2 omfatter ca tolv prosent av utvalget, gruppe 3 ca ni prosent og gruppe 4 ca tolv prosent. Gruppe 2, 3 og 4 er basert på opplysninger om karakterer. Vi mangler opplysninger om karakterer for en del personer, slik at de nevnte andelene som for eksempel gruppe 3 og 4 utgjør, ikke representerer de nøyaktige andelene som har opplevd stryk.

Vi ser først på gruppen som begynte på grunnkurs uten å ha fått førsteønsket sitt oppfylt, som bare utgjorde fire prosent av den gruppen vi her ser på (rettighets elever som svarte på spørreskjemaet ³⁰), vel fem prosent av yrkesfagelevene og nær tre prosent av allmennfagelevene. I og med at denne gruppen er liten, betyr den relativt lite som forklaring av det totale frafallet (eller forsinkelser) i opplæringsløpet, men blant en viss del av dem som faktisk faller fra, kan det å ha ikke å ha fått førsteønsket innfridd ha betydd mye. Her skal vi se om det å ha far med høy utdanning betyr noe for denne lille gruppens gjennomstrømning:

30 Resultatene avviker ikke mye fra tilsvarende resultater fra LINDA-inntak, der 4,8 prosent av elever med rett som begynte i grunnkurs høsten 1994 ikke hadde fått førsteønsket innfridd; 3,2 prosent av allmennfagelevene og 6,8 prosent av yrkesfagelevene.

Tabell 6.7 Gruppe 1. Prosentandel som er i rute tredje opplæringsår blant elever som startet i grunnkurs høsten 1994 uten å få førsteønsket innfridd, i grupper for om fars utdanning er høgskole/universitetsnivå eller lavere, og i grupper for studieretningstype høsten 1994.

	Begge elevgrupper*			Startet på yrkesfag			Startet på allmennfag		
	Far lav utd.	Far høy utd.	Gjen. snitt	Far lav utd.	Far høy utd.	Gjen. snitt	Far lav utd.	Far høy utd.	Gjen. snitt
Pros. andel i rute	54	75**	61	51	(79**)	58	59	(71)	64
N	70	35	105	41	14	55	29	21	50

* Veid resultat.

** Resultatet (forskjellen mellom grupper etter fars utdanningsnivå) er signifikant på 0,05-nivå, ved kji-kvadrat-test.

Tallet på observasjoner i hver gruppe (N, som er prosentueringsgrunnlaget) er, som en ser av tabell 6.7, lavt, og svært lavt i enkelte av gruppene, som for eksempel tallet på elever med far med høy utdanning som hadde startet på yrkesfag (og ikke fått førsteønsket innfridd). Resultatene tyder imidlertid på at det å ha far med høy utdanning synes å bety noe for gjennomstrømningen i den (lille) elevgruppen som ikke fikk førsteønsket sitt innfridd da de startet på grunnkurs. Med forbehold om svært lavt tallgrunnlag, er denne sammenhengen sterkest blant yrkesfagelevne. Blant allmennfagelevne er det også en tendens til økende sjanse for å være i rute om far har høy utdanning, men forskjellen er mindre, og er ikke signifikant ved signifikanstest (svært lite utvalg).

Blant dem som gikk ut av grunnskolen med snittkarakterer under 3 (gruppe 2) (jf vedlegg), har det å ha far med høy utdanning ingen signifikant effekt på sannsynligheten for å være i rute det tredje opplæringsåret.

Resultatene for elevgruppen som opplevde nederlag i form av å få minst en strykkarakter på grunnkurs (gruppe 3) viser, jf vedlegg, at i den grad det å ha far med høy utdanning betyr noe for gjennomstrømningen, gjelder dette bare yrkesfagelevne i denne gruppen.

Nedenfor vises resultatet for gruppe 4, som enten opplevd stryk på VKI eller grunnkurs (eller på begge tidspunkter).

Tabell 6.8 Gruppe 4. Prosentandel som er i rute tredje opplæringsår blant elever som startet i grunnkurs høsten 1994 og som opplevde strykkarakter

på grunnkurs eller videregående kurs I, i grupper for om fars utdanning er høyskole/universitetsnivå eller lavere, og i grupper for studieretningstype høsten 1994.

	Begge elevgrupper*			Startet på yrkesfag			Startet på allmennfag		
	Far lav utd.	Far høy utd.	Gjen. snitt	Far lav utd.	Far høy utd.	Gjen. snitt	Far lav utd.	Far høy utd.	Gjen. snitt
Pros. andel i rute	53,7	67,6**	56,7	45,5	64,3**	48,5	72,6	70,7	72,0
N	227	69	296	143	28	171	84	41	125

* Veid resultat.

** Resultatet (forskjellen mellom grupper etter fars utdanningsnivå) er signifikant på 0,05-nivå, ved kji-kvadrat-test.

For gruppe 4 finner vi en klar tendens til at det å ha far med høy utdanning – som nevnt blant dem som opplever å få strykkarakter – kan ha en positiv effekt på gjennomstrømningen, men igjen finner vi at dette bare gjelder yrkesfagelevne. Tabellen viser også tydelig at aller størst betydning har det hvilken studieretning en har valgt. Det å oppleve å få strykkarakter synes å få mindre dramatiske følger for allmennfagelevne enn for yrkesfagelevne (uavhengig av fars utdanningsnivå), men klart vanskeligst synes det å ha vært å ha god progresjon hvis en har begynt på yrkesfag, har far med lav utdanning og har opplevd å få strykkarakterer.

6.4.1 Søkning tredje opplæringsår blant dem som har opplevd nederlag – læreplassøkere

Siden denne gruppen yrkesfagelever (har opplevd stryk, far har lav utdanning) skiller seg ut, jf tabell 6.8, kan det være interessant å se om det kan ha vært spesielle strukturelle begrensninger for denne gruppen, det vil si at de (relativt sett) oftere enn andre har søkt læreplass, og eventuelt ikke har fått læreplass.

I denne lille gruppen av yrkesfagelever var det 43 prosent som hadde søkt læreplass, og 21 prosent VKII skole eller allmennfaglig påbygging (31 prosent var forsinket, og søkte kurs på lavere nivå, fortrinnsvis VKI, og fem prosent søkte ikke opplæring høsten 1996). Mens nesten alle i denne gruppen som søkte skoleplass fikk førsteønsket innfridd, på tross av strykkarakterene, var det bare 43 prosent som hadde fått førsteønsket sitt innfridd av dem som hadde søkt læreplass (35 prosent av læreplassøkerne hadde fått tilbud om VKII i skole, resten “annet” tilbud eller var registrert uten tilbud, det siste kan gjelde sen oppdatering av data).

Om vi ser på søkningen i en tilsvarende gruppe yrkesfagelever; hadde opplevd stryk, men hadde far med høy utdanning, finner vi at en minst like stor andel av denne

(dog mindre) gruppen hadde søkt læreplass, nemlig 46 prosent. Færre var forsinket (søkte kurs på lavere nivå enn VKII), med atten prosent, sju prosent søkte ikke opplæring. De av dem som søkte læreplass fikk i bare ubetydelig større grad enn elevene med far med lav utdanning førsteønsket innfridd (46 prosent), resten av læreplassøkerne i denne gruppen fikk tilbud om VKII i skole.

Tallene presentert over om læreplassøkere innebærer at det ikke å få tilbud om læreplass betyr relativt mye for resultatet som er presentert i tabell 6.8; at yrkesfagelever har dårligere gjennomstrømning enn allmennfagelever (uansett fars utdanningsnivå). Men også noe større omfang av forsinkelse og det å la være å søke blant disse yrkesfagelevne, betyr noe. Når det gjelder forskjellen mellom yrkesfagelever med far med henholdsvis lav og høy utdanning, er det er samtidig tvilsomt at det er ulik grad av problemer med å få læreplass mellom de to gruppene, som i seg selv har medført at yrkesfagelever med far med lav utdanning har lavere progresjon enn yrkesfagelever med far med høy utdanning. Det synes ikke å være slik at det å ha far med høy utdanning er til spesiell hjelp i det å få tilbud om læreplass. Det ville i så fall også vært svært uventet; i like stor grad må en forvente at et nettverk basert på bekjente i liknende yrker ville kunne være til hjelp (jif også Lødding 1998b og Støren 1998b). Læreplassøkere (som har opplevd å få strykkarakter) som har far med høy eller lav utdanning, har fått tilbud om læreplass i om lag samme (relative) omfang, men dataene tyder på at *de av dem som har fedre med høy utdanning i større grad enn øvrige har tatt i mot alternative tilbud*. For eksempel viser våre data at det var 68 prosent av læreplassøkerne som hadde far med far med lav utdanning (i denne gruppen som hadde opplevd å få strykkarakterer) som var registrert i opplæring (i skole eller lære) denne høsten, mot hele 94 prosent av læreplassøkere (som hadde opplevd å få strykkarakterer) med far med høy utdanning. De sistnevnte elevene har altså i større grad tatt i mot tilbud om skoleplass som alternativ til læreplass i bedrift. Selv om vi må ta forbehold om svært lavt grunnlagstall for sistnevnte gruppe, er det likevel grunn til å stille spørsmålet om ikke disse (læreplassøkere med far med høy utdanning) *kan* ha stått overfor sterkere føring hjemmefra til å fortsette opplæringen, enn elever med fedre med lav utdanning.

Det er ikke usannsynlig at de (eventuelt) mindre sterke føringene på å fortsette opplæringen blant elever med far med lav utdanning, kan komme av forhold i familieøkonomien. Når en forventet lærlinginntekt bortfaller, kan det bety mye for noen. Når en ikke gjør det godt i skolen, kan motivasjonen til å søke arbeid i stedet være sterkest der familieinntekten er lav.

Dessverre har vi et sparsomt tallmateriale å bygge på, og i analysene i de følgende kapitlene, som skal bygge på et langt større materiale ("LINDA-data"), kan vi dessverre ikke gå videre på denne problemstillingen, siden vi i LINDA-materialet ikke har opplysninger om foreldrenes utdanning eller sosiøkonomiske status for øvrig. Det er imidlertid interessant at vi ser tendenser til å få samme resultat som Gambetta; blant dem som opplever nederlag, øker sjansen for likevel å fortsette opplæringen om en har foreldre med høy utdanning. Mer interessant er det at hos

oss tyder dataene på at dette spesielt synes å gjelde *den elevgruppen som befinner seg innenfor det feltet av videregående opplæring der det fortsatt finnes strukturelle hindre*, nemlig opplæring som etter normalplanen skal foregå i bedrift.

6.4.2 Forskjell mellom gutter og jenter som har opplevd nederlag?

Resultatene vi har omtalt i tilknytningen til tabellene 6.7-6.8, er av naturlige grunner ikke presentert separat for gutter og jenter, siden tallmaterialet er for sparsomt. Det er imidlertid ønskelig å se om resultatene er de samme for gutter og jenter. Grunnen til det, er både at vi generelt finner at jenter har noe bedre progresjon enn gutter, og at andre studier peker hen til en *marginalisering spesielt av arbeiderklassens gutter* (jf Pedersen 1996a³¹ og Pedersen 1996b). For å få et størst mulig tallgrunnlag, ser vi i tabellene 6.9 - 6.10, om gutter og jenter, på alle som enten har opplevd nederlag slik det er definert for gruppe 1 (fikk ikke førsteønsket innfridd), eller slik det er definert for gruppe 4 (strykkarakter på GK eller VKI).

31 Pedersen (1996a:85) konkluderer blant annet: "Mest i utakt med det sein-moderne samfunns offisielle verdi- og normgrunnlag, mest sårbare på arbeidsmarkedet og *fjernest fra den hverdag som tilbys i utdanningsystemet* (vår utheving), er nok arbeiderklassens barn, og særlig deres sønner."

Tabell 6.9 Prosentandel som er i rute tredje opplæringsår blant jenter og gutter som startet i grunnkurs høsten 1994 og som opplevde enten at de høsten 1994 ikke fikk førsteønsket innfridd og/ eller opplevde stryk-karakter på grunnkurs eller videregående kurs I. Elever i grupper for om fars utdanning er høgskole/universitetsnivå eller lavere. Begge hovedtyper av studieretninger, veide resultater.

	Jenter og gutter			Jenter			Gutter		
	Far lav ut.	Far høy ut.	Gjen. snitt	Far lav ut.	Far høy ut.	Gjen. snitt	Far lav ut.	Far høy ut.	Gjen. snitt
Pros. andel i rute	55,5	71,5**	59,4	61,5	73,1	63,9	50,5	70,6**	55,9
N	277	95	372	127	34	161	150	61	211

** Resultatet (forskjellen mellom grupper etter fars utdanningsnivå) er signifikant på 0,01-nivå, ved kji-kvadrat-test.

Når gutter og jenter som har opplevd nederlag slås sammen, er det en signifikant forskjell i progresjonen mellom elever som har far med lav utdanning og elever som har far med høy utdanning, men tabellen viser at det som her slår ut, er den *store forskjellen for guttenes del, etter fars utdanningsnivå*. Mellom jenter med far med lav utdanning og jenter med far med høy utdanning ser vi også en viss forskjell i progresjonen, men denne forskjellen er ikke statistisk signifikant.

Ser vi på de to hovedtypene av studieretninger (jf tabell 6.10) separat, og sammenlikner gutter og jenter etter fars utdanningsnivå, ser vi: Tendensen vi tidligere har sett – om at det er blant *yrkesfagelever* (som har opplevd nederlag i en eller annen form) det har betydning hvorvidt fars utdanning er høy eller ikke – denne tendensen gjelder først og fremst for guttene.

Tabell 6.10 Prosentandel som er i rute tredje opplæringsår blant jenter og gutter som startet i grunnkurs høsten 1994 og som opplevde enten at de høsten 1994 ikke fikk førsteønsket innfridd og/eller opplevde strykkarakter på grunnkurs eller videregående kurs 1. Jentene i grupper for om fars utdanning er høgskole/universitetsnivå eller lavere, og i grupper for studieretningstype høsten 1994.

Jenter

	Startet på yrkesfag			Startet på allmennfag		
	Far lav ut.	Far høy ut.	Gjen. snitt	Far lav ut.	Far høy ut.	Gjen. snitt
Pros. andel i rute	54,2	(70,6)	57,3	74,5	(76,5)	75,0
N	72	17	89	55	17	72

Gutter

	Startet på yrkesfag			Startet på allmennfag		
	Far lav ut.	Far høy ut.	Gjen. snitt	Far lav ut.	Far høy ut.	Gjen. snitt
Pros. andel i rute	43,9	(71,4 ^{**})	48,7	67,3	(70,0)	68,5
N	98	21	119	52	40	92

** Resultatet (forskjellen mellom grupper etter fars utdanningsnivå) er signifikant på 0,01-nivå, ved kji-kvadrat-test.

Med forbehold om lavt tallgrunnlag, er det påfallende at det bare er for guttene vi finner en signifikant forskjell i progresjonen etter fars utdanningsnivå. (NB: Vi minner igjen om at vi her hele tiden ser på en selektert gruppe som har opplevd nederlag i en eller annen form.) Videre er det blant guttene på *yrkesfag* vi finner en forskjell i progresjonen etter fars utdanningsnivå. På den annen side finner vi også tendenser til forskjell mellom jenter på yrkesfag etter fars utdanningsnivå, men prosentforskjellen er mindre, og vi har også et alt for lavt tallgrunnlag til å kunne si noe sikkert på grunnlag av denne prosentforskjellen, og forskjellen er ikke signifikant. Resultatene må sies å underbygge andre resultater om *marginalisering av arbeiderklassens sønner* (jf Pedersen 1996a).

6.5 Oppsummering

Vi har *ikke* fått bekreftet at det å ha far med høy utdanning generelt har positiv betydning for gjennomstrømningen i videregående opplæring, når vi samtidig kontrollerer for karakterer. Dette gjelder så langt vi har kunnet måle dette, i vårt spørreskjemamateriale av ordinære rettighetslever. Dette er et annet resultat enn det en vanligvis finner med hensyn til foreldres utdanning og barnas utdanningskarrierer. Også til vårt resultat må vi ta noen forbehold, som vi kommer inn på nedenfor. Vårt resultatet kan imidlertid innebære at teorier og forklaringsmåter om sosiale forskjeller i utdanning omtalt innledningsvis, kanskje ikke er særlige nyttige bidrag i Norge i dag, når det gjelder progresjon og gjennomføring innenfor de to hovedtypene av videregående opplæring. Dette kan dels være en følge av slike teorier er mer nyttige bidrag når det gjelder å forklare hva de unge *velger*, enn hvor vidt de unge *gjennomfører* det de har begynt på. Vi anser det imidlertid også som sannsynlig at slike teorier ville kunne forklare også mer om utdanningsforløpet, hvis de sosiale begrensningene i forhold til det å få videregående opplæring hadde vært større enn hva de faktisk er i Norge i dag.

Vi ser også at det ikke er det faktum at vi har brakt yrkesfagelever inn i analysen, og altså ikke bare sett på rekrutteringen til studiekompetanse, som har medført dette resultatet. Sett i forhold til en av Reform 94's målsettinger, nemlig lik rett til utdanning, tyder våre resultater på at reformen har medvirket til *økt likhet i muligheter*, det vil si at reformen er med å utjevne sosiale ulikheter i det å gjennomføre en videregående opplæring. Vi presiserer at vi her *ikke har sett spesielt på de sårbare gruppene*, særtilkårslevene, elever som er i Oppfølgingstjenestens målgruppe, deler av de voksne elevene og deler av elevgrupper med innvandrerbakgrunn. Som nevnt henviser vi i den sammenheng til andre deler av evalueringen av Reform 94, som omtaler disse gruppene særskilt³².

Det er to forbehold og (minst) en nyansering til konklusjonen om at det ikke er forskjeller etter fars utdanningsnivå i sannsynligheten for å være i rute tredje opplæringsår, som vi må ta:

- i) Vårt utvalg er, på grunn av frafallet av svarere i spørreskjemaundersøkelsen, muligens ikke i tilstrekkelig grad representativt.
- ii) Vi så i tabell 6.6 en svak (men ikke signifikant) tendens til at for yrkesfagelevne kan det å ha far med høy utdanning ha positiv effekt, uavhengig av karakterer. Det er mulig at et større utvalg personer ville gi en klarere effekt. Det kan være grunn til å anta dette, fordi vi har sett at for en liten gruppe av yrkesfagelevne, de som har opplevd nederlag (se nedenfor), fant vi en slik klar effekt. Når det gjelder disse forbeholdene, vil bare videre undersøkelser kunne vise hva som blir konklusjonen.

32 Se f eks NIFUs prosjekt om etniske minoriteter og Reform 94 (Berit Lødding), Fafos prosjekt om Oppfølgingstjenesten, Møreforknings prosjekt om særtilkårslevene og NVIs prosjekt om de voksne elevene, omtalt i et eget vedlegg til denne rapporten.

En nyansering av konklusjonen gjelder:

iii) Det finnes fortsatt sosiale prestasjonsforskjeller, jf for eksempel tabell 6.5. I og med at prestasjonsforskjeller er det som i størst grad predikerer hvordan gjennomføringen av videregående opplæring er, har disse sosiale prestasjonsforskjellene betydning for progresjonen (jf både kulturteorien og "evneeffekten"/"primæreffekten" i sosial-posisjonsteorien). På den annen side har vi også sett at innenfor de to elevgruppene som valgte henholdsvis yrkesfag og allmennfag, er det små karakterforskjeller fra grunnskolen mellom dem som hadde far med høy utdanning og dem som hadde far med lav utdanning (jf tabell 6.5). Og når vi i tabell 6.6 så på sannsynligheten for å være i rute tredje opplæringsår for disse to elevgruppene separat, fant vi ikke at det å ha far med høy utdanning hadde signifikant positiv effekt for noen av gruppene (derimot negativ effekt for allmennfagelevne, men det kan som nevnt komme av større overgang til private skoler blant elever med far med høy utdanning).

Dermed synes å gjenstå en viss sosial forskjell i *valg* av type utdanning, på tross av evnenivå, som er dokumentert av Skjersli og Aamodt (1997). Det er også fortsatt, det vil si også etter Reform 94, større sannsynlighet for å ha god progresjon på allmennfag enn yrkesfag. Når elever med far med høy utdanning, uavhengig av prestasjonsnivå i noe større grad velger allmennfag enn hva elever som har far med lav utdanning gjør, og når det (fortsatt) synes å være "lettere" å ha god progresjon på allmennfag enn yrkesfag, vil dette samlet føre til lavere andel med god progresjon blant elever med far med lav utdanning, og dette til tross for at det innenfor elevgruppene som har valgt den ene eller andre type studieretning, ikke har noen (signifikant) betydning om en har far med høy eller lav utdanning. Det siste synes vi er nærliggende å tolke slik at det *er* skapt en økt likhet i *muligheter* til å gjennomføre videregående opplæring.

For enkelte av de gruppene som *opplever nederlag* i opplæringsløpet i en eller annen form, *kan* det å ha far med høy utdanning ha positiv effekt i forhold til det å (likevel) fortsette opplæringen med normal progresjon. Dette berører imidlertid ikke allmennfagelever, slik Gambetta (1987) fant for "high-school"-elever, men bare yrkesfagelever. Det gjelder dessuten spesielt guttene blant yrkesfagelevne.

Blant yrkesfagelever som har opplevd å få strykkarakterer, er det en lavere andel som er i rute blant dem som har far med lav utdanning, enn blant dem som har far med høy utdanning. Sistnevnte gruppe elever utgjør på sin side en liten gruppe, og påvirker derfor i liten grad totaltallene. Det er imidlertid mulig at om vi hadde hatt et større materiale, ville resultatene med hensyn til betydningen av fars utdanning blant yrkesfagelever som har opplevd å få strykkarakterer, ha hatt en signifikant innvirkning på totaltallene.

Problemer med *overgangen fra VKI til læretid i bedrift*, som er særlig vanskelig om en har dårlige karakterer, synes å spille en relativt stor rolle for progresjonen til denne gruppen. Vi har sett en tendens til at når yrkesfagelever (med strykkarakterer) som har far med lav utdanning, har en lavere andel som er i rute enn elever som har far

med høy utdanning, *kan* det ha sammenheng med at sistnevnte gruppe opplever sterkere føring på å ta i mot tilbud om *alternativ opplæring i skole*, når de ikke får tilbud om lære plass. Disse resultatene kan tilsi at elever innenfor denne gruppen som har far med høy utdanning, opplever større sosiale kostnader ved å slutte i opplæringen enn elever som har far med lav utdanning (jf sosial posisjonsteori, nevnt innledningsvis i dette kapitlet), og at de som har far med lav utdanning opplever mindre sosiale kostnader ved å slutte, kanskje endog gevinster, for eksempel på grunn av muligheten til å få en jobb når en forventet lærlinginntekt bortfaller.

Mens fars utdanning generelt synes å ha liten betydning for ungdommenes progresjon, har karaktergrunnlaget en går ut med fra grunnskolen stor betydning for den senere progresjonen i videregående opplæring, og like stor betydning for yrkesfagelever som for allmennfagelever. Vi skal i kapittel 8 se om dette også gjelder karakterene en får etter å ha begynt i videregående opplæring.

7 Mangel på søkning eller mangel på tilbud? Elever med og uten rett til opplæring som ikke er i rute

Vi har av flyttdiagrammene i kapittel 4 sett at den største forskjellen i gjennomstrømming mellom ulike grupper i det første reformkullet gikk mellom elever som startet i grunnkurs med rett til opplæring, og elever som var uten rett til opplæring. Disse to gruppene er forskjellige, slik at en må anta at det er ulike forhold som forklarer god/dårlig progresjon i de to gruppene. I neste kapittel skal vi se hvordan målbare forhold som karakterer, type studieretning en har begynt i med mere, eventuelt kan bidra til en forklaring på dårlig/god progresjon blant henholdsvis elever med og uten rett. Det er imidlertid ikke alle forhold vi kan trekke inn i de multivariate analysene vi vil gjennomføre, ved hjelp av logistisk regresjon, som vi vil vise resultater fra i det neste kapitlet. Herunder ligger spørsmål om for eksempel det å la være å søke eller det å si nei til tilbud¹. Opplysninger om søkeratferden, det å si nei til tilbud eller eventuelt ikke få noe tilbud i det hele tatt, er samtidig viktige for å forstå utdanningsforløpet. Slike opplysninger er dessuten av vesentlig betydning for å forstå nettopp forskjellene mellom elever med og uten rett.

Elever med og uten rett er ikke bare forskjellige ved det at de står i en ulik posisjon overfor opplæringssystemet med hensyn til rettigheter, men også ved at den ene gruppen er eldre enn den andre. Vi skal komme tilbake til hva dette innebærer. Tabell 7.1 gir et bilde på hvordan søkeratferden kan ha påvirket det å ikke være i rute etter tre år, hos elever uten rett versus elever med rett. Vi har her bare sett på elever som ikke var i rute våren 1997, og har sett på i hvilken grad disse søkte opplæring på både VKI- og VKII-nivå, i hvilken grad de sa nei til tilbud på VKI- og/eller VKII-nivå, og i hvilken grad de ikke mottok tilbud på VKI- og/eller VKII-nivå. Vi gjør oppmerksom på at overskriftene for kategoriene i tabell 7.1 ikke er totalt gjensidig utelukkende, med unntak av overskriftskategorien "mangel på tilbud", noe som framgår av forklaringene til tabellen og i beskrivelsen av underkategoriene. I kategorien "mangel på tilbud" har vi samlet *alle* som var uten tilbud på enten VKI-nivå og/eller VKII-nivå, men som hadde søkt på ett av tidspunktene. Overskriftskategorien "mangel på søking" omfatter ikke alle som ikke søkte på ett

1 Dette kommer av at vi i de nevnte analysene må bruke kjennemerker (variabler) ved elevene som gjelder ved starten i opplæringsløpet. Bruker vi kjennemerker som bare forteller noe om dem som er blitt med videre i løpet (har for eksempel søkt VKI og/eller VKII), mister vi dem som vi nettopp skal forsøke å forklare hvorfor eventuelt har falt fra.

av tidspunktene. For eksempel vil elever som ikke søkte ett av tidspunktene falle under overskriftskategorien "mangel på tilbud", hvis eleven ett år har søkt uten å få tilbud. På samme måte vil for eksempel elever som sa nei til tilbud ett av årene, falle under overskriftskategorien "mangel på tilbud", hvis eleven et annet år har søkt uten å få tilbud.

Siden vi må se på begge søkeårene etter at elevene startet i grunnkurs, og noen elever det ene året kan si nei til tilbud, eventuelt ikke få noe tilbud, for så å la være å søke året etter, og omvendt, kan ikke tabell 7.1 gi sikre tall på hvor mye av frafallet/forsinkelsene som "skyldes" det å ikke søke, ikke få tilbud eller si fra seg tilbud. I tabell 7.1 har vi altså forsøkt å kombinere slike opplysningene, etter prinsipper redegjort for over, der vi har latt det å ikke få tilbud vei tyngst i kategoriseringen. Inndelingen gir et klart bilde på hvor mye mer mangel på søkning betyr for ikke å være i rute etter tre opplæringsår blant elever uten rett enn blant elever med rett, men også hvor mye mer det betyr å ikke få tilbud.

Tabell 7.1 viser også at blant elever med rett til opplæring var vel halvparten av dem som ikke var i rute etter tre opplæringsår, fortsatt under opplæring, men forsinket. Forsinkelsen kunne komme av et venteår eller at de gikk samme opplæringsnivå to ganger.

Vel en femdel av elever uten rett fra grunnkurskullet i 1994, som ikke var i rute etter tre opplæringsår, hadde opplevd ikke å få tilbud. Nesten halvparten av denne gruppen, det vil si 11 prosent av alle elever uten rett til opplæring som ikke var i rute våren 1997, hadde ikke fått tilbud høsten 1995 og lot så være å søke året etter. Prosentuert annerledes: Av elever uten rett som ikke var i rute våren 1997, og som ikke hadde fått tilbud høsten 1995, hadde hele 65 prosent latt være å søke høsten 1996. For en god del elever uten rett som ikke søker fortsatt opplæring, er det dermed sannsynlig at grunnen er en viss resignasjon.

Det er imidlertid langt flere av (de tidlige) elevene uten rett som har latt være å søke uten at det kan påvises at grunnen er resignasjon, altså at en først har opplevd et nei på tilbud.

Tabell 7.1 Elever som startet på grunnkurs høsten 1994 og som ikke var i rute våren 1997, etter søkeratferd og tilbudsstatus høsten 1995 og 1996. Prosent

	Med rett, uten rett og uoppgitt om rett, i alt	Med rett til opplæring	Uten rett til opplæring
Mangel på søkning	23,3	12,4	36,1
Av dette			
Lot være å søke både 95 og 96	12,3	3,1	23,6
Lot være å søke bare 1996, var elev høsten 1995*	11,0	9,3	12,5
Sa nei til tilbud**	24,2	27,1	21,0
Av dette			
Sa nei både i 1995 og 1996	2,4	3,1	1,5
Sa nei i 1995, søkte ikke i 1996	6,5	4,6	9,0
Sa nei bare i 1996, var elev i 1995***	14,4	18,4	9,5
Sa nei i 1996, søkte ikke i 1995	1,0	1,0	1,0
Mangel på tilbud	12,0	4,9	21,4
Av dette			
Uten tilbud både i 1995 og 1996	0,7	0,0	1,5
Uten tilbud bare 1996, var elev 1995****	4,8	3,8	6,4
Uten tilbud 1995, søkte ikke 1996	4,9	0,5	10,6
Uten tilbud 1995, sa nei i 1996	0,8	0,2	1,5
Uten tilbud 1996, søkte ikke 1995	0,3	0,1	0,6
Uten tilbud 1996, sa nei i 1995	0,5	0,3	0,8
Forsinket (var elev høsten 1996*****)	37,7	52,2	19,2
I rute høsten 1996, men avbrutt i løpet av skoleåret 96-97	2,9	3,3	2,3
N=100 %	22377	12519	9452

* De som lot være å søke *bare i 1995*, finnes i kategorier lenger ned i tabellen: søkte ikke 1995 og sa i 1996 enten nei til tilbud (1%) eller var uten tilbud i 1996 (0,3%) (andeler av hele gruppen).

Av dem som lot være å søke bare i 1996, og som således var elever i 1995, var 4,2% GK-elever og 6,4% VKI-elever høsten 1995 (andeler av hele gruppen).

** Her er ikke medregnet kombinasjoner av å "si nei" ett år og "ikke få tilbud" ett annet år. Alle som har opplevd ikke å få tilbud står lenger ned i tabellen.

*** I denne gruppen var 3,6% GK-elever, 10,7% prosent VKI-elever høsten 1995 (andeler av hele gruppen).

**** I denne gruppen var 1 prosent GK-elever, 3,8% VKI-elever høsten 1995 (andeler av hele gruppen). NB: Sannsynligvis dreier andel av rettighetselever som er uten tilbud seg om for sen oppdatering av opplysninger fra fylkenes side.

***** I denne gruppen var 9,8% GK-elever og 27,9% VKI-elever høsten 1996 (og høsten 1995 hadde, av denne gruppen, 18,7% vært GK-elever, 6,9% VKI-elever og 7,4% hadde sagt nei til tilbud. En liten restgruppe hadde latt være å søke eller ikke fått tilbud høsten 1995).

Nær en firedel av elever uten rett (som ikke var i rute) hadde latt være å søke både i 1995 og 1996, mens dette gjaldt bare 3 prosent av tilsvarende gruppe elever med rett

til opplæring. I alt var det 36 prosent av elever uten rett (som ikke var i rute), som ikke søkte i 1996 eller lot være å søke både i 1995 og 1996. I tillegg kommer 9 prosent som ikke søkte i 1996 etter å ha sagt nei til tilbud i 1995, og som nevnt nær 11 prosent som ikke søkte i 1996 etter å ha fått nei på søknad i 1995. *Mangel på søkning peker seg altså ut som en hovedårsak til mangelfull gjennomstrømning blant elever uten rett til opplæring.*

I begge grupper, både elever med og uten rett til opplæring som ikke var i rute, har det også vært nokså vanlig å si nei til tilbud, og dette er minst like vanlig blant rettighets elever som blant elever uten rett (som ikke var i rute). I alt hadde 27 prosent av rettighets elevene som ikke var i rute sagt nei til tilbud, enten i 1995 eller 1996, eller begge år. I tillegg kommer 0,5 prosent som sa nei ett av årene, og var registrert uten tilbud det andre året.

Om vi ikke, som i tabell 7.1, bare ser på dem som ikke var i rute, men ser på søketilbøyeligheten i hele grunnkurskullet, finner vi samme tendens som den som er påvist over. Et eksempel er situasjonen høsten 1995: Av elever fra 1994-kullet hadde sytten prosent av elevene uten rett latt være å søke, mot ca tre prosent av rettighets elevene. Andelen som sa nei til tilbud av søkerne høsten 1995 fra 1994-kullet, var nær tretten prosent blant elever uten rett og seks prosent av rettighets elevene. Blant ikke-rettshavere fra 1994-kullet som søkte skoleplass høsten 1995, ble tretten prosent avvist. Neste skoleår var det en stor økning i andelen av elever uten rett fra grunnkurskullet 1994 som ikke søkte videre opplæring: Høsten 1996 hadde *35 prosent av elevene uten rett latt være å søke, mot 5 prosent av rettighets elevene.*

Et eksempel på resignasjon i forhold til søkning kan ligge i disse resultatene: Av elever uten rett til opplæring fra 94-kullet, som ikke fikk tilbud høsten 1995, lot hele 61 prosent være å søke høsten 1996. Denne gruppen utgjør riktignok ikke mer enn ca sju prosent av hele den delen av 94-kullet som var uten rett til opplæring. Men for dem det gjelder – synes det å være nokså demotiverende å få nei på tilbud om fortsatt opplæring.

7.1 Kjønnforskjeller i søketilbøyelighet?

Vi har i kapittel 4 sett at jentene gjennomgående har noe bedre progresjon enn guttene, og et naturlig spørsmål er om dette kommer av sterkere utdanningsmotivasjon, som eventuelt viser seg i større tilbøyelighet til å søke opplæring og mindre tilbøyelighet til å si nei til skoleplass. I tabell 7.2 ser vi om det er en kjønnforskjell i tilbøyelighet til å si nei til tilbud eller ikke å søke. Vi tar utgangspunkt i hele grunnkurskullet fra 1994, inndelt etter rettighetsstatus og kjønn. Andelene som for eksempel sa nei til tilbud, er beregnet av alle personer i de aktuelle gruppene, og ikke bare av dem som søkte det aktuelle året.

Tabell 7.2 Prosentandel som ikke søkte eller sa nei til tilbud i 1995 eller 1996, i ulike grupper av grunnkurskullet fra 1994 etter kjønn og rettighetsstatus

	Har rett til opplæring		Er uten rett til opplæring	
	Jenter	Gutter	Jenter	Gutter
1995				
Andel som ikke søkte	2,5	2,5	15,7	17,8
Andel som sa nei til tilbud	6,3	5,9	10,6	10,3
1996				
Andel som ikke søkte	4,3	5,6	32,1	37,4
Andel som sa nei til tilbud	6,3	8,1	10,1	9,5
N =	23917	25482	7551	7745

Det er relativt små forskjeller mellom gutter og jenter i andelen som kan betegnes som frivillig å ha avstått fra videre opplæring. Blant rettighetslevene var det først ved overgangen til tredje opplæringsår (i følge normal progresjon), høsten 1996, at det var en noe høyere andel av gutter enn jenter som lot være å søke eller å ta i mot tilbud. Forskjellen i andel som er i rute mellom gutter og jenter med rett til opplæring (jf kapittel 4) kan dermed trolig bare i en liten grad tilbakeføres til manglende utdanningsmotivasjon, slik den er målt her. Nå er det selvsagt mange grunner til å la være å søke (for eksempel planlagt ventear, for å gjøre noe annet i mellomtiden), eller å la være å ta i mot tilbud. Det siste kan for eksempel skje om tilbudet avvek fra førsteønsket, eller at en ikke fikk lære plass, men alternativt tilbud om VKII i skole. Uansett er det små kjønnsforskjeller mellom rettighetslevene. Forskjellen i progresjon må dermed i stor grad komme av at noe flere gutter er forsinket, noe vi også har sett i kapittel 4. Dette kan på sin side blant annet komme av dårligere karakterer blant gutter enn jenter (se kapittel 8.1.1).

Blant elever uten rett var det en noe høyere andel av gutter enn jenter som lot være å søke i 1995, og denne forskjellen økte høsten 1996. Dette kan tyde på noe mindre motivasjon blant gutter uten rett enn blant jenter. Det var nemlig *ikke* flere gutter enn jenter som stod uten tilbud blant elever uten rett. Høsten 1995 gjaldt det tolv prosent av jentene fra 1994-kullet uten rett, mot ni prosent av guttene. Høsten 1996 var det 6,5 prosent av guttene mot 5,3 prosent av jentene uten rett fra 1994-kullet, som stod uten tilbud.

7.2 Årsaker til dårligere progresjon blant elever uten rett

En viktig grunn til dårligere progresjon blant elever uten rett enn blant elever med rett til opplæring, er at mange elever uten rett har latt være å søke videre opplæring etter grunnkurs eller VKI. Dernest kommer at en god del elever uten rett ikke fikk tilbud.

Årsakene til mangelfull søkning eller at en sier nei til tilbud, kan være flere. Siden elever uten rett er eldre enn rettighetslevene, kan en gå ut fra at de på noen områder

skiller seg fra gjennomsnittet av rettighetslevene. Flere av dem kan ha vært noe mindre motivert for utdanning, siden de allerede i utgangspunktet var forsinket i opplæringen. En kan også gå ut fra at flere av dem har forsørgeransvar, og at mange ønsker arbeid. Arbeidsmarkedssituasjonen var, sammenliknet med tidligere på 90-tallet, også sterkt forbedret i 1995 og 1996, da det var aktuelt for disse å søke seg videre til henholdsvis andre og tredje opplæringsår i videregående opplæring. De kan dermed ha hatt andre muligheter. Noen kan også tidligere ha gjennomført allmennfaglig opplæring, og for eksempel tatt et grunnkurs i yrkesfag etterpå. Andre kan ha latt være å søke fordi de ikke var rettighets elever og regnet mulighetene som små; det vil si at en del kan ha resignert i forhold til det å søke videregående opplæring. Våre resultater kan tyde på dette, særlig hvis en først har fått nei på tilbud en gang.

Andre grunner til å la være å søke kan være at en har hatt helt klare yrkesplaner som en ikke fikk oppfylt i konkurranse med rettighetslevene, og på bakgrunn av dette har vært lite motivert til å ta i mot andre tilbud.

En frykt for å bruke opp retten sin eller ikke å få benyttet seg av retten til opplæring innenfor tilmålt tid, kan antas å ha vært av betydning for rettighetslevene, og kan – motsatt – ikke ha spilt noen rolle for elever uten rett. For sistnevnte gruppe kan det å utsette opplæringen, om en har andre muligheter, være en mye mer aktuell tanke enn for rettighetslevene. Ca halvparten av elevene uten rett fra 94-kullet var minst to år eldre enn rettighetslevene, og over en firedel minst fire år eldre. En kan dermed heller ikke se bort fra at noen av dem ikke trivdes så godt sammen med de yngre elevene, eller at de ville foretrukket å gå sammen med eldre elever. Noen av dem kan ha søkt seg over i annen opplæring enn fylkeskommunale videregående skoler av den grunn.

Forskjellen i gjennomstrømning mellom elever med rett og uten rett til opplæring har også sin bakgrunn i andre forhold enn det å la være å søke. Som nevnt over er ikke elever uten rett til opplæring *sikret* plass på videregående kurs I og videregående kurs II på samme måte som rettighetslevene. Noen av dem står dermed uten tilbud, og blir slik fratatt muligheten til å komme videre. Rettighetslevene er i slike tilfeller kommet foran i køen. Denne konkurransen synes å ha slått særlig ut for elever uten rett på yrkesfagene, som har aller dårligst gjennomstrømning (jf kapittel 4). Når det er særlig mange yrkesfagelever blant elever uten rett, medvirker også dette til en totalt sett dårlig gjennomstrømning blant elever uten rett. Vi skal senere se hvordan spørsmål om karakterer, blant henholdsvis yrkesfagelever og allmennfagelever, spiller en rolle for både elever med og uten rett til opplæring.

8 Studieretning og karakterer, rett og ikke rett

8.1 Betydning av ulike kjennemerker for å være i rute etter fire år. Hele grunnkurskullet fra 1994

I dette kapitlet presenterer vi resultater fra multivariate analyser der vi ser på hvordan ulike kjennemerker (variabler) som kan knyttes til elever som begynte i grunnkurs høsten 1994, kan bidra til å forklare forskjeller i andeler som er i rute eller i mål etter fire år, det vil si våren 1998². Vi har i kapittel 4 presentert andelene av grunnkurskullet fra høsten 1994 som var i rute etter henholdsvis tre og fire opplæringsår, og andelen økte fra et gjennomsnitt på 66 prosent til et gjennomsnitt på 74 prosent for hele kullet. Vi viser også til kapittel 4 når det gjelder definisjonen av å være i rute etter henholdsvis tre og fire år. De fleste av dem som da var "i rute", vil også være i mål. De som er i rute etter fire år, omfatter også dem som var i rute etter tre år.

Det er interessant å kunne se på elever som var i rute (i mål) etter *fire* år, fordi vi da får med elever som har hatt et venteår, for eksempel folkehøgskole, utenlandsopphold eller liknende, men som likevel er i rute innenfor den – for rettighetselvene – rettighetsfestede tilmålte tiden på fire år etter avsluttet grunnskole. Ved å se på dem som er i rute etter fire år, får vi så å si luket ut forskjeller i progresjon som kommer av slike individuelle, frivillige valg. På den annen side er det likevel slik at de faktorer vi finner er av betydning for å være i rute etter fire år, er de samme som de vi finner om vi analyserer sannsynligheten for å være i rute etter tre år. Hver enkelt faktor kan riktig nok ha noe ulik betydning, noe vi vil omtale i avsnitt 8.1.6. Forskjeller i mønstre for gjennomstrømningen i ulike grupper gir et godt bilde enten en setter "sluttidspunktet" til våren 1998 eller 1997, slik vi har vist i kapittel 4, og som en vi også skal vise i dette kapitlet. Forskjellene i gjennomstrømning er ikke tilfeldige.

I kapittel 4 har vi vist forskjeller i gjennomstrømning etter hvorvidt elevene hadde rett eller ikke rett til opplæring, hadde startet i yrkesfaglig eller allmennfaglig studieretning eller var gutt eller jente. Vi starter derfor med to tabeller der vi viser

2 Oppsummering av hovedresultater i kapittel 8 presenteres i kapittel 10.

effekten av disse tre kjennemerkene, og der vi viser effekten av disse og andre kjennemerker når flere kjennemerker trekkes inn i analysen.

Tabell 8.1.a *Resultater av logistiske regresjonsanalyser (betakoeffisienter)³ av sannsynlighet for å være i rute etter fire opplæringsår, blant elever som startet i grunnkurs høsten 1994. Kontrollert for rettighetsstatus, kjønn, studieretningstype, morsmålsbakgrunn og om førsteønsket ble innfridd.*

	I	II	III
Har rett til opplæring	1,6930***	1,6612***	1,6258***
Er jente	0,3518***	0,3435***	0,3314***
Startet i yrkesfaglig studieretning	-1,3316***	-1,3582***	-1,3674***
Er tospråklig		-0,7662***	-0,7510***
Fikk førsteønsket innfridd ved start i grunnkurs			0,3976***
Konstant	0,5211***	0,5952***	0,2741***
N	63638	63638	63095
Modell Chi-Square*	12872,8***	13095,7***	13152,7***
	df3	df4	df5

* Forbedring (økning) av Modell Chi-Square fra kolonne I til II (222,9) og fra kolonne II til III (54) er statistisk signifikant, noe som betyr at det å innføre variablene "tospråklig" og "førsteønsket" klart forbedrer modellen, og spesielt variabelen tospråklig.

*** Signifikant på nivå 0,000

3 For forklaring av koeffisientene og metoden vi bruker, viser vi til kapittel 3.

Tabell 8.1.b Resultater av logistiske regresjonsanalyser (betakoeffisienter) av sannsynlighet for å være i rute etter fire opplæringsår (kolonne I og II) og etter tre år (kolonne III) blant elever som startet i grunnkurs høsten 1994. Kontrollert for rettighetsstatus, kjønn, studieretningstype, morsmålsbakgrunn, om førsteønsket ble innfridd og grunnkurskarakterer. N=personer med oppgitt grunnkurskarakter.

	Etter fire år		Etter tre år
	I	II	III
Har rett til opplæring	0,7495***	0,9241***	0,5367***
Er jente	0,3722***	0,2095***	0,1185***
Startet i yrkesfaglig studieretning	-1,6622***	-1,5083***	-1,0443***
Er tospråklig	-0,6983***	-0,3066***	-0,6710***
Fikk førsteønsket innfridd ved start i grunnkurs	0,4041***	0,0530	0,1638***
Gjennomsnittskarakter GK		0,7643***	0,5198***
Antall stryk GK		-0,2336***	-0,3605***
Konstant	1,6542***	-0,6084***	-0,5468***
N	48688	48688	48688
Modell Chi-Square*	5213,3***	10277,9***	9447,8
	df5	df7	df7

* Som en ser er økningen i modell chi-square fra kolonne I til kolonne II meget stor. Det å innlemme variablene gjennomsnittlig grunnkurskarakter og antall stryk på grunnkurs i modellen, medfører dermed en stor og klar forbedring av modellen.

*** Signifikant på nivå 0,000

Vi vil først omtale resultatene i kolonne I-III i tabell 8.1.a, før vi omtaler resultatene i tabell 8.1.b. Kolonne I i tabell 8.1.b inneholder de samme variabler som kolonne III i tabell 8.1.a, men tabell 8.1.b omfatter et noe mer begrenset materiale, siden det bare omfatter personer vi har karakteropplysninger for.

Vi ser av tabell 8.1.a at den positive effekten på sannsynligheten for å være i rute etter fire opplæringsår av å ha *rett* til opplæring, blir noe redusert ved kontroll for flere variabler (å være tospråklig⁴ eller ikke, å få førsteønsket innfridd eller ikke). Den positive effekten av å være *jente*, blir også svakt redusert. Den negative effekten av å være *yrkesfagelev* kontra allmennfagelev øker derimot noe, når vi kontrollerer for flere variabler. Et hovedinntrykk er imidlertid at effektene av disse tre sentrale

4 Variabelen å være "tospråklig" er basert på opplysninger om morsmål. Vi har ikke opplysninger om fødeland/innvandrerbakgrunn, og bruker derfor ikke betegnelsen innvandr. Se for øvrig Lødding (1998) om bruken av begrepet tospråklig i NIFUs evaluering av Reform 94.

variablene er robuste. Det å være tospråklig har en klart negativ effekt, også når kontrollert for andre variabler. Denne effekten endrer seg når vi kontrollerer for karakterer (se omtale nedenfor). Det er også en viss positiv effekt av det å få førsteønsket innfridd. Dette endrer seg også når vi tar hensyn til karakterer (se omtale nedenfor).

Antallet observasjoner i tabell 8.1.b, der vi har med opplysninger om karakterer, er lavere enn i analysene i tabell 8.1.a. Grunnen til det er *ikke* først og fremst at mange elever avbrøt grunnkurset, og at vi av den grunn mangler karakteropplysninger, men rett og slett at karakteropplysninger mangler. Mangel på karakteropplysninger på grunn av *avbrudd* fra grunnkurset gjelder imidlertid noen personer, slik at det resultatene i tabell 8.1.b viser, er sannsynligheten for å være i rute blant den delen som ikke har falt ut av grunnkurset skoleåret 1994-95, og som vi for øvrig har karakteropplysninger om.

Ut fra våre spørreskjemadata kan vi ikke se at det er svært mange som falt fra i løpet av grunnkurset (kun ca to prosent blant rettighetselevene, se avsnitt 9.3.1), selv om vi kan anta at det reelle frafallet var høyere, trolig ca tre prosent. Frafallet fra grunnkurs var høyere blant yrkesfagelever enn blant allmennfagelever.

I og med at tabell 8.1.a og 8.1.b baseres på ulikt antall observasjoner på grunn av (en viss) mangel på karakteropplysninger, kan resultatene i de to tabellene ikke direkte sammenliknes. Derimot kan resultatene i kolonne I og II i tabell 8.1.b sammenliknes, siden de er basert på samme grunnlagsmateriale. (Sammenlikning av kolonne II og III i tabell 8.1.b, det vil si betydningen av de ulike variablene i forhold til det å være i rute etter henholdsvis *tre* eller *fjre* år, omtales i avsnitt 8.1.6.)

Av kolonne I og II i tabell 8.1.b ser vi blant annet at effekten av det å få førsteønsket innfridd på sannsynligheten av å være i rute etter fire år forsvinner, og at effekten av det å være tospråklig reduseres, ved kontroll for grunnkurskarakterer.

Tallene i kolonne I i tabell 8.1.b viser for øvrig samme mønster som tabell 8.1.a, med unntak av effekten for det å ha rett til opplæring (jf koeffisientene for rett i kolonne III, hhv 1,6528 i tabell 8.1.a og 0,7495 i tabell 8.1.b). Her er det imidlertid viktig å være oppmerksom på at også konstantleddet er endret. Den estimerte sannsynligheten for en rettighetselev blir noe høyere ved beregning på grunnlag av kolonne I i tabell 8.1.b enn ved beregning av på grunnlag av kolonne III i tabell 8.1.a, kolonner som for øvrig har med det samme antall variabler. Dette kommer av at når analysen bare omfatter elever vi har karakteropplysninger for (tabell 8.1.b), er andelen som er i rute høyere enn om vi tar med alle elevene, fordi en gruppe som falt fra på grunnkurset ikke er med i beregningene i det førstnevnte tilfellet.

8.1.1 Kjønn og karakterer

Når vi har kontrollert for karakterer (kolonne II i tabell 8.1.b), får det å være jente noe mindre positiv effekt på sannsynligheten for å være i rute, noe som har sin bakgrunn i at jenter gjennomsnittlig har bedre karakterer enn gutter. Gjennomsnittskaraktren på grunnkurs var 3,7 for jenter mot 3,5 for gutter; forskjellen

er størst på yrkesfagene. Men også uavhengig av karakterer har jenter noe høyere grad av gjennomføring enn guttene i løpet av fire år.

8.1.2 Tospråklige og karakterer

Det å være tospråklig har mye mindre negativ effekt på sannsynligheten for å være i rute når vi kontrollerer for karakterer, enn når vi ikke gjør det (jf tabell 8.1.b, kolonne II mot kolonne I). Dette kommer av dårligere gjennomsnittskarakterer blant tospråklige enn blant majoriteten av elevene (3,1 mot 3,6). Men vi ser at det å være tospråklig i seg selv har en klart negativ effekt på sannsynligheten for å være i rute også uavhengig av karakterer og andre forhold. (Vi viser også til NIFUs prosjekt om etniske minoriteter og Reform 94 (Lødding 1998b), som nærmere beskriver gjennomstrømningen blant tospråklige elever.)

8.1.3 Rettsstatus og karakterer

Den positive effekten av å være rettighetselev blir noe mindre når vi tar hensyn til karakterer. Dette kommer av at elever uten rett har dårligere karakterer på grunnkurs enn elever med rett til opplæring. Gjennomsnittskarakteren for elever uten rett var 3,45, mot 3,65 blant rettighetselevne. De dårligere karakterene blant elever uten rett gjaldt imidlertid bare allmennfagelevne.

8.1.4 Studieretning og karakterer

Når det er tatt hensyn til karakterer, har det å være yrkesfagelev noe mindre negativ effekt på progresjonen enn når vi ikke tok hensyn til karakterene (jf tabell 8.1.b, sammenlikning av kolonne I og kolonne II). Dette synes å komme av at yrkesfagelevne har dårligere gjennomsnittskarakterer enn allmennfagelevne på grunnkurs. Yrkesfagelevnes gjennomsnittskarakter på grunnkurs var 3,4 mot allmennfagelevnes 3,8. Yrkesfagelevne har dårligere karakterer enn allmennfagelever både blant gutter og jenter (3,5 mot 3,9 blant jentene og 3,3 mot 3,8 blant guttene). Yrkesfagelever har også gjennomsnittlig et høyere antall stryk på grunnkurs enn allmennfagelever (0,5 mot 0,2) Det å ha stryk på grunnkurs har klar negativ effekt på gjennomstrømningen, og når vi kontrollerer for dette, reduseres den isolerte (negative) effekten av det å være yrkesfagelev. Det må bemerkes at et så høyt tall som 0,5 stryk i gjennomsnitt på grunnkurs blant yrkesfagelevne, ikke betyr at annenhver elev hadde en strykkarakter. Av yrkesfagelevne var 18,5 prosent registrert med minst en strykkarakter mot 9 prosent av allmennfagelevne⁵. I tillegg var flere yrkesfagelever enn allmennfagelever registrert med 2 - 4 stryk. Enkelte

5 Resten omfatter både elever uten stryk og elever der strykkarakter var ukjent, så de reelle andelene med stryk var høyere. Det gjelder både allmennfag- og yrkesfagelever.

grunnkurselever var registrert med mange stryk, og dette trekker gjennomsnittet opp.

Forholdet mellom effektene av henholdsvis gjennomsnittskarakterer på grunnkurs og antall stryk på grunnkurs, trenger også en kommentar. Som omtalt i kapittel 3, der vi omtalte tilbud læreplass – blant annet ved kontroll av karakterer på VKI-nivå – kan det være meningsfullt å se på både opplysninger om antall stryk og gjennomsnittskarakter, selv om det er høy korrelasjon mellom de to variablene (0,6). Strykkarakterer påvirker naturlig nok gjennomsnittskarakteren, men det er mulig å ha relativt høy gjennomsnittskarakter selv om en har en strykkarakter. Vi ser også av tabellen at det å ha minst en strykkarakter har en stor negativ (selvstendig) effekt på gjennomstrømningen.

8.1.5 Førsteønsket innfridd og karakterer

Forholdet mellom det å få førsteønsket innfridd og karakterer må også omtales. Det er viktig å være oppmerksom på at det å få innfridd førsteønsket ikke er en konsekvens av karakterer fra grunnkurs. Tilbudet fikk elevene sommeren/høsten 1994, men grunnkurskarakterene gjelder for situasjonen ved slutten av skoleåret 1994-95. Når vi ser at effekten av førsteønsket blir borte ved kontroll for karakterer, jf tabell 8.1.b, kommer dette trolig av at begge variabler måler en underliggende egenskap, faglig ferdighetsnivå. Grunnskolekarakteren var i stor grad utslagsgivende for hvorvidt en fikk førsteønsket innfridd. Analyser av NIFUs spørreskjema-materiale fra 1995 viser:

Tabell 8.2 Resultater av logistisk regresjonsanalyse av sannsynligheten for å få førsteønsket innfridd på grunnkurs. Snittkarakterer fra grunnskolen og kjønn som uavhengige variable. Veide resultater mht sammensetning av hhv yrkesfag- og allmennfagelever i utvalget.

	Beta	Exp(B)
Jente	0,2064*	1,5013
Snittkarakter fra 9. klasse	1,5652***	4,7835
Konstant	-2,0929	
Antall observasjoner	2643	
Modell Chi-Square	75,051***	
	df2	

*** Signifikant på nivå 0,000

* Signifikant på nivå 0,064

Det samme spørreskjemamaterialet viser også at det er en sterk korrelasjon mellom gjennomsnittskarakterer på grunnkurs og gjennomsnittskarakterer fra grunnskolen, med en korrelasjon på 0,6363.

Samlet tilsier dette at den positive effekten vi ser av å få førsteønsket innfridd, jf kolonne III i tabell 8.1.a og og kolonne I i tabell 8.1.b, langt på vei viser effekten av et underliggende forhold som gjelder faglig ferdighetsnivå. (Vi skal senere omtale det å få førsteønsket innfridd også i forhold til spørsmål om forskjeller mellom fylker, og en eventuell sammenheng mellom fylkenes tilbudsstruktur og omfang og det å få førsteønsket innfridd.)

Som nevnt ligger tilbud/ikke tilbud om førsteønsket forut i tid for de gjennomsnittskarakterer som oppnås på grunnkurs. Når effekten av å få tilbud om førsteønsket blir borte ved kontroll for karakter, kan vi ikke se bort fra en sammenheng også den motsatte veien: Å få tilbud om – og å starte i grunnkurs i – noe annet enn det som var førsteønsket, kan påvirke motivasjonen og medvirke til dårligere karakterer.

Hvorvidt en får innfridd førsteønsket ved start i VKI, kan også ha en betydning for progresjonen senere i opplæringsløpet, og det kan muligens ha hatt større betydning enn i grunnkurs. (Dette omtale vi nærmere i avsnitt 8.1.5.1.) Karakterer på grunnkurs har stor betydning for hvorvidt en får innfridd førsteønsket på VKI, og vil dermed så å si måle det samme. Det er en av grunnene til at vi ikke tar med variabelen "har fått innfridd førsteønsket på VKI-nivå" i modellen. En annen grunn er at vi i analysen da bare ville hatt med søkere til VKI-nivå, og utelatt nokså store deler av det opprinnelige grunnkurskullet i analysen. Det sistnevnte er også grunnen til at vi ikke tar med opplysninger om karakterer på VKI-nivå. Vi ville da utelate alle personer som hadde falt fra før eksamen andre opplæringsår, og i tillegg til det ville vi utelate svært mange personer som vi mangler karakteropplysninger om på VKI-nivå, som spesielt gjelder mange allmennfagelever dette andre opplæringsåret. Det

kan imidlertid nevnes at på bakgrunn av de opplysninger vi har, er det en *sterke korrelasjon mellom grunnkurskarakterer og VKI-karakter: 0,8164*. Grunnkurskarakter, som vi har med i modellen i tabellene 8.1.b og 8.3 - 8.5, er derfor en viktig forklaringsfaktor for den totale gjennomstrømningen.

8.1.5.1 Førsteønsket innfridd på VKI eller grunnkurs?

Selv om vi har funnet at det har en viss positiv effekt på progresjonen å ha fått innfridd førsteønsket, er det er en liten andel av elevene som ikke fikk innfridd førsteønsket sitt på grunnkurs, og det gjelder også VKI (4 prosent av rettighetselevne). Det er dermed en svært liten andel av alle elevene som ikke var i rute våren 1997 eller 1998, som ikke fikk innfridd førsteønsket, og der det å ikke være i rute eventuelt kan tilbakeføres til ikke å ha fått innfridd førsteønsket. Det vil vi vise nedenfor.

Det kan også være et spørsmål om ikke få førsteønsket innfridd på *VKI* betyr mer for motivasjonen og eventuelle avbrudd enn ikke å få førsteønsket innfridd på *grunnkurs*. Dette kan helt sikkert variere mellom elevene, både i forhold til hvor sterkt et opprinnelig ønske var, og med hensyn til hva slags type studieretning (på grunnkursnivå) eller hva slag type kurs (på VKI-nivå) en ikke kom inn på, og hva en eventuelt fikk som alternativt tilbud. Det kan tenkes at ikke å komme inn på ønsket studieretning (på grunnkurs), kan ha store følger siden avstanden til andre studieretninger kan oppleves som stor, men det kan også tenkes at om en først har begynt i en studieretning, for eksempel med klare planer om hvilket kurs en ønsker å ta på VKI-nivå og VKII-nivå, kan det være enda mer demotiverende ikke å få førsteønsket innfridd på VKI enn på grunnkurs. Av grunner vi har redegjort for over, har vi ikke innlemmet spørsmålet om å få førsteønsket innfridd på VKI-nivå i modellen i tabellene 8.1.a og 8.1.b, og av de samme grunner vil vi heller ikke gjøre det i senere analyser i dette kapitlet.

Det kan likevel være grunn til å forsøke å få et inntrykk av den eventuelle betydningen av å førsteønsket innfridd på VKI-nivå. I den følgende omtalen konsentrerer vi oss, for enkelhets skyld, om de av elevene fra grunnkurskullet 1994 som hadde *rett* til opplæring. Det er for øvrig også bare blant rettighetselevne det å få førsteønsket innfridd (på grunnkurs) har en viss effekt, jf tabell 8.4 og tabell 8.5.

Når vi ser på betydningen av å få førsteønsket innfridd på VKI for å være i rute (senest) våren 1998 (innen fire år etter start i grunnkurs), tar vi utgangspunkt i dem som var blitt VKI-elever høsten 1995. Det var bare 81 prosent av det opprinnelige rettighetskullet som ble VKI-elever høsten 1995, vi har altså da "mistet" nær 20 prosent av rettighetskullet. Det betyr at frafall og forsinkelser for en vesentlig gruppe elever ikke er med, om vi ser på den videre progresjonen for VKI-elevne. Det betyr også at om vi hadde hatt med opplysninger om førsteønsket på VKI i modellen i tabellene i dette kapitlet, er det en vesentlig del av frafallet og forsinkelsene, som modellen er ment å forklare, som vi nettopp ikke ville få forklart. Blant dem som ikke ble VKI-elever kan det være flere som ikke fikk førsteønsket innfridd på

grunnkurs, som av den grunn enten sa nei til tilbudet, og søkte grunnkurs på nytt høsten 1995, eller som mistrivdes på grunnkurs og søkte nytt grunnkurs høsten 1995. Det er derfor vanskelig å få et mål på den respektive betydning av ikke å få førsteønsket innfridd på grunnkurs eller på VKI. Å innlemme begge variabler i en modell der vi eventuelt ser på sannsynligheten av å fortsette fra VKI til VKII/lære, vil være uten mening, fordi *det nesten ikke fantes VKI-elever som verken fikk førsteønsket innfridd på grunnkurs eller VKI*. Av rettighets elever på VKI var det knapt en halv prosent som hadde fått avslag i forhold til førsteønsket sitt på begge tidspunkter.

På den annen side fantes en gruppe elever på VKI som ikke fikk førsteønsket sitt innfridd på VKI, men som hadde fått førsteønsket innfridd på grunnkurs. For denne gruppen kan motivasjonen være blitt satt på en hard prøve. Denne gruppen utgjør 3,5 prosent av alle rettighets elever på VKI, og ca tre prosent av det opprinnelige rettighetskullet som begynte i grunnkurs høsten 1994. Men faktisk er det slik at hele 80 prosent også av denne lille gruppen (VKI-elever med rett som hadde fått førsteønsket innfridd på grunnkurs, men ikke på VKI), var i rute våren 1998. Denne andelen er naturlig nok lavere enn andelen av VKI-elever (med rett) som hadde fått førsteønsket sitt innfridd både på grunnkurs og VKI, der andelen i rute våren 1998 var 93,5 prosent. Å få nei på førsteønsket på VKI virker trolig demotiverende for noen, men dette gir likevel et beskjedent bidrag til å forklare det totale frafallet (eller forsinkelser). En del oversiktstall belyser dette ytterligere:

Av rettighets elever som hadde begynt i VKI, og altså ikke hadde falt fra tidligere, hadde 96 prosent fått førsteønsket innfridd ved søkning til VKI. Samme andel av denne elevgruppen hadde også fått førsteønsket innfridd på grunnkurs. Siden de aller fleste fikk førsteønsket innfridd på begge tidspunkter, var elevgruppene som fikk innfridd førsteønsket på VKI eller grunnkurs, i stor grad overlappende. (Av rettighets elever på VKI som hadde fått førsteønsket innfridd på grunnkurs, hadde vel 96 prosent også fått innfridd førsteønsket på VKI. Av dem som fikk innfridd førsteønsket på VKI, hadde 96,5 prosent også fått innfridd førsteønsket på grunnkurs). Mindre grad av overlapping finner vi blant dem som *ikke* fikk innfridd førsteønsket.

Av VKI-elever som ikke hadde fått førsteønsket innfridd på grunnkurs, fikk likevel hele 89 prosent fått innfridd førsteønsket på VKI. Av dem som *ikke* fikk førsteønsket innfridd ved start i VKI, hadde hele 90 prosent *fått* førsteønsket innfridd ved start i grunnkurs. (Vi minner om at alle prosentandeler gjelder rettighets elever som startet i VKI, og ikke hadde falt fra tidligere.) Dette betyr, som nevnt over, at det er en ørliten gruppe elever som hadde fått nei på førsteønsket på begge tidspunkter (161 personer blant VKI-elevene høsten 1995, i følge våre data).

Av rettighets elever som hadde fått førsteønsket innfridd på VKI-nivå, var 93 prosent i rute fire år etter start i grunnkurs, mot 80 prosent av dem som ikke hadde fått førsteønsket innfridd på VKI. Om vi ser på hvor mange av disse VKI-elevene som hadde fått førsteønsket innfridd på *grunnkurs*, som var i rute etter fire år, var andelen den samme (93 prosent), men blant dem som ikke hadde fått innfridd

førsteønsket ved start i grunnkurs, var andelen som var i rute høyere (85,5 prosent), enn når vi så på andelen som ikke hadde fått innfridd førsteønsket på VKI (som, som nevnt, var 80 prosent). Dette *kan* bety at ikke få innfridd førsteønsket på VKI betyr noe *mer* enn ikke å få innfridd førsteønsket om grunnkurs.

Som vi har omtalt over, omfatter dette en nokså liten gruppe av det opprinnelige rettighetskullet fra 1994 (knappe tre prosent). Blant disse har vi funnet en gruppe på 271 personer (som utgjør 20 prosent av 1384 VKI-elever (1995) som fikk førsteønsket innfridd på grunnkurs, men ikke på VKI), som ikke var i rute våren 1998. Om vi ser hvor stor andel denne gruppen utgjør av de 8202 elevene fra rettighetskullet 1994, som vi har registrert ikke å være i rute etter fire år, finner vi at de utgjør 3,3 prosent. Noen stor betydning for det totale antallet som ikke var i rute, har altså denne gruppen ikke.

Vi har her konsentrert oss om grupper som faktisk ble elever, og sett på den videre progresjonen blant disse, slik vi ellers har gjort i dette kapitlet. Om vi i stedet ser på dem som *søkte* VKI høsten 1994, av rettighetskullet fra 1994, blir tallene noe annerledes. Det var nemlig noe flere som ikke ble elever av dem som ikke fikk innfridd førsteønsket enn blant dem som fikk innfridd førsteønsket.

Også når vi ser på alle søkere til VKI fra rettighetskullet fra 1994, finner vi at de fleste av dem fikk innfridd førsteønsket, med 95 prosent. Hvis vi ser på VKI-søkere som ikke fikk innfridd førsteønsket, finner vi at andelen av dem som var i rute våren 1998, bare var 71,5 prosent. Om vi bare ser på de av VKI-søkerne som ikke fikk førsteønsket innfridd, men som hadde fått innfridd førsteønsket på grunnkurs, var andelen som var i rute våren 1998 om lag den samme, 72 prosent. Av VKI-søkere som *fikk* innfridd førsteønsket begge tidspunkter, var andelen som var i rute 92 prosent. (Både blant dem som fikk førsteønsket innfridd og blant dem som ikke fikk førsteønsket innfridd, er andelen som var i rute lavere enn når vi tar utgangspunkt i dem som ble elever, og grunnen er at også blant søkere som fikk førsteønsket innfridd, var det noen som sa fra seg tilbudet.) Tallene anskueliggjør at ikke å få innfridd førsteønsket på VKI kan virke svært demotiverende for noen, men her kan tallene til dels også skjule sammenhengen mellom faglig ferdighetsnivå og det å få innfridd førsteønsket.

Vi finner for øvrig at den gruppen som hadde fått innfridd førsteønsket på grunnkurs, som søkte VKI uten da å få innfridd førsteønsket, og som senere ikke var i rute verken våren 1997 eller 1998, i følge våre registre utgjør 501 personer. Om vi legger til 246 VKI-søkere som ikke var i rute våren 1998, om hvem vi ikke vet hvorvidt de fikk førsteønsket innfridd på VKI (men som fikk det på grunnkurs), utvides denne gruppen til 747 personer, som utgjør 1,5 prosent av det opprinnelige rettighetskullet fra 1994. Med andre ord er det ingen betydelig gruppe. Disse 747 personene utgjør ni prosent av den delen av rettighetskullet som ikke var i rute våren 1998.

8.1.6 I rute etter tre år eller etter fire år – er det ulike faktorer som har betydning?

En sammenlikning av kolonne II og III i tabell 8.1.b, i rute etter fire år og etter tre år, viser til dels samme mønster, men også at de enkelte kjennemerkene har en annen betydning for det å være i rute etter tre år enn for det å være i rute etter fire år. Samlet sett forklarer analysen i kolonne II (etter fire år) noe mer enn kolonne III (etter tre år). I førstnevnte tilfellet predikerer modellen 86,2 prosent av tilfellene, i sistnevnte 79 prosent. Dette var også forventet, på bakgrunn av at forskjeller som har å gjøre med "ventear" på grunn av sykdom, folkehøgskole, utenlandsopphold eller liknende, som gjelder faktorer vi ikke kan innpasse i modellen, må antas å spille en mindre rolle når vi ser på andelen som er i rute etter fire år enn etter tre år.

Den positive effekten av å være rettighetslev er større når det gjelder sannsynligheten for å være i rute etter fire år enn etter tre år. Det har sammenheng med, som vi viste i kapittel 4, at rettighetslever i noe større grad enn elever uten rett har brukt dette fjerde året til å komme i mål. Vi har dermed fått et holdepunkt for vår antakelse i kapittel 5 om at *det å være rettighetslev gir et ekstra incitament til å forsøke å komme i mål innen en viss tid*, et incitament som elever uten rett trolig ikke har på samme måte eller i samme grad.

Også den positive effekten av å være jente er noe høyere når vi måler sannsynligheten for å være i rute etter fire år enn etter tre år. Forskjellen mellom gutter og jenter er altså ikke blitt redusert, når vi ser på elevene et ytterligere år, og slik så å si har gitt gutter som "hang etter" en mulighet til å "ta igjen jentene".

Den negative effekten av å være yrkesfagelev på sannsynligheten for å være i rute er meget stor både når det gjelder å være i rute etter tre år og etter fire år, men størst når det gjelder "etter tre år". Grunnen til det er at yrkesfagelevne i noe større grad enn allmennfagelevne brukte det fjerde året til å komme i rute (eller i mål).

Det å være tospråklig har klart negativ effekt uansett om en måler sannsynligheten for å være i rute etter tre eller etter fire år, men den negative effekten er klart større etter tre år enn etter fire år. Det har sammenheng med at tospråklige i større grad enn andre bruker det fjerde året til å komme i rute eller i mål.

Et noe overraskende resultat er at vi finner en signifikant effekt av det å ha fått førsteønsket innfridd når det gjelder sannsynligheten for å være i rute etter tre år, mens vi ikke fant det når det gjaldt etter fire år, når det var kontrollert for karakterer (jf tabell 8.1.b, kolonne II og III). Det er vanskelig å tolke dette på annen måte enn at det å få førsteønsket innfridd, uavhengig av karakterer, har en positiv effekt på det å ha *rase* progresjon. Når det gjelder det å komme i mål i løpet av litt lenger tid (innen fire år), har det ikke noen betydning hvorvidt en fikk førsteønsket innfridd eller ikke, når en kontrollerer for karakterer. I sistnevnte tilfellet er det egentlig bare karakterene som betyr noe, det vil langt på vei trolig si faglige forutsetninger som ga seg utslag i grunnskolekarakterer, som igjen fikk betydning for om en fikk førsteønsket innfridd eller ikke, og som senere ga seg utslag i grunnkurskarakterer.

8.2 Betydningen av karakterer og rettsstatus for henholdsvis yrkesfag- og allmennfagelever

I tabell 8.3 har vi bare har med resultater for elever som vi har karakteropplysninger om på grunnkurs. Dette er blant annet viktig når vi vurderer effekten av det å være rettighetselev for henholdsvis allmennfag- og yrkesfagelever. Vi ser av tabell 8.3 at for allmennfagelevne er denne effekten sterkt redusert, når vi tar hensyn til opplysninger om karakterer, og at det å være rettighetselev en langt større betydning for gjennomstrømmingen for yrkesfagelever enn for allmennfagelever. Dette fortjener en kommentar. Vi må blant annet undersøke om dette kommer av at vi har med opplysninger om færre antall personer. Om de elevene som vi mangler karakteropplysninger om, er skjevt fordelt, kan forskjellen vi ser i tabell 8.3, mellom yrkesfagelever og allmennfagelever, muligens ikke være reell. I tillegg er det slik at noen av dem vi mangler opplysninger om faktisk ikke gjennomførte grunnkurset, slik at de estimerte sannsynligheter for å være i rute våren 1998, på bakgrunn av tabell 8.3, vil være høyere enn om vi hadde med alle elever.

Tabell 8.3 Resultater av logistiske regresjonsanalyser (betakoeffisienter) av sannsynlighet for å være i rute etter fire opplæringsår, blant elever som startet i henholdsvis allmennfaglige eller yrkesfaglige grunnkurs høsten 1994

	Allmennfag		Yrkesfag	
	Beta	Exp(B)	Beta	Exp(B)
Har rett til opplæring	0,3781***	1,4596	1,0215***	2,7773
Er jente	-0,0467	0,9543	0,2871***	1,3325
Er tospråklig	-0,9240***	0,3969	-0,0689	0,9334
Fikk førsteønsket innfridd ved start i grunnkurs	0,3836***	1,4675	-0,0236	0,9767
Gjennomsnittskarakter GK	0,7293***	2,0737	0,7823***	2,1865
Antall stryk GK	-0,4054***	0,6667	-0,1819***	0,8337
Konstant	-0,0700		-2,2472***	
N	24003		24685	
Modell Chi-Square	2000,3***		4311,5***	
	df6		df6	

*** Signifikant på nivå 0,00

Vi har undersøkt om forskjellen vi finner i tabell 8.3 som tilsier at effekten av det å være rettighetslev er langt større for yrkesfagelever enn for allmennfagelever, er reell. Det har vi gjort ved å gjennomføre logistiske regresjonsanalyser der vi har med de samme fire uavhengige variable som er nevnt først i tabell 8.3, det vil si har utelatt variablene som gjelder karakterer. Vi har utført disse analysene på

a) et materiale som består av elever der vi også mangler karakteropplysninger,
b) på samme materiale som i tabell 8.3 (der det bare er med personer som vi har karakteropplysninger om), men der vi ikke tar hensyn til karakteropplysningene.

I tilfelle a) er N for allmennfagelevene 32.047 og for yrkesfagelevene 31.408. Effekten av å være å være rettighetslev er da større for allmennfagelever, med en koeffisient på 2,2478, enn for yrkesfagelever, med 1,3498. Konstantleddet for allmennfagelevene i denne analysen -0,1881, for yrkesfagelevene -0,7982. Om vi estimerer sannsynligheten for å være i rute på bakgrunn av disse opplysningene (konstantleddet og effekten av å være rettighetslev), det vil si for en gutt, som ikke er tospråklig og som ikke fikk førsteønsket innfridd⁶, er sannsynligheten for å være i rute 88,7 prosent for allmennfagelevene. Tilsvarende for yrkesfagelever er 63,5 prosent..

I tilfelle b) er N som i tabell 8.3⁷. Effekten av å være rettighetslev er også da noe større for allmennfagelever, med 0,8413, enn for yrkesfagelevene, med 0,7168. Konstantleddet for allmennfagelevene i denne analysen er 1,2425, for yrkesfagelevene 0,1170. Om vi estimerer sannsynligheten for å være i rute på bakgrunn av disse opplysningene (konstantleddet og effekten av å være rettighetslev), det vil si for en gutt, som ikke er tospråklig og som ikke fikk førsteønsket innfridd, er sannsynligheten for å være i rute 88,9 prosent for allmennfagelevene. Tilsvarende for yrkesfagelever er 69,7 prosent.

Disse resultatene synes å innebære: For allmennfagelevene tyder dataene på at om vi ikke har med personer der vi mangler opplysninger om karakterer på grunnkurs, har dette ingen betydning for representativiteten i materialet for denne gruppen. For yrkesfagelevene har det en slik betydning. Her er det neppe en skjev fordeling av elever vi mangler karakteropplysninger om (men som hadde fullført grunnkurset) som er problemet, men at det blant yrkesfagelever er flere som ikke gjennomførte grunnkurset. Dette innebærer at om vi estimerer sannsynligheten for å være i rute for yrkesfagelevene i tabell 8.3, vil den ligge noe for høyt, fordi sannsynligheten for å være i rute da beregnes bare av personer som hadde

6 Om vi tar hensyn til at førsteønsket ble innfridd, øker sannsynligheten bare med ca 4,5 prosentpoeng for allmennfagelevene, og med ca 5 prosentpoeng for yrkesfagelevene, i tilfellet beregning 'a'.

7 N er henholdsvis 24003 og 24685, det vil si at vi mangler karakteropplysninger for forholdsvis flere av allmennfagelevene enn av yrkesfagelevene, til tross for at det var noe større frafall på grunnkurset blant yrkesfagelever enn blant allmennfagelever

gjennomført grunnkurset. Dette synes imidlertid *ikke* å innebære at den forskjell mellom allmenn- og yrkesfagelever vi ser i tabell 8.3 av effekten av å være rettighets-elev, når det er kontrollert for karakterer, ikke viser til en reell forskjell i elevmassen. For allmennfagelevene reduseres klart betydningen av å være rettighets-elev når en kontrollerer for karakterer, for yrkesfagelevene synes det ikke å være slik. Dette innebærer at for elever uten rett har det vært større vansker med å få fortsette etter grunnkurs på yrkesfagene enn på allmennfagene, når de “konkurrerer med” elever med rett med samme karaktergrunnlag. (Dette omtaler vi også nærmere i avsnitt 8.4, der vi går nærmere inn på de enkelte studieretningene.) Angående det å konkurrere, må det her legges til: Rettighets-elever og elever uten rett konkurrerer ikke direkte på individuelt grunnlag. Rettighets-elever har uansett førsteprioritet, jf inntaksforskriften (Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet 1995b), men når det gjelder øvrige ledige plasser, det vil si de plasser fylkeskommunene tilbyr elever uten rett, konkurrerer en (stort sett⁸) på grunnlag av karakterer.

Vi kan eksemplifisere de små sjansene yrkesfagelever uten rett har, ved å estimere sannsynligheter for å være i rute etter fire år på grunnlag av tabell 8.3. Vi tar utgangspunkt i en gutt, som ikke er tospråklig, som har et karaktergjennomsnitt på 3,5, har ingen stryk (og som ikke har fått førsteønsket innfridd⁹). Blant allmennfagelever med rett til opplæring er sannsynligheten for å være i rute etter fire år i et slikt tilfelle 94,6 prosent. Blant en tilsvarende gruppe allmennfagelever uten rett, er sannsynligheten hele 92,3 prosent, altså nesten like høy.

Vi beregner sannsynligheten for å være i rute etter fire år blant en tilsvarende gruppe yrkesfagelever, det vil si, for dem må vi presisere at sannsynligheten er noe for høy, fordi vi må gå ut fra at vi her har mistet et visst antall som ikke gjennomførte grunnkurset¹⁰. Sannsynligheten for å være i rute blant en slik gruppe yrkesfagelever med rett til opplæring, med samme karaktergrunnlag mm, som vi gikk ut fra for allmennfagelevene, er 81,9 prosent; men hvis han ikke har rett til opplæring, bare 62 prosent. *Rettsstatus har altså klart større betydning for om yrkesfagelevene fullfører opplæringen enn for allmennfagelevene.*

Resultatene i tabell 8.3 tyder for øvrig på at karakterer spiller om lag samme rolle for progresjonen for allmennfag- og yrkesfagelever. Det å ha fått førsteønsket

8 Søkere som har fullført en videregående opplæring tidligere stiller bakerst i køen.

9 For allmennfagelevene ville det å ta hensyn til at en hadde fått førsteønsket innfridd, øke sannsynligheten med bare 1,6 prosentpoeng. Grunnen er at selv om betakoeffisienten (og Exp(B)) er relativt høy, øker den sannsynligheten veldig lite når utgangspunktet er at langt de fleste i denne gruppen uansett er i rute. Variabelen “fikk førsteønsket innfridd” er ikke signifikant for yrkesfagelevene, når det er tatt hensyn til karakterer.

10 Vi vet som kjent ikke hvem eller hvor mange dette gjelder, men vi vet at det var svært få blant allmennfagelevene, og noe flere blant yrkesfagelevene.

innfridd på grunnkurs spiller en viss rolle for allmennfagelever, også når det er kontrollert for karakterer, men ikke for yrkesfagelever¹¹.

Av tabell 8.3 ser vi også at effekten av å være tospråklig er forskjellig for allmennfagelever og yrkesfagelever. Når vi bruker samme tallgrunnlag som i tabell 8.3, men ikke tar hensyn til karakterer, har det å være tospråklig større negativ effekt enn hva tabell 8.3, med kontroll for karakterer, viser. Det gjelder særlig yrkesfagelevne¹². Dette synes å innebære at for allmennfagelever har det å være tospråklig en negativ effekt på gjennomstrømningen også uavhengig av karakterer elevene oppnådde på grunnkurs, mens vi ikke får dette bekreftet for yrkesfagelevne. For yrkesfagelevne forsvinner den negative effekten av å være tospråklig ved kontroll for karakterer. Dette er til dels et overraskende resultat, siden vi har sett at blant yrkesfagelever som søker lære plass (jf kapittel 3, og Lødding (1998a og 1998b) og Støren (1998)), får tospråklige i mindre grad tilbud om lære plass, uavhengig av karakterer fra VKI-nivå. Forskjellen i resultater kan muligens komme av at vi når det gjelder tilbud om lære plass har vi sett på VKI-karakterer, og i tabell 8.3 benyttet grunnkurs-karakterer. En mer nærliggende forklaring er: Blant tospråklige er det en noe høyere andel av yrkesfagelevne som følger *skolebaserte* løp enn blant majoritetsgruppen, og det var en noe lavere andel i opplæring som skal følges av læretid i bedrift. Dessuten var det blant lære plassøkerne – og ikke blant dem som fulgte skolebaserte yrkesfaglig opplæring – at andelen som var i rute var lavere blant enn blant majoritetsgruppen. Dette framkommer hvis vi for eksempel ser på VKI-elevne, og inndeler dem etter type kurs slik vi gjør i tabell 8.7. Da finner vi: Av VKI-elever som ikke gikk på studieretninger mot yrkes- eller fagkompetanse, var det 66 prosent av tospråklige elever som gikk på kurs som leder fram mot læretid i bedrift, mot 71 prosent av majoritetsgruppen. Resten gikk på VKI-kurs som leder fram mot skolebasert yrkeskompetanse, eller yrkesfaglige VKI-kurs som kunne lede fram mot enten yrkes-, fag- eller studiekompetanse (se nærmere forklaring under tabell 8.7).

11 Her må vi ta et visst forbehold om at det nettopp blant de grupper yrkesfagelever som sluttet i løpet av grunnkurset (og som nevnt ikke omfattes av tabell 8.3), kan være personer som ikke fikk innfridd førsteønsket, og som dette var av stor betydning for. Imidlertid tyder våre data på at når effekten av førsteønsket for yrkesfagelever forsvinner ved kontroll for karakterer, jf tabell 8.3, uttrykker dette noe reellt. En analyse av samme materiale som i tabell 8.3, som bare omfatter personer vi har karakteropplysninger om, men uten å kontrollere for karakterer, viser at det å få førsteønsket innfridd har en klart større positiv effekt for *både* allmennfag- og yrkesfagelever, enn når vi kontrollerer for karakterer.

12 Effekten av å være tospråklig er da, for allmennfagelevne, -1,2219, det vil si en noe større negativ effekt enn i tabell 8.3, der vi har kontrollert for karakterer. Effekten av å være tospråklig for yrkesfagelevne er - 0,4291, det vil også si en klart signifikant negativ effekt, mens det i tabell 8.3, der det er kontrollert for karakterer, ikke er noen effekt av det å være tospråklig.

Blant dem som høsten 1995 var blitt VKI-elever, og som fulgte skolebaserte løp fram mot yrkeskompetanse, var det knapt noe forskjell mellom tospråklige og majoritetselevene i andel som var i rute våren 1998 (93 mot 92 prosent). Forskjellen var imidlertid stor blant dem som fulgte VKI-kurs mot læretid i bedrift, med 78 mot 65 prosent.

Forskjellen mellom tospråklige og majoritetsgruppen i andel som er i rute etter fire år, gjelder altså først og fremst læreplassøkere, og blant dem er det påvist en forskjell mellom tospråklige og andre i tilbud om læreplass, også *uavhengig av karakterer*. Dette gir imidlertid ikke utslag når vi ser på *hele* gruppen yrkesfagelever, som i tabell 8.3, der det framkommer at for den totale elevgruppen som hadde begynt på yrkesfaglige studieretninger, forsvinner effekten av å være tospråklig når vi kontrollerer for karakter, og i tillegg til blant annet for *kjønn*.

Blant yrkesfagelevene har det å være jente en klart positiv effekt på sannsynligheten for å være i rute etter fire år. Dette kan også være en av grunnene til at effekten av det å være tospråklig forsvinner. Den generelt noe dårligere gjennomstrømningen blant tospråklige gjelder først og fremst gutter (se Lødding 1998b). Dette kommer blant annet av at det særlig er på yrkesfag som skal gi læretid i private bedrifter, og som er guttedominerte fag, at gutter har dårligere sjanse (se også Lødding 1997 og 1998b og Støren 1998).

Når *jenter på yrkesfag generelt kommer bedre ut enn guttene i andel som er i rute etter fire år*, har dette til dels sin bakgrunn i at de jentedominerte fagene, spesielt helse- og sosialfag, men også i noen grad formgivningsfag, har høyere andel i rute enn alle de guttedominerte fagene, med unntak er kjemi- og prosessfag og elektrofag, se tabell 8.7. *Hvorfor* det er bedre progresjon innenfor “jentefagene” enn mange andre fag; om det kommer av fagene som sådanne, eller om det kommer av at jenter har større skolemotivasjon og iherdighet, kan vi imidlertid ikke svare på.

Jenter øker også sin andel som er i rute gjennom at mange av dem har overgang til allmennfag ved å ta allmennfaglig påbygging, jf kapittel 4. Hvorfor jentene i større grad enn guttene gjør dette, kan vi ikke svare på, men må vise til et generelt bilde av at jenter i større grad velger studieforberedende linjer enn gutter gjør. Hvorfor denne overgangen til allmennfag også medfører at jentene totalt sett har høyere andel som er i rute, har vi heller ikke noe svar på ut fra våre data. En forklaring *kan* ligge i at – gitt jenters noe større skolemotivasjon – velger jenter i større grad enn gutter å ta allmennfaglig påbygging hvis de opplever problemer med å få læreplass.

Et annet forhold som kan bidra til en forklaring på jentenes bedre progresjon på yrkesfag, er at mange av jentene velger løp mot skolebasert yrkeskompetanse (for eksempel hjelpepleie eller liknende). Skolebaserte løp medfører bedre progresjon enn utdanninger der normalløpet er opplæring i bedrift, jf tabell 8.6.

8.3 Betydningen av karakterer og det å være yrkesfag- eller allmennfagelev blant elever med og uten rett

Det kan av mange grunner være interessant å se på tilsvarende analyser som de vi har gjort foran, for rettselever og elever uten rett separat. Det kan blant annet være grunn til å se om de variabler vi har med i analysene har samme effekt for rettselever og elever uten rett, og om de synes å forklare like mye når det gjelder sannsynligheten for å være i rute blant elever uten rett som blant elever med rett.

For å forenkle sammenliknbarheten har vi i alle kolonnene i tabellene 8.4 og 8.5 tatt utgangspunkt i elever som vi har karakteropplysninger om fra grunnkurs. (Som nevnt foran, øker dette de estimerte sannsynligheten, spesielt for yrkesfagelevne, men også blant elever uten rett, fordi populasjonen da bare består av elever som vi vet ikke avbrøt grunnkurset.)

Tabell 8.4 Resultater av logistiske regresjonsanalyser (betakoeffisienter) av sannsynlighet for å være i rute etter fire opplæringsår, blant elever med rett til opplæring som startet i grunnkurs høsten 1994

	I	II	III	IV
Er jente	0,3928***	0,3908***	0,3769***	0,2510***
Startet i yrkesfaglig studie- retning	-1,7528***	-1,7544***	-1,7355***	-1,3742***
Er tospråklig		-0,9982***	-0,9715***	-0,4206***
Fikk førsteønsket innfridd ved start i grunnkurs			0,6325***	0,1415**
Gjennomsnittskarakter GK				0,9164***
Antall stryk GK				-0,2140***
Konstant	2,8267***	2,8507***	2,2623	-0,3715
N	40701	40701	40643	40643
Modell Chi-Square*	3189,72	3287,48	3382,15	7778,56
	df2	df3	df4	df6

*** Signifikant på nivå 0,00

** Signifikant på nivå 0,05

* Forbedring (økning) av Modell Chi-Square fra kolonne I til II (97,8) og fra kolonne II til kolonne III (94,5), og fra kolonne III til kolonne IV (4396,4) er statistisk signifikant, noe som betyr at det å innføre variablene "tospråklig", "førsteønsket" og grunnkurskarakterer forbedrer modellen, og spesielt variablene for grunnkurskarakterer.

Vi ser av tabell 8.4 om rettselever at effektene av det å være yrkesfagelev, å være jente og å være tospråklig er robuste effekter som holder seg ved kontroll for flere variabler, men vi ser også tydelig at effekten av disse variablene reduseres ved kontroll for karakterer. Når vi, som i tabell 8.4 bare ser på rettselevene, har det å få førsteønsket innfridd en selvstendig positiv effekt, også når vi har kontrollert for karakterer, men den er sterkt redusert når vi kontrollerer for karakterer.

Kolonne IV, med kontroll for karakterer, forteller svært mye mer om årsaker til å ha god versus dårlig progresjon enn de tre første kolonnene. Det ser vi blant annet av den store økningen i "Modell Chi-Square". Det kan nevnes at denne modellen predikerer utfallet i 88,8 prosent av tilfellene.

Tabell 8.5 Resultater av logistiske regresjonsanalyser (betakoeffisienter) av sannsynlighet for å være i rute etter fire opplæringsår, blant elever uten rett til opplæring som startet i grunnkurs høsten 1994

	I	II	III	IV	V
Er jente	0,3687***	0,3622***	0,3435***	0,1507**	0,1560***
Startet i yrkesfaglig studieretning	-1,2730***	-1,2939***	-1,3263***	-1,6432***	-1,6016***
Er tospråklig		-0,3512***	-0,3465*	-0,2282**	-0,0703
Fikk førsteønsket innfridd ved start i grunnkurs			0,1146*	-0,0234	-0,0012
Gj.sn.karakter GK				0,5407***	0,6380***
Antall stryk GK				-0,1936***	-0,1674***
18-19 år i 1994					-0,2932***
20-21 år i 1994					-0,6097***
22 år eller eldre i 1994					-0,4672***
Konstant	1,6075***	1,6495***	1,5953***	0,3153	0,1063
N	8318	8318	8045	8045	8045
Modell Chi-Square	524,3	536,3	523,7	1278,1	1339
	df2	df3	df4	df4	d9

*** Signifikant på nivå 0,00

** Signifikant på nivå 0,05

* Signifikant på nivå 0,10

Om vi ser på kolonne IV i tabell 8.5 om elever uten rett til opplæring, ser vi at det er samme mønster i resultatene blant dem som blant elever med rett til opplæring, men vi ser at effekten av flere av de ulike variablene er noe mindre. Modellen predikerer 73,5 prosent av tilfellene blant elever uten rett, mot som nevnt 88,8 prosent for elever med rett til opplæring. Dette tyder på at for elever uten rett er det andre forhold, som først og fremst ligger i søkeratferden samt at en viss andel ikke får tilbud, som forklarer mer av frafallet blant dem enn blant rettighetselevne. Dette betyr ikke at søkeratferd (det å ikke søke) og det å eventuelt ikke få tilbud er upåvirket av karakterer, som inngår i modellen. Men uavhengig av karakterer er faktorer som inngår i modellen mer utslagsgivende for rettighets elever enn blant elever uten rett.

En forskjell mellom resultatene for rettighets elevne (tabell 8.4) og elever uten rett gjelder (tabell 8.5) gjelder effekten av det å gå i yrkesfaglig studieretning. For elever uten rett reduseres denne effekten *ikke* når vi tar hensyn til karakterer, men forsterkes (jfr sammenlikning av kolonnene I-III med IV-V i tabell 8.5). Dette kommer av at blant elever uten rett er gjennomsnittskarakteren ikke dårligere på

yrkesfag enn på allmennfag, men bedre (3,554 mot 3,215). For elever uten rett gjør det å være yrkesfagelev det klart vanskeligere å gjennomføre opplæringsløpet, ikke bare uavhengig av karakterer, men på tross av at yrkesfagelever (uten rett) har bedre karakterer enn hva allmennfagelever (uten rett) har.

8.3.1 Alderens betydning for elever uten rett

I kolonne V i tabell 8.5 har vi også tatt hensyn til alder. Dette har vi ikke gjort i analysene presentert foran, fordi det å ha rett til opplæring er bestemt av alder, det vil si tidspunkt for når en gikk ut av grunnskolen. I og med at tabell 8.5 bare omfatter elever uten rett, er det meningsfullt å se på alder, fordi det er stor aldersspredning blant disse elevene.

De aldersgruppene som er nevnt i tabell 8.5 er sammenliknet med en referansegruppe som var 17 år i 1994.¹³ Gjennomsnittlig har de eldste aldersgruppene lavere sannsynlighet for å være i rute enn de yngste uten rett, men aldersgruppene over tjuen år (ved start i grunnkurs) viser seg å ha noe bedre gjennomstrømning enn aldersgruppen som var tjue - tjuen år.

Ett resultat i kolonne V i tabell 8.5 trenger en særlig kommentar. Det gjelder *effekten av å være tospråklig*. Som en ser forsvinner denne effekten når en kontrollerer for alder. Vi anser det urimelig å tolke dette slik at det å være tospråklig ikke betyr noe for sannsynligheten for å ha god gjennomstrømning. Grunnen er at tospråklige uten rett som startet i grunnkurs høsten 1994 gjennomsnittlig er langt eldre enn andre elever uten rett som startet samme tidspunkt. Blant personene som tabell 8.5 omfatter, er andelen som er mer enn 21 år ved start i grunnkurs hele 30 prosent blant de tospråklige, mot 13 prosent i majoritetsgruppen. Andelen som er 17 år er 31 prosent blant tospråklige, mot 56 prosent i majoritetsgruppen. Når elever i eldre aldersgrupper kommer dårligere ut, slår dette spesielt ut for tospråklige, siden det er så mange av dem i de eldre aldersgruppene, men samtidig “forsvinner” altså effekten av å være tospråklig når vi, som her, ser på alle elever uten rett, og kontrollerer for alder. Det er ikke tilfeldig at tospråklige elever er eldre enn andre elever uten rett. Dette handler om oppholdstid i landet og migrasjonshistorie (jf også Lødding 1998a).

13 En alternativ måte å belyse dette på enn å bruke ulike aldersgrupper som “dummy-variable”, slik vi har gjort i tabell 8.5, er å se på gjennomsnittsalder, som vil vise hvordan hvert års økning av alder vil ha (negativ) effekt på sannsynligheten for å være i rute. Grunnen til at vi ikke har gjort dette i tabell 8.5, er at det ikke er en lineær sammenheng mellom økt alder og redusert sannsynlighet for å være i rute. Gjennomsnittlig har de eldste aldersgruppene lavere sannsynlighet for å være i rute enn de yngste uten rett, men aldersgruppene over tjuen år (ved start i grunnkurs) viser seg å ha noe bedre gjennomstrømning enn aldersgruppen som var tjue-tjuen år, når vi har kontrollert for alle de andre variablene som er nevnt i tabell 8.5.

8.4 Tretten ulike studieretninger: Andelen som er i rute etter tre år og etter fire år

I tabellene foran i dette kapitlet har vi samlet alle ti yrkesfaglige studieretninger i én kategori og de tre studieretningene som gir studiekompetanse i en annen kategori. Det er imidlertid også forskjeller i gjennomstrømning mellom de ulike studieretningene innenfor de to hovedkategoriene, spesielt mellom de yrkesfaglige retningene. Dette illustreres i tabell 8.6

Tabell 8.6 Andel innenfor ulike studieretninger av elever som startet i grunnkurs høsten 1994, som er i rute etter tre år eller etter fire år, av elever med og uten rett i alt og av elever med og uten rett separat, samt gjennomsnittlig grunnkurskarakter for hver studieretning og prosentandel jenter av elevene som startet i hver studieretning.

Studieretning	Gj.sn. kar. på grunnk.	Prosentandel i rute etter tre år			Prosentandel rute etter fire år			Prosent- andel jenter
		I alt	Med rett	Uten rett	I alt	Med rett	Uten rett	
Allm., økonomi, adm.	3,845	80,3	85,7	48,5	87,8	93,4	54,5	54,0
Musikk. dans, drama	3,977	81,1	84,8	59,1	87,7	91,4	65,9	64,7
Idrett	3,548	85,0	86,8	71,7	92,0	93,9	77,1	37,5
Helse- og sosial	3,503	57,6	69,1	36,9	67,1	79,4	44,9	89,8
Naturbruk	3,522	55,1	65,4	35,8	61,6	73,7	39,2	32,3
Formgivning	3,540	54,5	61,9	39,3	64,6	74,1	44,9	81,3
Hotell/næring	3,294	44,9	53,5	28,6	52,2	62,3	33,1	49,7
Byggfag	3,261	51,7	61,0	36,5	56,7	66,5	40,9	1,6
Tekniske byggfag	3,352	48,3	60,6	37,9	54,8	70,9	41,2	11,1
Elektrofag	3,582	62,6	67,3	37,3	72,7	78,2	43,6	2,4
Mekaniske fag	3,157	42,8	49,9	24,9	51,4	60,2	29,3	3,8
Kjemi/pros	3,952	56,9	71,8	40,8	63,3	80,9	44,3	37,0
Trearbeidsf.	3,493	40,3	54,6	30,1	45,0	61,4	33,2	21,5
Annet/uspesifisert	2,596	4,9	2,6	6,6	14,5	22,2	8,8	43,4

Prosentandelene som er gjengitt i tabell 8.6 er alle basert på elever med oppgitt rettighetsstatus, og der vi også har opplysninger om studieretning. Gjennomsnittskarakterene er basert på samme gruppe elever, fratrukket elever der vi mangler grunnkurskarakterer, hvorav noen hadde avbrutt grunnkurset. Vi har sett på grunnkurskarakterer i stedet for VKI-karakter, for å redusere tallet på elever vi mangler opplysninger om mest mulig.

Tabell 8.6 viser at mønsteret i forskjeller mellom studieretninger er det samme enten en ser på andel som er i rute etter tre år eller etter fire år. Tabell 8.6 tydeliggjør også hva grunnkurskarakterer betyr for det videre løpet. Gjennomstrømningen er klart mye bedre på elektrofag og kjemi- og prosessfag enn på de andre yrkesfaglige studieretningene, og gjennomsnittskarakterene fra grunnkurs var også høyere i disse to studieretningene. Det var lavest gjennomsnittskarakter på grunnkurs i mekaniske fag og lavest andel i rute i samme studieretning, fulgt av hotell og næringsmiddelfag med nest lavest andel som er i rute, og med gjennomsnittskarakterer svakt over mekaniske fag.

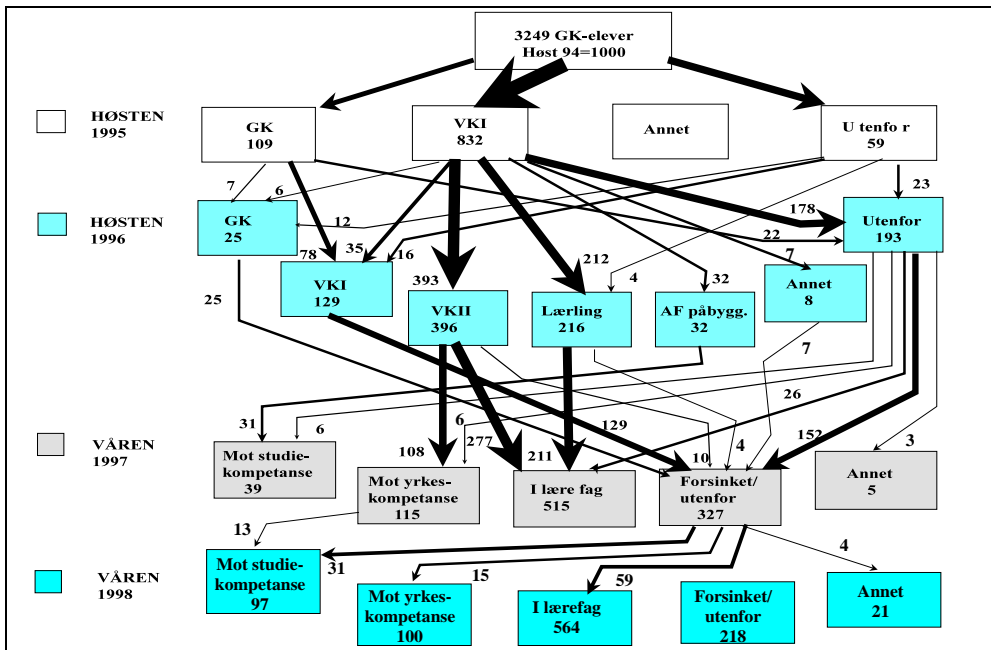
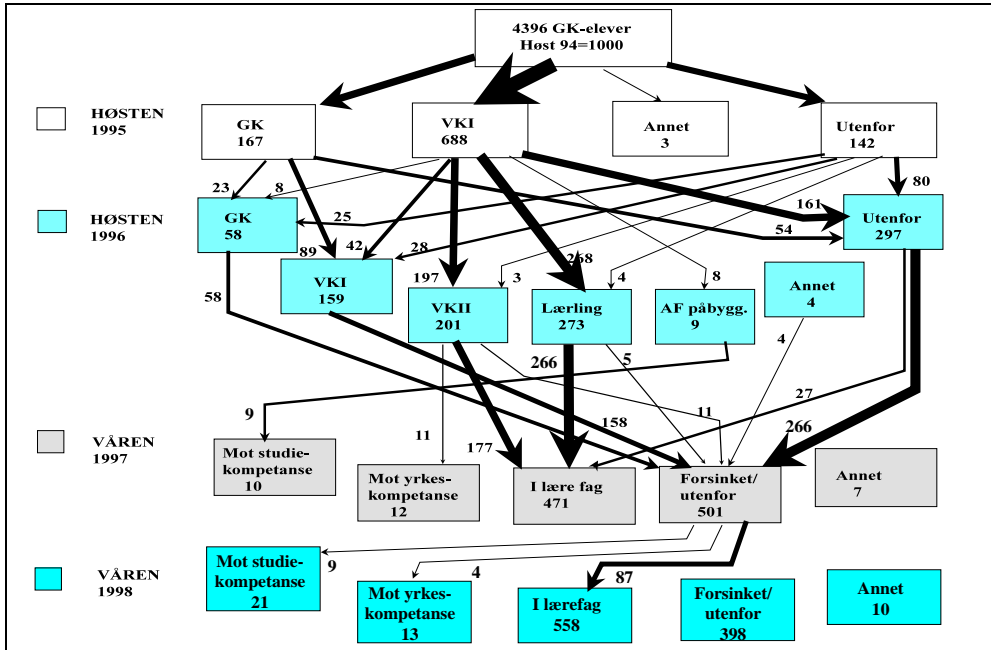
Bildet må imidlertid modifieres. Det var lave gjennomsnittskarakterer også på byggfag, som har langt høyere andeler i rute enn mekaniske fag og hotell- og næringsmiddelfag. Byggfag er den studieretningen som, sammen med kjemi- og prosessfag, hadde høyest andel med innfridd førsteønske om læreplass, både i 1996 og 1997. Bedre muligheter for læreplass innenfor byggfagene har altså kunnet oppveie dårlige karakterer, og slik kommer denne studieretningen ut med relativt høy andel som er i rute, til tross for lavere gjennomsnittskarakterer på grunnkurs enn mange andre yrkesfaglige studieretninger. Helse- og sosialfag og formgivningsfag har om lag samme gjennomsnittskarakter på grunnkurs, men det var noe lavere andel i rute blant elever på formgivningsfag enn blant elever på helse- og sosialfag, noe som trolig kan tilbakeføres til større problemer med å få læreplass innenfor formgivningsfagene enn i helse- og sosialfagene.

En annen modifikasjon gjelder forskjeller *mellom elever med og uten rett*. Gjennomsnittskarakterene i tabell 8.6 gjelder elever med og uten rett samlet. På alle de yrkesfaglige studieretningene, med unntak av naturbruk, hadde elever uten rett like høy eller høyere gjennomsnittskarakterer enn elever med rett. Best karakterer hadde elever på kjemi- og prosessfag; for øvrig et lite fag som omfatter bare 0,6 prosent av grunnkurselevene. Denne studieretningen hadde høyere andel som var i rute, både etter tre og fire år, enn de andre yrkesfaglige studieretningene. Elever uten rett på denne studieretningene hadde (minst) like gode grunnkurskarakterer som elever med rett (3,962 mot 3,946), men vi ser at andelen av elever som er i rute av elever uten rett, var langt lavere enn blant rettighetselevene innenfor denne studieretningen. Det er vanskelig å tolke dette som annet enn at det ikke har vært tilstrekkelige tilbud om å få fullført opplæringen til (mange av) elevene uten rett. En mulighet er også at en del av dem fikk ordinært arbeid, og eventuelt ønsket å ta fagprøve gjennom §20 (privatist)-ordningen. Det samme kan gjelde elektrofag. Gjennomsnittskarakteren for grunnkurs i elektrofag var 3,625 for elever uten rett og

3,576 for elever med rett. Samtidig er andelen som er i rute, både etter tre år og etter fire år, bare vel halvparten så stor blant elever uten rett som blant elever med rett. Selv om vi ikke kan se bort fra at en del av elevene uten rett har foretrukket å ta seg arbeid, og at en del av dem kan ha planlagt å ta fagprøve etter §20-ordningen, er det sannsynlig at mange av elevene uten rett på elektrofag er blitt stoppet i sine videre opplæringsløp. Det har ikke vært et tilstrekkelig antall læreplaner, og rettighetselvene har kommet foran elevene uten rett. Svært mange av kursene på elektrofag forutsetter også skolegang i tre år, og det er også en mulighet at det ikke har vært et tilstrekkelig antall skoleplasser for elever uten rett i elektrofag.

Disse resultatene står i stor kontrast til resultatene for idrettsfag. Blant elever uten rett har denne studieretningen særlig høy andel som er i rute. Innenfor denne studieretningen, samt i studieretning for allmenne, økonomiske og administrative fag og i studieretning for musikk, dans og drama, har elever uten rett relativt mye dårligere gjennomsnittskarakterer enn elever med rett. På idrettsfag har elever uten rett en gjennomsnittskarakter på 3,183 (mot som nevnt, på kjemi- og prosessfag 3,962, elever uten rett). Elever med rett på idrettsfag hadde en gjennomsnittskarakter på 3,590. Andelen som var i rute etter fire år av elever uten rett på idrettsfag var 77 prosent, mot 44 prosent av elever på kjemi- og prosessfag. Når karakterer generelt synes å bety mye, og elever uten rett på idrettsfag har så mye dårligere karakterer og samtidig så mye høyere andel som er i rute enn elever på elektrofag, kjemi- og prosessfag osv, er det grunn til å bekymre seg over de tilbudene, eller mangel på tilbud, som gjelder sistnevnte elevgrupper. Det *kan* tenkes at elevene på idrettsfag er spesielt motiverte, men det er lite trolig at elever uten rett på kjemi- og prosessfag, med svært gode karakterer, ikke er tilsvarende motiverte. Det kan også tenkes at elever (uten rett) på for eksempel kjemi- og prosessfag har flere aktuelle alternativer enn elevene på idrettsfag. Men det kan som sagt også tenkes at elever uten rett på kjemi- og prosessfag (og også andre yrkesfag) har møtt langt flere strukturelle begrensninger i opplæringsløpet enn elever i idrettsfag, eller for eksempel elever i musikk, dans og drama.

Forskjellen mellom de to største yrkesfaglige studieretningene i hvordan gjennomstrømning i opplæringsløpet har foregått, vises i figurene 8.1 og 8.2. Disse studieretningene er samtidig eksempler på “relativt god gjennomstrømning”, elektrofag, og “dårlig gjennomstrømning”, mekaniske fag.



Av flyttdiagrammene over rettselever i mekaniske fag og elektrofag (figur 8.1 og 8.2) ser vi at det særlig var etter grunnkurs, fra VKI-nivå, at det var store forskjeller i

progresjonen. På mekaniske fag var det flere som tok grunnkurs om igjen og flere som var utenfor opplæring høsten 1995. Mens 83 prosent av elektrofagelevne var i rute på VKI høsten 1995, gjaldt det bare 69 prosent av elevene i mekaniske fag. Det var for hvert av årene etter en svak ytterligere økning i forskjellen mellom de to fagene i andel elever som var i rute, slik at våren 1998 var ca 22 prosent av elektrofagelevne utenfor eller forsinket, mot 40 prosent av elevene i mekaniske fag. Denne økte forskjellen gjennom opplæringsløpet er der til tross for at mange av elevene i mekaniske fag, nemlig nær 9 prosent, beveget seg fra kategorien "forsinket/utenfor" våren 1997 til å være i lærefag våren 1998. Det var imidlertid også mange av elektrofagelevne som gjorde det (5,9 prosent), i tillegg var det en del av elevene i elektrofag som fikk studiekompetanse, eller yrkeskompetanse fra skolebaserte løp¹⁴.

Det har vært stilt mange spørsmål om grunnen til at det er såpass dårlig gjennomstrømning spesielt innenfor de mekaniske fagene, og ett spørsmål har dreid seg om hvorvidt årsaken kan ligge i tilbudsstrukturen, det vil si i at studieretningen favner vidt på grunnkursnivå, og fører fram mot svært mange kurs på VKI-nivå og VKII-nivå. Fra grunnkurs i mekaniske fag fører veien videre til hele 28 VKI-kurs og 66 VKII-kurs. NIFU har ikke holdepunkter for å kunne si verken at tilbudsstrukturen er en viktig faktor bak den relativt dårlige gjennomstrømningen eller at tilbudsstrukturen ikke er en viktig faktor. Til det er det nødvendig med nærmere studier både av kursene på denne studieretningen og elevgruppen på studieretningen.

Et argument for årsaken ikke behøver å være det store antallet kurs, kan være at en studieretning der det også er dårlig gjennomstrømning, nemlig hotell- og næringsmiddelfag, har få videregående kurs, med bare seks VKI-kurs og tretten VKII-kurs. Mekaniske fag har bare svakt dårligere gjennomstrømning enn hotell- og næringsmiddelfag. På mekaniske fag var gjennomsnittskarakteren noe dårligere, og det var færre som høsten 1996 fikk tilbud om læreplass, også når det er kontrollert for karakterer (Vibe mfl 1997:81). Dertil kan nevnes at mekaniske fag, spesielt i Oslo, har høy andel tospråklige elever, og at *mange av tospråklige læreplassøkere innenfor mekaniske fag i Oslo har hatt helt spesielle vansker med å få læreplass*, til dels uavhengig av karakterer (se kapittel 3, samt Lødding 1997 og 1998a). Det er med andre ord mye som taler for at det er flere årsaker til at det gjennomsnittlig er dårligst gjennomstrømning på mekaniske fag, årsaker som kommer i tillegg til det som trolig er hovedårsaken, nemlig at det gjennomsnittlig er svakest faglig ferdighetsnivå innenfor denne studieretningen. Her kan det også i noen tilfeller være snakk om et

14 Enkelte av disse har skiftet studieretning. Imidlertid kan andelen av elektrofagelevne som her er registrert å være i rute mot yrkeskompetanse fra skolebaserte løp være for høy, det vil si at noen av disse elevene i stedet burde vært kategorisert innenfor "lærefag". Grunnen er at det er kommet mange nye koder innenfor elektrofag, suppleringer fra LINDA-inntak som ikke omtalt i KUFs oversikter, hvorav mange benevnes som "skolekoder" (andre som "lærefagskoder"). Praksis i bruk av nye koder kan imidlertid variere.

samspill av faktorer; en kan spørre om skolene har hatt gode nok muligheter/evner til å tilpasse undervisningsform etter elevgrunnlaget.

8.5 Veien videre etter VKI....

Når elever på yrkesfaglige studieretninger har dårligere progresjon enn allmennfagelever, har det selvsagt sammenheng med at for en stor del av de yrkesfaglige kursene på VKI-nivå skal den videre opplæringen skje ved læretid i bedrift. Som påvist i kapittel 3, er det langt fra alle læreplassøkere som får læreplass, og selv om rettighetselevene da skal få tilbud om alternativ opplæring i skole, er dette tydelig ikke et fullgodt alternativ for alle. Problemer i forhold til det å få læreplass er langt fra hele forklaringen på dårligere gjennomstrømning på yrkesfagene enn på allmennfagene; vi så i kapittel 4 at allerede ved overgangen til VKI var det høyere andel som ikke fulgte det rettlinjete løpet blant yrkesfag- enn blant allmennfagelever. Det er samtidig interessant å forsøke å få et bilde av hvor stor betydning spørsmålet om læreplass kan ha hatt for gjennomstrømningen på yrkesfagene. Det er for eksempel trolig slik at forskjeller mellom de yrkesfaglige retningene, som vi så i tabell 8.6, har sammenheng med i) at vanskene med å få læreplass har variert mellom fagene, jf kapittel 3 samt Vibe mfl (1997:81) og ii) at det er forskjell mellom de yrkesfaglige studieretningene med hensyn til hvor mange elever for hvem normalløpet er læretid i bedrift, og for hvem skolebasert opplæring mot yrkeskompetanse er normalløpet.

Betydningen av det å få tilbud om læreplass lar seg imidlertid ikke måle direkte ved å innlemme dette i de multivariate analysene vi har gjennomført tidligere dette kapitlet. Grunnen til det er at om vi bare ser på dem som før overgangen til tredje opplæringsår har søkt læreplass eller VKII i skole (og ser på tilbudet de fikk), har vi utelatt fra analysene dem som allerede hadde falt fra før dette, det vil si de som ikke søkte ved tredje opplæringsår. Vi kan heller ikke bare ta utgangspunkt i studieretningene elevene gikk på grunnkurs, slik vi har gjort i tabell 8.6, siden samme studieretning kan føre fram mot både studie- eller yrkeskompetanse etter skolebasert opplæring, og mot fagkompetanse etter læretid i bedrift, avhengig av hva de velger på VKI-nivå, og delvis også avhengig av hva de velger for det tredje opplæringsåret.

Vi tar utgangspunkt i VKI-elevene, der vi kan skille ut kurs der normalløpet tredje opplæringsår bare fører mot studiekompetanse, bare mot fagkompetanse etter læretid i bedrift, bare mot skolebasert yrkeskompetanse eller mot flere typer kompetanse, jf tabell 8.7.

I tabell 8.7 har vi sett på forskjeller i andel av elever som hadde nådd VKI-nivå, som var i rute etter henholdsvis tre og fire år, avhengig av hva slags type kurs de gikk på på VKI.

Tabell 8.7 Prosentandel som var i rute etter tre opplæringsår (våren 1997) eller etter fire opplæringsår (våren 1998) av **grunnkurskullet fra 1994**, i grupper for ulike gjøremål **høsten 1995**. Elever med eller uten rett til opplæring samlet.

Gjøremål høsten 1995	I rute etter tre år	I rute etter fire år	N
1. VKI mot studiekompetanse	94,5	97,0	26683
2. VKI mot læretid i bedrift	72,9	77,6	15137
3. VKI mot skolebasert yrkeskompetanse	90,0	93,2	2556
4. VKI i yrkesfag, som kan lede mot skolebasert yrkeskomp. eller studiekompet.	82,3	89,4	1296
5. VKI i yrkesfag som kan gi skoleb. yrkeskomp. eller fagkomp. etter lære i bedrift	75,2	81,1	1267
6. VKI i yrkesfag som kan lede mot skoleb. yrkesk., studiek. el. fagk. etter lære i bedr.	77,9	81,5	1170
Grunnkurs	1,3	35,0	5899
Annet, registrert i Oppfølgingstjenesten tilrettelagt opplæring, utenfor fylkeskommunal opplæring	12,9	26,5	11413
Gjennomsnitt/Sum	65,8	73,8	65421
1: Gjelder kurs i allmenne fag, økonomiske og administrative fag (<i>ikke</i> resepsjonsfag, butikkfag eller kontorfag, som er under 2), musikk, dans drama og idrettsfag			
2: Gjelder VKI kurs som alle fører fram mot kurs under lov om fagopplæring (enten de følger hovedmodellen med læretid i bedrift 3. og 4. opplæringsår, eller har særløp, f eks med skole 3. år og lære i bedrift 4. og 5. år)			
3: Gjelder VKI kurs som alle fører fram mot VKII kurs som gir yrkeskompetanse			
4: Gjelder VKI kurset tegning form og farge, som enten leder mot VKII tegning, form og farge som gir studiekompetanse, eller mot tre andre VKII-kurs som gir yrkeskompetanse			
5: Omfatter VKI kursene elektronikk og industriell næringsmiddelproduksjon			
6: Omfatter alle kurs på naturbruk, der noen leder mot skolebasert yrkeskompetanse på VKII, noen mot fagkompetanse fra læretid i bedrift, og der alle VKI kursene <i>kan</i> lede mot VKII naturforvaltning som gir studiekompetanse.			

Som en ser av tabell 8.7 (der vi ser samlet på elever med og uten rett), er sannsynligheten meget stor for at en gjennomfører opplæringsløpet, hvis en har begynt på VKI andre opplæringsår, og spesielt gjelder dette de rent skolebaserte utdanningene. Tabellen viser at elever (som hadde begynt på VKI) i yrkesfag med skolebaserte løp har nesten like høy andel som gjennomfører i løpet av tre eller fire år, som elever i studieretninger mot studiekompetanse. Men tabellen viser også at det er store forskjeller mellom elever på yrkesfag som har nådd VKI-nivå, med *lavest andel* som er i rute etter tre eller fire år *blant elever som gikk på VKI kurs som leder mot opplæring i bedrift, det vil si fag under lov om fagopplæring.*

Når det gjelder siste kategori i tabell 8.7, har vi valgt å slå sammen elevgrupper med kurskoder for tilrettelagt opplæring og elever som i følge våre opplysninger var registrert i Oppfølgingstjenesten og ikke som elev høsten 1995, sammen med andre elever med uspesifiserte kurskoder eller som var utenfor opplæring høsten 1995. Grunnen er at våre data uansett ikke gir fullgod informasjon om elever som får tilrettelagt opplæring (mange av dem vil være representert i de øvrige kategoriene) eller om elever som var i Oppfølgingstjenestens målgruppe. Vi viser i den forbindelse til andre deler av reformevalueringen (Fafø, Møreforskning, jf vedlegg).

Vi ser for øvrig at det en viss variasjon i økningen i andelen som var i rute etter henholdsvis tre og fire år mellom de ulike type kurs som er nevnt i de seks kategoriene vi har delt VKI-elevene inn i. Størst økning, relativt sett, var det for kategori fire som leder fram mot yrkeskompetanse- eller studiekompetanse, kategori fem som leder fram mot fag- eller yrkeskompetanse, eller kategori to som bare leder fram mot fagkompetanse. Minst endring fra våren 1997 var det for kategori én og kategori tre, som leder fram mot skolebasert studie- eller yrkeskompetanse; elevgrupper som "lå best an" i utgangspunktet. Om vi holder den relativt lille gruppen i kategori 4 utenfor, tyder resultatene på at det er elever som var i kurs som leder mot fagkompetanse etter læretid i bedrift, som har hatt mest "nytte av" et ytterligere skoleår. Samtidig er det fortsatt lavere andel som var i rute av disse elevene enn av andre elevgrupper.

8.5.1 Hvordan gikk det med dem som ikke var vanlige VKI-elever høsten 1995?

Et annet resultat i tabell 8.7 enn resultater som gjelder VKI-elevene, er verdt en kommentar: Størst økning i andel som var i rute fra våren 1997 til våren 1998 er det blant dem som høsten 1995 ikke hadde nådd VKI-nivå, men som *gikk på grunnkurs det andre opplæringsåret*, enten fordi de repeterte grunnkurset eller hadde gjort omvalg. Det var imidlertid naturlig å vente en større økning her. Det er mer overraskende at én prosent av disse elevene var i rute våren 1997¹⁵, enn at 35 prosent av dem var i rute våren 1998. Det betyr altså at bare 35 prosent av dem som var ett år forsinket høsten 1995 fulgte normal progresjon de neste tre skoleårene og var i rute våren 1998. De som ikke var i rute våren 1998 i denne gruppen, gjelder en gruppe som omfatter nær 6 prosent av alle elevene fra 1994-kullet, som har problemer med å gjennomføre opplæringsløpet på normal tid; mange av disse kan være elever som har tilrettelagt opplæring (som vi også finner i den nederste kategorien i tabell 8.7). Noen av dem har for eksempel hatt språklig tilrettelagt opplæring, noen har rett og slett sluttet. Det er langt fra bare elever uten rett vi finner i denne kategorien (et år forsinket og gikk på grunnkurs høsten 1995); 74 prosent av dem var rettighets elever. Om vi ser separat på rettighets elever og elever uten rett i denne kategorien, som omfatter elever som var forsinket høsten 1995, finner vi at 40 prosent av rettighets elevene var i rute våren 1998, mot 22 prosent av elever uten rett. Det synes altså å være svært vanlig blant elever uten rett, som var forsinket andre opplæringsår, å falle fra senere. Blant rettighets elevene var det flere av dem som hadde vært forsinket som kom i rute våren 1998, men tross alt bare 40 prosent. Blant dem av de forsinkede rettighets elevene som ikke kom i rute, kan det til dels være andre årsaker enn blant elever uten rett, for eksempel kan en del av dem være tilkjent mulighet til utvidet tid på grunn av tilrettelagt opplæring.

15 Det kan komme av feilregistreringer, eller at noen faktisk hoppet over et år, muligens fordi de hadde annen overførbar utdanning, eller at noen fulgte et komprimert løp, som enkelte utdanninger gir mulighet for.

Også for elevkategorien som er nevnt nederst i tabell 8.7, elevgruppen som var utenfor, registrert i Oppfølgingstjenesten eller "annet" høsten 1995, kan det være grunn til å se spesielt på rettighets elever versus elever uten rett. Vel halvparten av denne gruppen var uten rett. Gjennomsnittlig var nær 27 prosent av dem i rute våren 1998. De av dem som var uten rett til opplæring, har stort sett falt varig fra senere, siden bare 10 prosent av dem var i rute våren 1998. Av elever som har rett til opplæring i denne gruppen, har mange "tatt seg inn igjen" (for eksempel etter hjelp fra Oppfølgingstjenesten), eller har gjennom tilrettelagt opplæring kommet i rute (eller i mål) etter fire år. Av rettighets elever i denne kategorien var hele 47 prosent i rute våren 1998.

8.6 Har det noe å si hvilket fylke en søkte opplæring i?

Mange er interesserte i om elever i ulike fylker har ulik progresjon, eller sagt på en annen måte – om det er forskjell mellom fylkene i andel av elevene som er i rute etter fire år. Som vi skal vise i tabell 8.8, er det forskjeller mellom fylkene. Spørsmålet er hvordan slike forskjeller kan forklares. Dette kommer vi inn på i avsnitt 8.6.1. Et spørsmål kan for eksempel være om fylker som i større grad enn andre fylker har innfridd elevenes førsteønske, har best gjennomstrømning.

I tabell 8.8 vises forskjeller mellom fylkene i andeler av elevene som var i rute etter fire år, og forskjeller i andel som hadde fått førsteønsket innfridd¹⁶, da de startet i grunnkurs.

16 Vi gjør oppmerksom på at vi her har prosentuert andel som fikk førsteønsket innfridd (det vil si dem vi har sikre opplysninger om med hensyn til førsteønsket), av dem som ble *elever* og ikke av alle *søkere* til grunnkurs høsten 1994. Spesielt for elever uten rett ville andelene vært lavere om vi hadde prosentuert av alle søkere. Grunnen til at vi har valgt antallet elever i grunnkurs høsten 1994 som prosentueringsgrunnlag, er at det er dette som gir relevant sammenlikningsgrunnlag, siden det er disse elevene vi følger gjennom fire år, og som er grunnlag for alle analysene.

Tabell 8.8 Prosentandel av elever som er i rute etter fire år, eller som fikk førsteønsket innfridd på GK høsten 1994, i ulike fylker, i grupper for rettighetsstatus.

	Med og uten rett samlet		Med rett		Uten rett	
	Andel i rute etter fire år	Andel GK-elever med førsteønsket innfridd	Andel i rute etter fire år	Andel GK-elever med førsteønsket innfridd	Andel i rute etter fire år	Andel GK-elever med førsteønsket innfridd
Østfold	79,9	91,3	88,1	95,5	51,1	76,3
Akershus	71,1	92,9	80,5	96,1	38,7	80,7
Oslo	69,1	95,2	79,6	98,4	40,6	84,1
Hedmark	73,4	93,3	84,0	98,6	45,2	75,7
Oppland	75,8	92,5	85,2	95,9	46,0	81,4
Buskerud	76,8	87,2	84,3	91,3	49,2	71,3
Vestfold	77,6	92,2	86,8	94,3	42,3	83,7
Telemark	74,4	91,4	84,0	95,4	38,3	75,5
Aust-Agder	75,2	96,9	83,4	99,1	48,1	89,7
Vest-Agder	76,6	92,0	85,0	93,9	48,3	85,5
Rogaland	74,9	87,7	82,8	91,7	42,1	69,7
Hordaland	73,1	92,4	83,1	94,0	42,9	87,4
Sogn og Fj.	76,4	93,1	84,5	95,2	48,1	86,0
Møre og Ro.	75,7	93,2	85,7	96,5	48,3	84,0
Sør-Trøndel.	78,5	88,8	89,2	92,1	45,6	77,8
Nord-Trøndel.	75,2	92,4	86,9	95,1	44,8	84,5
Nordland	67,5	94,1	78,6	96,6	39,2	87,4
Troms	68,9	93,0	79,2	96,5	44,1	84,4
Finnmark	57,6	95,0	69,5	97,9	37,3	90,0
Hele landet	73,8	92,0	83,4	95,1	43,8	81,7

Ut fra tabell 8.8 kan det se ut som at det å få førsteønsket innfridd ikke har noen sammenheng med god progresjon. I flere fylker der det er en høyere andel enn gjennomsnittet som har fått førsteønsket innfridd, er det en lavere andel som var i rute enn i andre fylker, og omvendt. Eksempler på dette er at det var relativt mange av elever som hadde søkt Finnmark, Troms, Nordland, Oslo og til dels Akershus, som hadde dårlig progresjon, og i de samme fylkene var det en høy andel som hadde fått førsteønsket innfridd. Omvendt var det for eksempel i Østfold særlig mange som var i rute etter fire år, mens dette fylket var om lag som gjennomsnittet når det gjelder andel som fikk førsteønsket innfridd. Også Buskerud hadde en høy andel, spesielt blant elever uten rett, som var i rute etter fire år, mens elever uten rett i dette

fylket hadde en langt lavere andel enn gjennomsnittet som hadde fått førsteønsket innfridd.

Forskjellen mellom elever uten rett og elever med rett til opplæring i andel som hadde fått førsteønsket innfridd er (gjennomsnittlig) ikke meget stor sammenliknet med forskjellen i andel som er i rute, men dette er ikke overraskende, sett på bakgrunn av det er stor forskjell i søkeratferd mellom elever med og uten rett, jf kapittel 7, og sett på bakgrunn av at en del elever uten rett senere i opplæringsløpet opplever å bli stående uten tilbud. Det er for øvrig større forskjeller i andel som fikk førsteønsket innfridd mellom fylkene blant elever uten rett enn blant elever med rett, hvilket kan ha sammenheng med at det særlig er omfang av tilbud til elever uten rett, som varierer mellom fylkene.

Den manglende sammenhengen på makronivå mellom det å få førsteønsket innfridd og andel med god progresjon som tabell 8.8 viser, skjuler at det er en viss sammenheng på individnivå. Vi har foran sett at på individnivå har det å få førsteønsket innfridd en viss effekt på progresjonen. Dette gjaldt når vi så på sannsynligheten for å være i rute etter fire opplæringsår, men da bare hvis vi ikke samtidig kontrollerte for karakterer. Når vi så på progresjonen gjennom bare tre opplæringsår (jf tabell 8.1.b), hadde det å få førsteønsket innfridd en viss positiv effekt også etter kontroll for karakterer.

8.6.1 Mulige årsaker til forskjeller mellom fylkene

Tabell 8.8 tydeliggjør at forskjeller mellom fylkene i andel som er i rute, har andre forklaringer enn hvorvidt fylket har vært i stand til å innfri førsteønsket hos en meget høy andel av elevene. Det er sannsynlig at andre forhold enn tilbudsstruktur – eller snarere – forholdet mellom tilbudsstruktur og søkning, er viktigere årsaker til den noe dårligere gjennomstrømningen i enkelte av fylkene.

Et viktig forhold som kan spille inn, er at vi har målt gjennomstrømningen i de *fylkeskommunale* skolene. Som nevnt før, går fem prosent av elever i videregående opplæring i private skoler. Noen kan også ha overgang fra grunnkurs eller VKI-kurs i fylkeskommunale skoler til private skoler. En mulighet er for eksempel at noen av de av fylkene som har størst innslag av elever som går i private skoler, har lavere andel som er i rute etter tre eller fire år enn andre fylker av den grunn. Dette synes å kunne gjelde for noen fylker, men ikke for andre. Det kan for eksempel være særlig sannsynlig for Oslo. Hele ni prosent av alle elever under lov om videregående opplæring i Oslo går i private skoler, mot gjennomsnittlig fem prosent for landet. Andre fylker som har en høy andel elever i private skoler er Sør-Trøndelag (7,7 prosent), Buskerud (7,6 prosent), Hordaland (6,4 prosent), Akershus (6,3 prosent) og Rogaland (6,3 prosent) (Kilde: Statistisk sentralbyrå 1998). Med unntak av Akershus har disse fylkene ikke en lavere andel elever som er i rute enn øvrige fylker (snarere til dels motsatt), slik at spørsmålet om overgang til private skoler i løpet av opplæringen i en del av fylkene, neppe er en særlig viktig forklaring på de fylkesvise forskjellene. Forskjellen mellom for eksempel Hordaland og Akershus i andel som er i rute, kan vanskelig forklares med overgang til private skoler i Akershus, siden disse to fylkene har et like stort innslag av elever i private skoler.

NIFUs datamateriale gir ikke nok informasjon til at vi kan gi svar på mange av de mest relevante spørsmålene når det gjelder fylkesvise variasjoner. Én faktor som kan bety noe, og som vi kan undersøke, er forskjeller mellom fylkene med hensyn til andel elever med tospråklig bakgrunn. Det kommer vi inn på i avsnitt 8.6.2. For å kunne svare fullt ut på spørsmål om årsaker til fylkesvise variasjoner, måtte en kunne ta hensyn mange faktorer samtidig. I tillegg til spørsmålet om private skoler, som vi har nevnt over, måtte en ta hensyn til de fylkesvise variasjoner i hvilke tilbud arbeidsmarkedet kan gi med hensyn til læreplasser. Et tredje spørsmål gjelder forskjeller mellom fylkene gjennom fire år i omfang av plasser på ulike studieretninger/kurs som planlegges for hvert skoleår. Et fjerde spørsmål er forholdet mellom hva de unge ønsker, og den faktiske tilbudsstrukturen, og forskjeller mellom fylkene (gjennom fire år) i grad av samsvar mellom ungdommens ønsker og tilbudsstruktur. (I tillegg kommer et annet moment: Hva som ønskes mest, er ikke nødvendigvis det samme som hva som søkes, fordi søkingen kan tilpasse seg de muligheter en vet finnes.) Forskjeller mellom fylkene i hva de unge ønsker/søker, kan på sin side være helt tilfeldige, eller de kan avhenge av lokale tradisjoner og arbeidsmarkedssignaler.

En ytterligere viktig faktor er forskjeller mellom fylkene i befolkningens (foreldrenes) utdanningsnivå, som kan påvirke utdanningsaspirasjoner og -tilbøyelighet. Det kan også vise seg å være tilfeldige forskjeller mellom fylkene i elevgrunnlaget med hensyn til ferdigheter, som eventuelt kan spille inn, og det kan være mer eller mindre tilfeldige forskjeller i læringsmiljø og kompetanse blant lærerne. En siste, og trolig svært viktig årsak, kan også omhandle geografiske avstander til skolen, og at det også kan være nødvendig å *flytte hjemmefra* for å få videregående opplæring.

I noen fylker, spesielt de nordligste, er det vanligere enn i andre fylker at elevene må flytte hjemmefra for å kunne ta videregående opplæring, kanskje spesielt på VKI- og VKII-nivå. Dette kan være med på å redusere andelen som fullfører opplæringsløpet. NIFU har ikke data på individnivå om hvorvidt elevene har flyttet hjemmefra, men en undersøkelse foretatt i Troms (Troms fylkeskommune 1998), viser at blant tromsuelevene er det *dobbelt så stort omfang av skoleavbrudd blant borteboere som blant elever som bor hjemme*. Undersøkelsen viser at det er regionale forskjeller innenfor fylket, og at det blant borteboerne er lavest andel skoleavbrudd i den regionen som har flest borteboere. Dette kommenteres slik i undersøkelsen: “Det ville være interessant å undersøke nærmere om denne forskjellen kan forklares med at lokale tradisjoner med det å måtte bo borte under videregående skolegang gir ungdom bedre muligheter for å klare denne utfordringen.”

Undersøkelsen i Troms viser for øvrig ikke at det er betydelig flere borteboere på grunnkurs enn på videregående kurs, med en prosentandel borteboere blant rettselevene på 21, 28 og 24 prosent av henholdsvis grunnkurs-, VKI- og VKII-elever¹⁷. Undersøkelsen viser imidlertid også at borteboere på VKI- og VKII-nivå i

17 Til dette kan det bemerkes at vi ikke vet om prosentueringsgrunnlaget på trinn tre (tallet på elever i VKII) er påvirket av at det kanskje særlig er borteboere som er falt fra før dette

større grad enn borteboende grunnkurselever går på skole utenfor egen hjemmeregion.

Som nevnt ligger det utenfor NIFUs muligheter å kunne svare på alle de spørsmålene som er aktuelle for å forklare fylkesvise variasjoner i gjennomstrømningen i videregående opplæring, men de momenter vi har pekt på over, samt resultatene fra Troms, bør kunne være bidrag til en slik forklaring. Forskjeller som kan ha å gjøre med ulik tilbudsstruktur, for eksempel forskjell i andel plasser i yrkes- eller allmennfaglige kurs, vil i noen grad bli kontrollert for i tabell 8.9, som vi omtaler i avsnitt 8.6.2.

8.6.2 Påvirker fylkesvise variasjoner forskjeller i gjennomstrømningen mellom yrkesfag- og allmennfagelever, eller mellom rettselever og elever uten rett?

Et spørsmål er om forskjeller i fylkenes tilbudsstruktur kan ha påvirket den totale andelen som er i rute av henholdsvis rettighetslever versus elever uten rett, eller yrkesfagelever versus allmennfagelever, med andre ord om det å kontrollere for hvilket fylke eleven har søkt, gir en ytterligere forklaring på de forhold vi har beskrevet tidligere i dette kapitlet. Ved å legge inn "fylke søkt" ¹⁸ som kontrollvariabel, kan det tenkes at effekten av det å være yrkesfagelev eller det å være rettighetslev påvirkes, for eksempel hvis en del fylker har svært mye dårligere tilbud til elever uten rett eller til yrkesfagelever enn andre fylker. Dette kan i så fall fått betydning for resultatet for landet som helhet. Vi kan på denne måten få en viss kontroll av hva fylkenes eventuelt ulike tilbudsstruktur har av betydning for sannsynligheten for å være i rute.

Tabell 8.9 Resultater av logistiske regresjonsanalyser (betakoeffisienter) av sannsynlighet for å være i rute etter fire opplæringsår, blant elever som startet i grunnkurs høsten 1994, kontrollert for fylke mm.

	I	II	III	IV
Har rett til opplæring	1,6930	1,6921	1,6476	1,6211
Er jente	0,3518	0,3519	0,3391	0,3325
Startet i yrkesfaglig studieretning.	-1,3316	-1,3685	-1,3808	-1,3992
Akershus		-0,3520	-0,3515	-0,3427

trinnet.

18 Vi bruker opplysninger om fylke fra høsten 1994. Som redegjort for tidligere, må vi basere oss på grunnlagsdata som gjelder utgangspunktet for alle elevene, og ikke opplysninger som bare omfatter de av elevene som har fulgt med senere i løpet. Det betyr at elever som har flyttet/søkt andre fylker i 1995 eller senere, er registrert i det fylket som ble søkt høsten 1994. Vi antar at dette ikke påvirker resultatene totalt sett, men fylker som eventuelt har større fraflytting av elever i løpet av opplæringstiden enn andre fylker, vil komme ut med en for lav andel som er i rute.

Østfold		0,3213	0,3500	0,3393
Oslo		0,3605	-0,3679	-0,2497
Hedmark, Oppland, Buskerud og Vestfold		0,1696	0,1918	0,1881
Vest-Agder og Rogaland		0,1087**	0,1453	0,1448
Sogn og Fjordane og Møre og Romsdal		0,2078	0,2121	0,1992
Trøndelagsfylkene		0,3450	0,3822	0,3814
Nordland, Troms og Finnmark		-0,3208	-0,3295	-0,3464
Fikk førsteønsket innfridd ved start i grunnkurs			0,4658	0,4558
Er tospråklig				-0,6579
Konstant	0,5211	0,5369	0,1526	0,2173
N	63638	63638	63095	63095
Modell Chi-Square	12872,8	13448,6	13571,3	13721,9
	df3	df12	df13	df14

** Signifikant på nivå 0,05. Alle øvrige variabler er signifikante på nivå 0,000. Alle forbedringer av Chi-Square er signifikante.

Referansefylket i tabell 8.9 er Hordaland. For å redusere antall variabler har vi slått nabofylker sammen, hvis de har om lag samme resultat. *Bare resultater for fylker som avviker signifikant fra referansefylket, er vist i tabellen.*

Effekten av det å være rettighetslev, jente eller yrkesfagelev holder seg når vi trekker inn fylke som kontrollvariabel. Den negative effekten av det å være yrkesfagelev i forhold til det å være allmennfagelev er noe større når vi kontrollerer for hvilket fylke som ble søkt. Når vi i tillegg til å trekke inn fylke har med variabelen "fikk førsteønsket innfridd" (kolonne III), ser vi (som tidligere, jf tabell 8.1.a), at effekten av å være rettighetslev reduseres noe, hvilket har sammenheng med at rettighetslever i større grad enn elever uten rett fikk førsteønsket innfridd. Effekten av å få førsteønsket innfridd holder seg og forsvinner altså ikke når vi som i tabell 8.9, har kontrollert for fylke søkt og slik (indirekte) for at det kan være forskjeller i fylkenes tilbudsstruktur. (Som vi har nevnt før, reduseres effekten av førsteønsket når vi kontrollerer for karakterer. Det vil si at effekten i stor grad kan gjelde et underliggende forhold som omhandler elevenes faglige ferdigheter.)

I kolonne IV har vi også trukket inn variabelen "å være tospråklig". Grunnen til det er at det er en langt høyere andel tospråklige elever i Oslo enn i andre fylker, og vi har foran sett at tospråklige har dårligere progresjon enn gjennomsnittet. Når det er dårligere progresjon blant elevene i Oslo (jf kolonne III i tabell 8.9) enn ellers i landet, kan det til dels komme av det store innslaget av tospråklige elever i Oslo. Vi ser at den negative effekten for Oslo blir redusert når vi trekker inn variabelen "å være tospråklig". Men fortsatt er det lavere grad av gjennomføring i løpet av fire år blant Oslo-elevenne enn blant elever i alle andre fylker, med unntak av de nordligste fylkene og Akershus. Som nevnt kan slike resultater til dels komme av større innslag av overgang til private skoler i Oslo og Akershus enn andre steder. Det er imidlertid likevel påfallende at disse fylkene, som har særlig høy andel elever i allmennfag, der progresjonen jevnt over er best, har lavere andel som er i rute enn de fleste andre fylker.

Hovedkonklusjonen i forhold til tabell 8.9 er – at hvilket fylke eleven tilhører – i svært liten grad berører de andre faktorene som vi har sett medvirker til å forklare god versus dårlig gjennomstrømning.

Når det gjelder oppsummering av hovedfunn i dette kapitlet (kapittel 8), viser vi til kapittel 10.

9 Trivsel og erfaringer med skolen: Er det forskjell mellom yrkesfagelever og allmennfagelever?

I dette kapitlet skal vi ved hjelp av resultater fra spørreskjemaundersøkelser forsøke å kaste ytterligere lys over de forskjeller i progresjon vi har sett mellom allmennfagelever og yrkesfagelever. Om vi ser bort fra spørsmålet om læreplasser, som riktignok er en svært viktig faktor, gir resultatene vi har omtalt foran i dette kapitlet ikke fullgodt svar på *hvorfor* yrkesfagelevne har dårligere progresjon enn allmennfagelevne. Vi vil se på en del resultater fra NIFUs to spørreskjemaundersøkelser av reformelevene, én foretatt ved slutten av første opplæringsår (våren 1995) og én foretatt ved slutten av (for de flestes del) tredje opplæringsår. Den første av disse spørreskjemaundersøkelsene er omtalt foran i kapittel 6, og for øvrig i Skjersli og Aamodt (1997) og i Vibe mfl (1997). Datamaterialet fra den siste spørreskjemaundersøkelsen omtales nedenfor.

9.1 Om datamaterialet fra spørreskjemaundersøkelsen våren 1997

Utvalget til spørreskjemaundersøkelsen våren 1997 var reformelever som var født i 1978, og som dermed var rettighets elever (99,5 prosent var *registrert* med rett høsten 1994) og hadde begynt i grunnkurs høsten 1994. Resultater som omtales i dette kapitlet gjelder både elever som var innenfor opplæring og elever som var utenfor opplæring:

i) Et hovedutvalg på 5200 personer var *elev/lærlinger høsten 1996, i 21 utvalgte elevgrupper* (se tabell 9.1). Populasjonen av disse elevgruppene, gitt at de var født i 1978 og begynte på grunnkurs høsten 1994, var 30.227. Utvalget av de 21 elevgruppene utgjorde således 17,2 prosent av denne populasjonen. De ulike gruppene hadde imidlertid ulik trekk sannsynlighet, det vil si at for noen elevgrupper utgjorde utvalget for eksempel mellom 50 og 98 prosent av populasjonen av respektive elevgruppe (for eksempel kokkelærlinger, elever i VKI kjøretøy), mens for andre bare en liten del av populasjonen, for eksempel VKII allmennfag med 5,5 prosent (se tabell 9.1). Utvalget er stratifisert for å sikre en viss representasjon på yrkesfaglige kurs/retninger. Om vi hadde trukket et tilfeldig utvalg av alle grupper, ville vi fått svært mange allmennfagelever i utvalget, samtidig som yrkesfagelevne ville blitt representert på en rekke kurs/fag, med svært få elever på de ulike kursene/fagene. For å kunne få et tilstrekkelig antall svar fra yrkesfagelever, valgte vi å konsentrere oss om et begrenset antall av de største av disse fagene, og ta en relativt stor andel av de aktuelle elevne på disse fagene med i utvalget (se tabell 9.1).

Siden mange elever er forsinket i opplæringsløpet, valgte vi også å ta med enkelte grupper av VKI-elever.

I og med at de ulike elevgruppene hadde ulik trekk sannsynlighet, må vi veie resultatene når vi omtaler gjennomsnittssvar for alle elevgruppene, eller når vi omtaler resultater for sammenslåtte grupper (for eksempel alle elever i studieretninger mot studiekompetanse). Når vi har laget vektorer for veiing av resultatene, har vi gått ut fra antallet personer som har svart i hver gruppe (sammenliknet med populasjonen), og slik også kontrollert for at svarprosenten er noe ulikt fordelt. Imidlertid er gjennomsnittresultater også etter veiing ikke representative for hele gruppen av reformelever, men kun representative for de 21 utvalgte elevgruppene.

Om vi ikke veier resultatene, vil resultatene for allmennfagelevne relativt sett veie alt for lite i forhold til deres andel av elevmassen. Selv om det er mange allmennfagelever i utvalget – i absolutte tall – er deres andel av utvalget alt for liten i forhold til deres store andel av elevene. På den annen side veier resultatene for elever ved de studiekompetansegivende studieretningene noe for tungt ved gjennomsnittsberegninger (etter veiing) om vi sammenlikner med hele elevmassen, på grunn av at slike studieretninger er noe overrepresentert blant de 21 elevgruppene som ble valgt ut.

ii) Vi har også et utvalg av en gruppe reformelever som var *utenfor opplæring høsten 1996*. Denne delen av utvalget var på 400 personer, og de hadde gått på ulike typer kurs i 1994-95 og/eller 1995-96. Det ble trukket et tilfeldig utvalg av elever som hadde *sagt nei til tilbud høsten 1996*. Denne gruppen var ikke valgt ut på bakgrunn av at de tidligere hadde gått på bestemte studieretninger/kurs, og resultater for disse kan dermed ikke veies etter samme system for de førstnevnte 21 gruppene. Når resultater for denne gruppen presenteres, vil de bli presentert separat og ikke slått sammen med de øvrige 21 elevgruppene.

I tabell 9.1 gis en oversikt over populasjon, utvalg og vektorer som benyttes for å veie resultatene.

Tabell 9.1 Elever født i 1978 (rettighetselever) som begynte på grunnkurs høsten 1994, i 21 utvalgte elevgrupper høsten 1996 (populasjon), utvalg i spørreskjemaundersøkelsen, besvarte og vektorer for veiing av resultater i undersøkelsen av reformelever ved slutten av tredje opplæringsår. Prosentkolonnene Q og P vertikalt prosentuert.

	Elever/læringer høsten 1996		Del av elever i hver gruppe som var med i undersøkelsen		Besvarte		VEKT ($V_j=Q_jP_j$)
	Antall	Prosent (Q)	Antall	Prosent (P)	Antall	Prosent (P)	
VKII Allmenne fag	18 603	59,8	1 000, dvs	5,5 %	703	21,5	2,78
VKII Økonomi, administrative	2 235	7,4	200, dvs	8,9 %	115	3,5	2,11
VKII Allmennfaglig påbygging	1 166	3,9	400, dvs	34,3 %	270	8,3	0,47
VKII Musikk	616	2,0	200, dvs	32,5 %	136	4,2	0,48
VKII Idrett	1 468	4,9	200, dvs	13,6 %	126	3,9	1,26
VKII Omsorgs/barne- og ungdomsarb.	256	0,9	200, dvs	78,1 %	126	3,9	0,23
VKII Hjelpepleier	761	2,5	200, dvs	26,3 %	124	3,8	0,66
VKII Apotektekniker/helseservice	305	1,0	200, dvs	65,6 %	138	4,2	0,24
VKII Allsidig landbruk	332	1,1	200, dvs	60,2 %	109	3,3	0,33
VKII Elektriker	262	0,9	200, dvs	76,3 %	112	3,4	0,26
VKII Reparasjon av lette kjøretøy	238	0,8	200, dvs	84,0 %	87	2,7	0,30
VKI Allmenne fag	1 162	3,8	200, dvs	17,2 %	128	3,9	0,97
VKI Barne- og ungdomsarbeider	219	0,7	200, dvs	91,3 %	120	3,7	0,19
VKI Kjøretøy	205	0,7	200, dvs	97,6 %	79	2,4	0,29
Lærling: Omsorgsarbeider	517	1,7	200, dvs	38,7 %	155	4,7	0,36
Lærling: Barne- og ungdomsarb.	688	2,3	200, dvs	29,1 %	142	4,3	0,53
Lærling: Damefrisør	226	0,7	200, dvs	88,5 %	127	3,9	0,18
Lærling: Kokk	376	1,2	200, dvs	53,2 %	125	3,8	0,32
Lærling: Tømrer	501	1,7	200, dvs	39,9 %	117	3,6	0,47
Lærling: Elektriker	407	1,3	200, dvs	49,1 %	131	4,0	0,33
Lærling: Rep. av lette kjøretøy	224	0,7	200, dvs	89,3 %	102	3,1	0,23
I alt	30 227	100	5 200, dvs	17,2 %	3 272	100	

Q_j= Prosentandelen som elever/læringer i gruppe j utgjør av det samlede antall elever/læringer i de 21 gruppene.

P_j= Prosentandelen som elever/læringer i gruppe j utgjør av utvalget som svarte i de 21 gruppene

9.2 Erfaringer fra skolen blant yrkesfag- og allmennfagelever

Har elever på yrkesfag forskjellige synspunkter på undervisning og krav som stilles i skolen, og har de eventuelt andre erfaringer og opplevelser fra videregående opplæring enn allmennfagelevne? I så fall kan dette fortelle oss noe om forskjeller i opplæringens form, innhold og struktur, som trolig også kan forklare forskjeller i gjennomsnittlig frafall mellom yrkesfag- og allmennfagelever.

Både i spørreskjemaundersøkelsen i 1995 og i 1997 ble elevene spurt om deres erfaringer og synspunkter på skolen, samt stilt spørsmål som omhandler trivsel. Vi skal se om vi for hvert av tidspunktene, våren 1995 (grunnkurs) og våren 1997 (VKII), finner forskjeller i svarmønsteret mellom yrkesfag- og allmennfagelever. Vi har ikke svar fra lærlinger på disse spørsmålene, som bare ble stilt skoleelever. I alle tabellene 9.2 - 9.11 er uoppgitt holdt utenom prosenteringen, siden vi anser det ikke å kunne ta stilling til utsagnene også som et svar. For de aller fleste utsagnene er andelen uoppgitt tre prosent eller lavere.

Tabell 9.2 Prosentandel av grunnkurselever 1994-95, med rett til opplæring, som sa seg helt eller litt enig i en del positive utsagn om skolen

	Allmennfag	Yrkesfag
Lærerne våre er flinke til å lære bort	51	64
Vi lærer mye spennende på skolen	67	80
Jeg trives på skolen	88	86
Skolen kommer godt med	95	87
Gode karakterer er viktig	96	93
N =	1938	1168

Tabell 9.3 Prosentandel av reformelever i ulike grupper skoleåret 1996-97 som var helt eller litt enig i en del positive utsagn om skolen

	VKII Allmenn- fag	Allm.- faglig påbyg.	VKII for lære	VKII skole- basert yrkesfag	VKI	Gj.sn.	Var utenfor, begynt i skole
Lærerne våre er flinke til å lære bort	48	49	62	68	48	49	63
Vi lærer mye spennende på skolen	64	62	70	87	62	65	67
Jeg trives på skolen	86	85	77	89	83	86	77
Jeg trives godt sammen med de andre elevene	94	93	87	93	90	93	87
Skolen kommer godt med	89	91	86	92	88	89	93
Gode karakterer er viktig	94	92	87	88	92	93	87
Lærebøkene våre er oppdaterte og gode	61	54	56	55	56	60	56
N =	1053	255	241	359	292	2200	75

Kolonnen lengst til høyre i tabell 9.3 gjelder svar fra den delen av utvalget som var registrert utenfor opplæring høsten 1996, og hadde sagt nei til tilbud, men som i følge spørreskjemaopplysningene likevel var blitt skoleelever i skoleåret 1996-97. Disse elevene fordeler seg ikke på samme måte på ulike kurstyper som de øvrige elevene i utvalget. Se orientering i avsnitt 9.1.

Den gruppen elever som trivdes dårligst av VKII-elevene, er læreplassøkere som gikk på VKII i skole i stedet for læreplass. Sammenliknet med andre yrkesfagelever var elever i denne gruppen i mindre grad enige i også de andre positive utsagnene om lærerne og hva de lærer i skolen, men mer positive enn allmennfagelevenene.

I 1995-undersøkelsen av grunnkurselever (tabell 9.2) er det tydelig at yrkesfagelevenene i større grad enn allmennfagelever syntes at de lærte mye spennende på skolen og at lærerne var flinke til å lære bort.

Dette kan kanskje fortelle like mye om forholdet mellom forventninger og hva de faktisk møter, som om forskjeller i undervisningsform mm. Det er *mulig* at det nettopp blant yrkesfagelevenene er mange som ble positivt overrasket, kanskje etter å ha hatt en noe mer traurig tilværelse i grunnskolen. Andelen som sa seg enig i at en lærer mye spennende på skolen, var imidlertid minst like høy to år senere blant

yrkesfagelever i VKII som hadde fulgt skolebaserte løp mot yrkeskompetanse. Blant allmennfagelevne kan det derimot se ut at andelen som mener en lærer mye spennende blir redusert gjennom opplæringsløpet, men prosentforskjellen mellom 1995- og 1997-undersøkelsen er for liten til at dette kan sies sikkert. Det viktige er imidlertid at det uansett er *færre allmennfagelever enn yrkesfagelever, på begge tidspunkter, som sier seg enige i at de lærer mye spennende på skolen.*

Det er færre som sier seg enige i at en har flinke lærere enn i de andre positive utsagnene, men de fleste sier seg også enige i det; om lag halvparten av allmennfagelevne og flere blant yrkesfagelevne. Også svar om dette utsagnet gir altså inntrykk av en mer positiv vurdering av skolen og opplæringen blant yrkesfagelever enn blant allmennfagelever, både på grunnkurs og VKII-nivå.

Når det gjelder utsagnet “jeg trives på skolen”, har vi sett om det var en forskyvning i andelen som sa seg *helt* enig og *litt* enig fra grunnkurset (1995) til VKII (1997), og om det var forskjeller mellom allmennfag- og yrkesfagelever i andel som sa seg *helt* enig. Av allmennfagelever på VKII (1997) var det 52 prosent som sa seg helt enig, blant grunnkurselever i allmennfag (1995) var det 55 prosent som sa seg helt enig. Blant yrkesfagelever var tilsvarende andeler 55 prosent begge tidspunktene (for VKII elever gjaldt det elever i skolebaserte løp fram mot yrkeskompetanse). Vi kan med andre ord ikke finne holdepunkter for at trivselen var dårligst i starten av skoleløpet. Vi finner heller ikke at det er noen forskjell i svar mellom yrkesfag- og allmennfagelever nå vi tar hensyn til nyansen “helt” eller “litt” enig.

Om vi hadde funnet at yrkesfagelevne i mindre grad enn allmennfagelever har positive erfaringer med og synspunkter på skolen, kunne dette gitt oss holdepunkter for at slike forhold kunne være med på å forklare det større frafallet blant yrkesfagelever enn allmennfagelever i forhold til et “normalt” skoleløp. Dette har vi så langt ikke funnet, snarere har resultatene vi har omtalt over gitt oss holdepunkter for en klar motsatt tendens.

Vibe mfl (1997) har undersøkt (gjennom NIFUs datamateriale fra spørreskjemaundersøkelsen 1995) om *trivsel i videregående opplæring henger sammen med karakterer*, og om det er forskjeller i så måte mellom yrkesfag- og allmennfagelever. Et generelt funn var at elever med svake karakterer fra grunnskolen var mer fornøyd med fagmiljøet¹⁹ enn elever med gode karakterer. Dette hang sammen med at de som hadde svake karakterer hovedsakelig var i praktiske studieretninger, der trivselen med fagmiljøet var sterkest. Blant allmennfagelevne separat var det elever med best karakterer fra grunnskolen som trivdes best, blant yrkesfagelevne (“praktiske studieretninger”) hadde karakterer fra grunnskolen innen betydning for trivselen med fagmiljøet (Vibe mfl 1997:219). Når det gjaldt trivsel med elevmiljøet,

19 Ved hjelp av faktoranalyse kom en fram til fem faktorer som forklarte hvorfor elevene hadde gitt de svar de ga på de 16 spørsmålene i spørreskjemaundersøkelsen. “Trivsel/fagmiljø” var én slik faktor, “trivsel/elevmiljø” var en annen (Vibe mfl 1997:213-218)..

var det imidlertid elever med de beste karakterene som trivdes best, og dette gjaldt i om lag samme grad for de to hovedtypene av studieretninger.

Spørsmålene i NIFUs undersøkelse var identiske med spørsmål som ble stilt i en undersøkelse av ungdomsskoleelever tre år tidligere (Wichstrøm 1993). Ved en sammenlikning av svarene fant Vibe mfl (1997:203-204) at mens det var *synkende trivsel for hvert trinn på ungdomsskolen, var det en markert forbedring ved overgang til videregående opplæring*. Det var særlig en økning for elever på yrkesfag i forhold til elevene i niende klasse i andelen som sa seg enig i at “en lærer mye spennende på skolen”.

I senere tabeller skal vi presentere flere utsagn om skolen og skolehverdagen som elevene ble bedt om at ta stilling til, og der skal vi konsentrere oss om negative utsagn. Først skal vi imidlertid se om det er *forskjeller mellom gutter og jenter* som i andel som sier seg enig i de positive utsagnene som er presentert i de to foregående tabellene. Grunnen til at det er interessant å se på det, er at blant gutter, spesielt på yrkesfagene, er det dårligere gjennomstrømning enn blant jentene, og at jenter er overrepresentert i vårt utvalg av yrkesfagelever på på VKII-nivå i skolebaserte løp, noe som kan ha påvirket resultatene for yrkesfagelever på VKII-nivå.

Tabell 9.4 Prosentandel av jenter og gutter som var grunnkurselever 1994-95, med rett til opplæring, som sa seg helt eller litt enig i en del positive utsagn om skolen.

	Allmennfag		Yrkesfag	
	Jenter	Gutter	Jenter	Gutter
Lærerne våre er flinke til å lære bort	50	53	64	65
Vi lærer mye spennende på skolen	69	63	79	81
Jeg trives på skolen	90	85	88	85
Skolen kommer godt med	97	93	86	87
Gode karakterer viktig	97	95	92	93
N =	1104	834	530	638

Blant grunnkurselevne er det jevnt over svært små forskjeller i svarmønsteret mellom gutter og jenter på hver av de to hovedtypene av studieretninger. Både blant gutter og jenter er det flere på yrkesfag enn allmennfag som mener at lærerne er flinke og at en lærer mye spennende på skolen. Svarene kan ellers tyde på en tendens til at elevene på yrkesfagene i noe mindre grad enn allmennfagelevne mener at skolen kommer godt med, men det store flertall av elever mener uansett dette. En kan for øvrig merke seg at de som i minst grad var enige i at de hadde flinke lærere, var jenter på allmennfag, og at vi innenfor samme gruppe jenter finner den høyeste andelen som mener at skolen kommer godt med, at gode karakterer er viktig og som trives. Forskjellen mellom yrkesfag- og allmennfagelever i andelen som mener gode

karakterer er viktig er ubetydelig. Det er ingen tvil om at prestasjons- og karakterkrav henger tungt over så godt som hele elevmassen.

Tabell 9.5 Prosentandel av jenter i ulike grupper skoleåret 1996-97 som var helt eller litt enig i en del positive utsagn om skolen

	VKII Allmenn- fag	Allm. faglig påbyg.	VKII for lære	VKII skole- basert yrkesfag	VKI	Gj.sn.	Var utenfor, begynt i skole
Lærerne våre er flinke til å lære bort	43	51	63	70	52	46	62
Vi lærer mye spennende på skolen	65	65	74	91	65	67	70
Jeg trives på skolen	87	87	77	91	87	87	87
Jeg trives godt sammen med de andre elevene	94	93	82	93	92	93	87
Skolen kommer godt med	90	93	87	93	90	91	95
Gode karakterer er viktig	95	91	83	88	95	94	97
Lærebøkene våre er oppdaterte og gode	56	53	51	53	57	56	51
N =	633	214	99	286	172	1403	37

Fra tabell 9.5 og 9.6 kan vi se om vi også for VKII-elevene finner samme tendens til at jentene på allmennfag framstår som mest skolemotiverte, men kanskje også mest kritiske. I 1997-undersøkelsen ba vi i tillegg elevene ta stilling til om de syntes de hadde gode og oppdaterte lærebøker. Også på VKII-nivå er det jentene på allmennfag som i minst grad er enige i at de har flinke lærere, og i tillegg finner vi blant jentene generelt på VKII-nivå en lavere andel enn blant guttene som mener de har gode og oppdaterte lærebøker. Dette *kan* tyde på mer kritiske jenter enn gutter, og ikke bare på allmennfagene. Men ingen er mer fornøyd med lærerne enn jentene på skolebaserte yrkesfag. Mellom gutter på allmennfag og yrkesfag er det ingen forskjell i andel som mener at de har flinke lærere.

Tabell 9.6 Prosentandel av gutter i ulike grupper skoleåret 1996-97 som var helt eller litt enig i en del positive utsagn om skolen

	VKII Allmenn- fag	Allm. faglig påbyg.	VKII for lære	VKII skole- basert yrkesfag	VKI	Gj.sn.	Var utenfor, begynt i skole
Lærerne våre er flinke til å lære bort	56	44	61	56	42	55	63
Vi lærer mye spennende på skolen	61	44	68	71	57	61	63
Jeg trives på skolen	85	78	77	76	76	84	68
Jeg trives godt sammen med de andre elevene	94	98	90	96	87	93	87
Skolen kommer godt med	87	83	85	84	85	87	79
Gode karakterer er viktig	91	98	90	86	88	91	90
Lærebøkene våre er oppdaterte og gode	68	59	59	60	55	66	61
N =	420	41	142	73	121	797	38

Når vi deler inn elevene i gutter og jenter, finner vi generelt ikke at tendensen vi har sett foran om at yrkesfagelevne har mer positive oppfatninger om undervisningen enn allmennfagelevne, blir borte. Men jentene på yrkesfag framstår som spesielt positive.

Svarene på spørsmålene om trivsel viser små forskjeller både mellom de to hovedtypene av studieretninger og mellom gutter og jenter, med to unntak:

- i) Blant gutter i den lille elevgruppen som hadde begynt i skolen etter først å ha sagt nei, synes trivselen på skolen å være mindre god enn i andre elevgrupper, og det samme synes å gjelde gutter i skolebaserte yrkesfag på VKII.
- ii) Både blant gutter og jenter synes det å være slik at elever i VKII skole i stedet for lære trivdes noe dårligere på skolen enn andre. Men det var samtidig flere av dem, både blant gutter og jenter, enn av allmennfagelevne som mente de at de lærte mye spennende på skolen.

De gruppene som i minst grad syntes de lærte mye spennende på skolen var først og fremst elever i allmennfaglig påbygging, der dette særlig gjaldt guttene, fulgt av VKI-elevne (som i stor grad omfattet allmennfagelever) og av både gutter og jenter på allmennfag.

Tabell 9.7 Prosentandel av grunnkurselever 1994-95 i allmennfag og yrkesfag, med rett til opplæring, som var helt eller litt enig i en del negative utsagn om skolen

	Allmennfag	Yrkesfag
Det er kjedelig på skolen	57	51
Mye av tiden på skolen er bortkastet	45	42
Det er for mye teori og for lite praktiske kunnskaper i skolen	74	75
Skolen behandler elevene for barnslig	36	39
Jeg gruer meg ofte til å gå på skolen	16	16
Fagene på grunnkurset er stort sett vanskelige	52	47
Elevene har ingen innflytelse på viktige avgjørelser i skolen	59	52
Det gis for mye lekser på skolen	61	42
Det gis for mange prøver på skolen	60	53
N =	1938	1168

Det negative utsagnet som flest grunnkurselever sa seg enig i, er “det er for mye teori og for lite praktiske kunnskaper i skolen”. Det kanskje noe spesielle er at en negativ holdning til det som ofte kalles et teoripress i skolen, et press som det ofte er blitt hevdet rammer yrkesfagelevne spesielt etter Reform 94, har like stor oppslutning blant allmennfagelever som blant yrkesfagelever. Her kan det imidlertid være en viktig nyanse i andelen som sier seg *helt* enig: Av yrkesfagelevne er det 46 prosent som sa seg helt enig i dette (28 prosent er litt enig), mens det blant allmennfagelevne var 33 prosent som sa seg helt enig og 41 prosent som sa seg litt enig. Vi skal senere se om vi finner samme forskjell på VKII-nivå, og for gutter og jenter separat.

Tabell 9.8 Prosentandel av elever i ulike grupper av reformelever, som var helt eller litt enig i følgende en del negative utsagn om skolen. 1997

	VKII Allmenn- fag	Allm. faglig påbyg.	VKII for lære	VKII skole- basert yrkesfag	VKI	Gj.sn.	Var utenfor, begynt i skole	
Det er kjedelig på skolen		54	63	52	45	57	54	60
Mye av tiden på skolen er bortkastet		64	59	45	49	63	63	51
Det er for mye teori og for lite praktiske kunnsk. i skolen		77	86	77	65	80	77	75

Skolen behandler elevene for barnslig	47	61	40	50	52	48	37
Jeg gruer meg ofte til å gå på skolen	18	25	13	11	17	17	19
Fagene er stort sett vanskelige	42	56	37	37	40	42	41
Elevene har ingen innflytelse på viktige avgjørelser i skolen	63	65	49	48	65	62	59
Det gis for mye lekser på skolen	54	60	28	24	53	52	51
Det gis for mange prøver	54	60	34	36	53	53	39
N =	1053	255	241	359	292	2200	75

Når det gjelder svarene fra VKII-elevene, er det viktig å være oppmerksom på at dette er svar fra dem som er ikke er falt fra i opplæringsløpet. En mulighet er at det ville være høyere andel som sa seg enig i negative utsagn, for eksempel blant yrkesfagelever, om vi hadde fått svar fra dem som hadde falt fra. En viss kontroll får vi på dette ved at vi kan sammenlikne med svar blant grunnkurselever (tabell 9.7) og med VKI-elever, som er forsinket, som er vist i en av kolonnene i tabell 9.8. Det er imidlertid ingen klar tendens i at elever som er forsinket (VKI-elevene) eller elever på lavere trinn (grunnkurs) var mer misfornøyde enn VKII-elevene.

Blant allmennfagelevne er andelen som mener det er for mye teori og for lite praksis minst like høy på VKII som på grunnkurs, men blant yrkesfagelevne synes andelen som mener dette å bli redusert gjennom opplæringsløpet (som nevnt over, blant dem som ikke har falt fra). På grunnkursnivå var det samme andel av yrkesfagelever og av allmennfagelever som mente dette. Det interessante her er at det *ikke* var flere yrkesfagelever enn allmennfagelever som sa seg enige i at det er for mye teori. På VKII-nivå finner vi heller ikke samme nyanse i svarene som vi fant på grunnkursnivå, at yrkesfagelever oftere sier seg *helt* enig i at det er for mye teori. Av de yrkesfagelevne i skolebaserte løp som tabell 9.8 omfatter, er det en like høy andel (36 prosent) som blant allmennfagelevne som sier seg *helt* enig i dette. Det er mulig at når yrkesfagelever er kommet så langt i løpet som til det tredje opplæringsåret, oppleves den praktisk rettede undervisningen å være bedre integrert i den teoretiske undervisningen enn tidligere løpet. Resultatet skjuler imidlertid at det kan være store forskjeller mellom kurstyper.

Allmennfagelever har nesten bare teoretisk rettet undervisning, og selv om de har valgt slik utdanning, synes de tydeligvis undervisningen er for teoretisk. Det var imidlertid elever ved *allmennfaglig påbygging* som oftest syntes at undervisningen var for teoretisk og for lite praktisk. Denne elevgruppen syntes også oftere enn andre elevgrupper at fagene var vanskelige, og at det var for mye prøver og lekser. Hele en

firedel av dem gruet seg til å gå på skolen. Det er tydelig at blant elever som etter to år på yrkesfag har valgt allmennfaglig påbygging, er det en stor gruppe som sliter. Dette finner vi også støtte for gjennom NIFUs data om kompetanseoppnåelse; våren 1997 hadde elever ved all allmennfaglig påbygging, sammen med elever ved tegning, form og farge og naturforvaltning (VKII-kurs innenfor yrkesfaglige studieretninger som gir generell studiekompetanse) dårligere resultater enn andre avgangselever (Edvardsen m fl 1998).

Det var noen flere som syntes fagene var vanskelige blant grunnkurselevne i 1995 (tabell 9.7) enn blant VKII-elever i 1997 (tabell 9.8), med noe lavere andel blant yrkesfagelever enn blant allmennfagelever. På begge tidspunkter var det en lavere andel av yrkesfagelevne enn av allmennfagelevne som syntes det ble gitt for mye lekser og for mange prøver i skolen. Blant VKII-elever på yrkesfag var det bemerkelsesverdig lav andel som syntes det var for mye lekser.

Vel halvparten mente på begge tidspunktene at det var kjedelig på skolen, men vi så foran at det var langt flere som mente at de lærte mye spennende på skolen.

Yrkesfagelever syntes ikke oftere enn andre at det var kjedelig på skolen, snarere er det en motsatt tendens på begge tidspunkter.

Generelt gir tabell 9.7 og tabell 9.8 et bilde av at yrkesfagelevne har mindre negativt å si om skolen enn allmennfagelevne, noe som er samme inntrykk som de tidligere tabellene om positive utsagn har gitt. Vi skal nå se om det er forskjeller mellom gutter og jenter, både på grunnkursnivå og på VKII-nivå.

Tabell 9.9 Prosentandel av gutter og jenter med rett til opplæring som i 1994-95 gikk i grunnkurs i allmennfag og yrkesfag, som var helt eller litt enig i en del negative utsagn om skolen

	Allmennfag		Yrkesfag	
	Jenter	Gutter	Jenter	Gutter
Det er kjedelig på skolen	54	61	50	53
Mye av tiden på skolen er bortkastet	42	50	39	45
Det er for mye teori og for lite praktiske kunnskaper i skolen	77	70	71	77
Skolen behandler elevene for barnslig	34	39	41	37
Jeg gruer meg ofte til å gå på skolen	17	16	14	18
Fagene på grunnkurset er stort sett vanskelige	56	46	50	45
Elevne har ingen innflytelse på viktige avgjørelser i skolen	60	57	51	53
Det gis for mye lekser på skolen	63	59	47	37
Det gis for mange prøver på skolen	60	48	63	59
N =	1104	834	530	638

Tabell 9.10 *Prosentandel av jenter i ulike grupper blant reformelever, som var helt eller litt enig i en del negative utsagn om skolen. 1997*

	VKII Allmenn- fag	Allm faglig påbyg.	VKII for lære	VKII skole- basert yrkesfag	VKI	Gj.sn.	Var utenfor, begynt i skole
Det er kjedelig på skolen	53	61	44	42	57	53	60
Mye av tiden på skolen er bortkastet	62	58	44	47	64	61	49
Det er for mye teori og for lite praktiske kunnsk. i skolen	80	87	71	60	82	79	70
Skolen behandler elevene for barnslig	50	61	40	51	61	51	38
Jeg gruer meg ofte til å gå på skolen	19	25	11	9	15	19	16
Fagene er stort sett vanskelige	46	57	32	36	40	45	46
Elevene har ingen innflytelse på viktige avgjørelser i skolen	64	64	44	46	65	62	57
Det gis for mye lekser på skolen	57	62	34	22	60	55	57
Det gis for mange prøver	57	64	36	36	56	56	43
N =	633	214	99	286	171	1403	37

Tabell 9.11 Prosentandel av gutter i ulike grupper blant reformelever, som var helt eller litt enig i en del negative utsagn om skolen. 1997

	VKII Allmenn- fag	Allm faglig påbyg.	VKII for lære	VKII skole- basert yrkesfag	VKI	Gj.sn.	Var utenf begynt i skole
Det er kjedelig på skolen	54	76	57	57	57	55	61
Mye av tiden på skolen er bortkastet	67	63	45	56	60	65	53
Det er for mye teori og for lite praktiske kunnsk. i skolen	72	81	80	86	77	73	79
Skolen behandler elevene for barnslig	43	61	39	46	40	43	37
Jeg gruer meg ofte til å gå på skolen	15	22	14	20	19	16	21
Fagene er stort sett vanskelige	35	49	40	41	39	36	37
Elevene har ingen innflytelse på viktige avgjørelser i skolen	61	71	53	57	64	61	61
Det gis for mye lekser på skolen	50	46	24	33	42	48	45
Det gis for mange prøver	48	44	33	39	47	47	34
N =	420	41	142	73	121	797	38

Vi finner for en del av utsagnene relativt store, men ikke entydige forskjeller mellom gutter og jenter i svarmønsteret. På VKII-nivå er det på *yrkesfagene* mange flere gutter enn jenter som synes det er kjedelig på skolen. På VKII-nivå er det på yrkesfagene også en langt høyere andel blant gutter enn jenter som mener det er for mye teori og for lite praktiske kunnskaper i skolen. Denne forskjellen er enda tydeligere når vi ser på andelen som sier seg *helt* enig i dette utsagnet. Av jenter i skolebaserte yrkesfag er det bare 29 prosent som sier seg *helt* enig, mot hele 72 prosent av guttene. Samme, men noe svakere tendens ser vi for dem som går i VKII i skole i stedet for lære-plass. Blant dem er det 39 prosent av jentene som er *helt* enig i at det er for mye teori, mot 54 prosent av guttene (lavt tallgrunnlag). På grunnkursnivå er det en svakere tendens til forskjell mellom gutter og jenter i dette spørsmålet, men en tendens i samme

retning (77 mot 71 prosent av henholdsvis gutter og jenter i yrkesfag var helt eller litt enig). Også her er det en forskjell mellom gutter og jenter som sier seg *helt* enig; 51 prosent av guttene var helt enig at det var for mye teori, mot 41 prosent av jentene.

Forskjellen mellom gutter og jenter på yrkesfag som vi har omtalt over, gjelder imidlertid ikke alle utsagn. På grunnkursnivå er det en tendens til at jenter på yrkesfag oftere enn gutter synes det gis for mye lekser, at fagene er vanskelige og at det gis for mange prøver²⁰. På VKII-nivå finner vi imidlertid ikke samme tendens på de skolebaserte yrkesfagene om at jentene i større grad enn guttene synes fagene er vanskelige osv. Generelt tyder svarene fra disse jentene (som i hovedsak går på skolebasert opplæring innenfor helse- og sosialfag) at de får en opplæring som er i godt samsvar med evner og interesser. Blant yrkesfagelever som går i VKII skole i stedet for lærefag, er det heller ingen entydig forskjell mellom gutter og jenter. Jentene synes noe oftere enn guttene at en får for mye lekser, guttene synes noe oftere enn jentene at fagene er vanskelige.

Når det gjelder vår primære interesse her, forskjeller i svarmønstre mellom yrkesfag- og allmennfagelever, synes det å se på gutter og jenter separat – ikke å rokke ved hovedinntrykket: Det er – generelt – ikke større oppslutning blant yrkesfagelever enn blant allmennfagelever om utsagn som beskriver negative forhold ved skolen. Det er ett viktig unntak her, svarene om “for mye teori og for lite praksis”, der det spesielt er mange gutter på yrkesfag som sier seg enige. Når det gjelder spørsmål om fagene er vanskelige, om det gis for mye lekser eller for mange prøver, er hovedinntrykket (med enkelte unntak) at både blant gutter og jenter er det færre på yrkesfagene enn på allmennfagene som mener dette. For eksempel var det blant grunnkurselevne 37 prosent av guttene på yrkesfag som mente det ble gitt for mye lekser, mot 59 prosent av guttene på allmennfag.

Forskjell i svarene kan også komme av hvor pliktoppfyllende en er, og hvor imperativt en opplever skolens krav. For eksempel er det særlig mange jenter på allmennfag (både på grunnkurs og VKII-nivå) som mener at fagene er vanskelige, og som mener at det gis for mye lekser og for mange prøver. Den samme gruppen elever er den som har best progresjon i opplæringen. Det kan tenkes at det blant jentene på allmennfag er flere enn blant guttene på allmennfag som tar skolen meget alvorlig.

En annen gruppe elever som også har god progresjon, er jenter i skolebaserte yrkesfag (ofte helse- og sosialfag). Disse jentene synes, når de er kommet på VKII-nivå, ikke at det gis for mange lekser. Her må vi trolig lete etter en annen forklaring enn mangel på pliktoppfyllenhet. Grunnen til den store forskjellen i synspunkter fra jentene på allmennfag, er nok ikke at jentene på yrkesfag tar skolen mindre alvorlig,

20 Det er små forskjeller når det gjelder de to siste utsagnene, men det interessante er likevel at forskjellene går i samme retning, og at det til dels er en liknende tendens for VKII-elevne.

men kan være at når disse elevene er kommet til VKII, kan det være et godt samsvar mellom elevenes interesser og den form for opplæring de blir tilbudt.

9.3 Erfaringer blant dem som slutter

Vi har foran sett på hvorvidt det er forskjeller mellom yrkesfagelever og allmennfagelever når det gjelder synspunkter på og erfaringer med skolen. Et annet spørsmål kan gjelde om det er forskjeller i synspunkter mellom dem som har sluttet i skolen, og om vi gjennom det kan komme nærmere årsaken til at det er flere yrkesfagelever enn allmennfagelever som faller fra. Data fra NIFUs spørreskjemaundersøkelser 1995 og 1997 kan gi noe inntak til svar også på dette, men et problem er selvsagt at når det er snakk om marginale grupper i en spørreskjemaundersøkelse basert på et utvalg, vil vi få et lavt tallmateriale. Med dette utgangspunktet og forbeholdet, vil vi se på hva personer som avbryter opplæringen svarer. Vi skal først gi et bilde på hvor vanlig det er å avbryte opplæringen i løpet av ett skoleår.

9.3.1 Hvor stort er frafallet i løpet av et skoleår?

Spørreskjemaundersøkelsen fra 1995 viste at blant grunnkurselever med rett til opplæring, som svarte på spørreskjemaet, var det ca to prosent som svarte at de ikke var i opplæring våren 1995; 1,5 prosent av allmennfagelever, tre prosent av yrkesfagelever. Som kjent er det langt høyere andeler som ikke gikk videre til VKI neste skoleår, men ut fra svarene i spørreskjemaundersøkelsen var frafallet *i løpet av skoleåret svært lavt*. Når vi ikke registrerte et høyere frafall i spørreskjemaundersøkelsen, kan det dels komme av størstedelen av frafallet fra skoleløpet skjedde senere enn i april; en lot være å søke eller sa nei til tilbud neste høst, dels kan det også komme av at svarprosenten nettopp blant dem som hadde falt fra, var ekstra lav. Imidlertid registrerte vi et visst frafall i løpet av skoleåret også i spørreskjemaundersøkelsen på enkelte av de yrkesfaglige retningene, med 5,5 prosent på formgivningsfag, 4,5 prosent på mekaniske fag. Det er også holdepunkter for at det frafallet blant grunnkurselever i løpet av skoleåret som vi registrerte i spørreskjemaundersøkelsen, ikke var mye for lavt. Vibe (1996b:12) har vist at det registrerte frafallet blant grunnkurselever med rett til opplæring i skoleåret 1995-96 var på tre prosent (Vibe 1996b:12), mot 11 prosent blant elever uten rett. Vibe viste også at det registrerte frafallet i løpet av skoleåret 1995-96 blant VKI-elever med rett til opplæring fra grunnkurskullet 1994, utgjorde bare 1,2 prosent av hele det første reformkullet, og 1,5 prosent av dem som startet på VKI (Vibe 1996b:13). Vibe undersøkte også hvor stor andel som sluttet i løpet av skoleåret 1995-96 blant den delen av VKI-elevne som gikk på yrkesfag som leder fram mot læretid i bedrift. Blant elever med rett til opplæring var andelen bare 2,5 prosent, mot 5,8 prosent blant tilsvarende gruppe VKI-elever uten rett til opplæring (Vibe 1996a:3).

Også data vi har fra tredje skoleår tyder på lavt frafall i løpet av skoleåret. Tabell 9.12 viser situasjon høsten 1996 mot hovedaktivitet våren 1997, blant personer som var med i NIFUs spørreskjemaundersøkelse våren 1997.

Tabell 9.12 Reformelever som var med i spørreskjemaundersøkelsen. Situasjon høsten 1996 mot våren 1997. Veide resultater for 21 elevgrupper i hovedutvalget. Horisontalt prosentuert

Situasjon høsten 1996	Situasjonen våren 1997			
	Skole-elev	Lærling	I arbeid, hjemmev., syk, annet	N = 100 %
VKII allmennfag, økonomisk-administrative fag, musikk, idrett	97,5	-	2,5	1080
Allmennfaglig påbygging	94,4	-	5,6	270
VKII i skole i stedet for lære*	73,7	14,8	11,5	325
Yrkesfag, skolebasert løp, VKII**	96,6	-	3,4	371
I lære***	0,7	95,1	4,2	899
I VKI-kurs****	92,5	0,3	7,2	327
I alt (21 elevgrupper)*****	87,1	9,6	3,3	3272
Var utenfor skole/lære h 96 (hadde sagt nei til tilbud)	37,3	19,4	43,3	201

* Gjelder VKII i skole for lærefagene omsorgsarbeider, elektriker og reparasjon av lette kjøretøyer, som var med i utvalget.

** Gjelder fagene hjelpepleier, apotektekniker og allsidig landbruk.

*** Gjelder lærlinger i fagene omsorgsarbeider, barne- og ungdomsarbeider, damefrisør, kokk, tømrer, elektriker og reparatør av lett kjøretøy.

**** Gjelder VKI-kurs i allmenne fag, kjøretøy og barne- og ungdomsarbeiderfag.

***** Veiet gjennomsnitt for alle 21 elevgrupper nevnt over.

Den elevgruppen som i størst grad fikk en endret situasjon i løpet av skoleåret, var elever i fag under lov om fagopplæring som hadde startet på VKII i skole i stedet for læreplass. Over en firedel av disse endret sin situasjon; mange ved at de (likevel) fikk læreplass (15 prosent), men det var også mange som sluttet (11,5 prosent). Frafallet i de øvrige gruppene var langt lavere. Elever som var forsinket – som høsten 1996 gikk på VKI-kurs – hadde nest høyest andel som falt fra i løpet av skoleåret.

Det gjennomsnittlige frafallet i løpet av skoleåret er generelt nokså lavt (vel tre prosent). Gjennomsnittet gir et tilnærmet representativt uttrykk for frafallet i løpet av året for de 21 utvalgte gruppene, og ikke nødvendigvis for *alle* reformelever (med rett til opplæring). Vi har imidlertid ingen grunn til å tro at frafallet registrert i spørreskjemaundersøkelsen er lavere enn det som gjelder totaltallet av elever. Når vi sammenlikner med elevtallet registrert på VKII i skole og allmennfaglig påbygging, og ser hvor mange av disse elevene som ut fra våre opplysninger fra fylkene var

registrert som avgangselever våren 1997, er det knapt én prosent av disse gruppene som ikke var registrert som avgangselev, jf vedleggstabell V.9.1. Her kan det tenkes at fylkene har gitt oss opplysninger om enkelte elever som reelt sett likevel hadde sluttet (og ikke gikk opp til eksamen). Men uansett tilsier ikke disse dataene at spørreskjemaopplysningene avviker vesentlig fra det som er registrert ved skolene og i fylkene. Med hensyn til sistnevnte registrering, viser også denne at det var et høyere frafall ved yrkesfagene enn ved allmennfagene, jf vedleggstabell V.9.1. Se for øvrig i vedlegg en vurdering og sammenlikning av tall for frafall via registeropplysninger versus spørreskjemaopplysninger.

Det er verdt å merke seg at *over halvparten av dem i utvalget som var registrert utenfor opplæring høsten 1996* (og som hadde sagt nei til tilbud som de hadde fått), faktisk *var i opplæring våren 1997*. Det betyr at de fikk et tilbud de aksepterte etter tidspunktet for registrering og oversendelse av data fra fylkene til NIFU. Dette bekrefter at det var flere som var i rute våren 1997 enn høsten 1996, slik det også er vist i kapittel 4.

9.3.2 Planer om å begynne igjen?

I 1997-undersøkelsen ble elever som hadde avbrutt opplæringen skoleåret 1996-97 spurt om de hadde planer om å begynne på skolen igjen. Det var her store forskjeller mellom allmennfagelever og yrkesfagelever i hva de svarte. Dette vises i tabell 9.13. På grunn av lavt tallgrunnlag, slår vi elever i allmennfaglig påbygging sammen med øvrige allmennfagelever, grupper som for øvrig har nokså like resultater, og elever i VKII i skole i stedet for lære sammen med elever i yrkesfaglige skolebaserte løp.

Tabell 9.13 Planer om videre opplæring blant dem som avbrøt skoleåret 1996-97

	Ja, til høsten/ ja antakelig	Er i tvil/nei	N (antall svar = 100 %)
Allmennfag VKII	75	25	41
Yrkesfag, herunder VKII i stedet for lære	43	57	47
VKI-elever	61	39	33
Lærlinger	63	37	42
Gjennomsnitt	57	43	247

Tabell 9.13 viser en nokså klar tendens til at yrkesfagelever som avbryter VKII skole, i større grad enn andre elever avbryter for godt²¹. Det er elever som gikk på VKII skole i stedet for lære som her veier tyngst. De fleste lærlinger som avbryter, har imidlertid planer om å gjenoppta opplæringen.

9.3.3 Årsaker til å slutte

9.3.3.1 Frafall i starten av opplæringsløpet

Grunnkurselevne i spørreskjemaundersøkelsen fra 1995 som hadde avbrutt grunnkurset i løpet av året, ble spurt om bakgrunnen for avbruddet. I tabell 9.14 ser vi hva de som har avbrøt grunnkurset oppga som årsak, og hvorvidt det forskjeller i svarmønsteret mellom allmennfag- og yrkesfagelever.

Mange av dem som avbrøt grunnkurset begynte på et nytt kurs og avsluttet dermed ikke skoleåret. Nær 40 prosent av dem som svarte at de hadde avbrutt grunnkurset, oppga likevel at de gikk i skole i april 1995. Dermed utgjør gruppen som avbrøt, et høyere antall enn dem som pr april 1995 svarte at de hadde avsluttet skoleåret.

En del av svarmulighetene om grunner til å avbryte var de samme i NIFUs spørreskjemaundersøkelser i 1995 og i 1997. Sistnevnte refereres i avsnitt 9.3.3.2.

21 På grunn av lavt tallmateriale har vi her ikke grunnlag for å kontrollere om dette spesielt gjelder elever med dårlige karakterer. Vi har i kapittel 8 sett hvor stor betydning karakterer har for gjennomføringen av opplæringen, og vi kan ikke se bort fra at dårligere karakter kan ha ført til at disse elevene har liten motivasjon til å fortsette.

Tabell 9.14 Årsaker til å avbryte et grunnkurs blant grunnkurselever i skoleåret 1994-95, født i 1978 Prosentandeler av allmennfag - og yrkesfagelever som har avbrutt grunnkurset, som oppgir ulike årsaker.

	Allmennfag	Yrkesfag
Foreldre/foresatte flyttet, og jeg avbrøt grunnkurset for å flytte med dem	-	-
Jeg måtte flytte for å begynne på videregående, trivdes ikke med det, og avbrøt grunnkurset	7	8
Avbrøt pga sykdom	11	8
Det var for mye teori og for lite praktisk virksomhet på grunnkurset	39	28
Grunnkurset krevde for mye lekselesing	30	13
Jeg ble dårlig behandlet av lærerne	14	9
Jeg ble dårlig behandlet av de andre elevene	7	6
Jeg kjedet meg på grunnkurset	43	55
Jeg sluttet fordi jeg fikk jobb	2	9
Jeg sluttet fordi jeg kom inn på en annen utdanning	9	8
Andre årsaker	34	42
N =	44	53

Dessverre er tallgrunnlaget svært lavt, særlig når vi fordeler elevene på yrkesfag og allmennfag. På grunn av lavt tallgrunnlag gjelder resultatene i tabell 9.14, og som kommenteres nedenfor, alle som avbrøt grunnkurset, både de som hadde avsluttet skoleåret før tiden, og de som avbrøt, men begynte på et nytt grunnkurs. Tallgrunnlaget er for lavt til at vi kan presentere separate resultater for dem som har avbrutt grunnkurset og faktisk også *sluttet*, og for dem som avbrøt, men begynte på nytt. Svarmønsteret blant dem som avbrøt og faktisk sluttet og blant alle som har avbrøt, er imidlertid nesten identisk, med to unntak:

Årsaken “det var for mye teori og for lite praktisk kunnskap” ble avkrysset av 39 prosent av allmennfagelever som avbrøt grunnkurset, mot noe færre – 28 prosent – av yrkesfagelever som avbrøt. Ser vi bare på dem som faktisk avsluttet skoleåret før skoleåret var ferdig (lavt tallgrunnlag), var det 31 prosent i begge grupper som oppga dette som årsak.

Årsaken “grunnkurset krevde for mye lekselesing” ble avkrysset av 30 prosent blant allmennfagelever som hadde avbrutt grunnkurset, og bare 13 prosent av yrkesfagelevne. Problemer med å orke alle leksene syntes altså å være en vanligere årsak til å avbryte blant allmennfagelever enn blant yrkesfagelever. Ser vi separat på de av dem som avbrøt som også avsluttet skoleåret (ikke begynte på et annet grunnkurs), er de respektive andelene (lavt tallgrunnlag) henholdsvis 27 og 20

prosent, med andre ord kan for mye lekser ha betydd (nesten) like mye for yrkesfagelever som for allmennfagelever som faktisk avsluttet skoleåret.

Det interessante med begge disse svarene er imidlertid at vi ikke ut fra dem kan finne noen forskjell i retning av at yrkesfagelever i større grad enn allmennfagelever slutter med henvisning til lekser og teoripress. Når en først slutter, oppgis slike grunner om lag like ofte i begge grupper. På den annen side vil det likevel kunne være flere yrkesfagelever som slutter av slike grunner, siden det totalt sett var flere yrkesfagelever som sluttet.

Det var mange – ca halvparten – av dem som avbrøt grunnkurset, som oppga at grunnen var at de kjedet seg. Her var andelen størst blant yrkesfagelevnene (55 mot 43 prosent). En bør se årsakene “kjeder seg” og “for mye teori” i sammenheng med at det var et betydelig frafall av yrkesfagelever tidlig i opplæringsløpet, når vi også regner med mangelfull overgang fra grunnkurs til VKI-nivå. Det er dermed holdepunkter for at faktorer som at en kjeder seg og at det er for mye teori, forklarer en stor del av det yrkesfagelevnenes mangelfulle progresjon eller frafall. Det er ikke nødvendigvis faglige vansker eller for mye lekser, men en for teoretisk og lite praktisk tilnærming til stoffet, som gjør at skolen oppleves som kjedelig, som synes å ha vært problematisk for en del av elevene. For allmennfagelever, som totalt har mindre frafall, synes også opplevelsen av at undervisningen er for teoretisk å ha minst like stor betydning for den delen av denne gruppen som faller fra, som blant yrkesfagelever. Dette kan kanskje gjelde elever som med fordel kunne ha valgt andre studieretninger.

Det er få som sier at grunnen til at de avbrøt grunnkurset var at de fikk et jobbtilbud, men vi ser en tendens til at det gjelder yrkesfagelever i større grad enn allmennfagelever.

Faktorer som for mye lekser og for mye teori kan synes å ha mindre betydning for frafall blant yrkesfagelevnene senere i opplæringsløpet, se neste avsnitt.

9.3.3.2 Frafall senere i opplæringsløpet

De av ungdommene i spørreskjemaundersøkelsen fra 1997 som ikke gikk på skole eller var i lære i mai 1997, ble spurt om årsaken til at de hadde sluttet. Elevene kunne krysse av for flere årsaker. Utvalget bestod som nevnt hovedsakelig av ungdom som hadde vært elever i VKII skole eller lærlinger høsten 1996, men også enkelte grupper VKI-elever var med, samt et viss antall elever (av det opprinnelige grunnkurskullet fra høsten 1994) som høsten 1996 hadde sagt nei til tilbud om opplæring.

Med forbehold om lavt tallgrunnlag, finner vi forskjeller i svarmønsteret om årsak til å slutte mellom de ulike utdanningsretningene. I vedleggstabell V.9.2 har vi for hver enkelt årsak/svarmulighet presentert i spørreskjemaet, vist gjennomsnittsandelen (veiet) blant dem som hadde sluttet. Vi har i tillegg vist andelen som oppga de ulike svarene blant dem som var utenfor opplæring i utgangspunktet og hadde sagt nei til tilbud høsten 1996. Deres svar må derfor tolkes i lys av at disse svarerne kan referere til erfaringer de har fra *tidligere* skoleløp. I

vedleggstabell V.9.2 har vi dessuten vi påført hvilken av utdanningsgruppene i undersøkelsen som hadde henholdsvis høyest og lavest skår (andel avkryssinger) på den aktuelle årsaken.

Flest avkryssinger totalt ble gitt på årsaken *“jeg fikk lyst til å gjøre noe annet en periode”*. Elever ved *allmennfaglige* studieretninger (som sluttet) var den gruppen som oppga denne grunnen oftest, men det var en vanlig grunn også i andre elevgrupper. Halvparten av allmennfagelevne (som sluttet) oppga denne “litt løse” årsaken som grunn. Også VKI-elever, som allerede var forsinket, oppga ofte denne årsaken som grunn til at de sluttet (42 prosent). Allmennfagelever veier tyngst i gruppen av VKI-elever i utvalget, slik at det også blant VKI-elevne først og fremst er allmennfagelever som peker på at de “hadde lyst til å gjøre noe annet en periode”.

Lærlingene var de som sjeldnest oppga lysten til å gjøre noe annet en periode som årsak til å slutte i opplæringen (11 prosent). Den eneste faktoren som lærlingene på sin side pekte oftere på enn andre grupper som årsak til å slutte, var det å få *omsorgsansvar for små barn* (19 prosent), noe som må anses som et mer “påtvunget” avbrudd. Blant alle de andre gruppene var andelen som krysset av for denne årsaken seks til åtte prosent.

Hvilke grunner til å slutte peker seg ut blant yrkesfagelever som hadde påbegynt tredje opplæringsår i skole eller var i lære? Av vedleggstabell V.9.2 ser vi at for yrkesfagelever i skole (unntatt dem som gikk på VKII skole i stedet for læreplass i bedrift) er det ingen årsaker som peker seg spesielt ut; det vil si at de krysser av for en av årsakene betydelig oftere enn andre grupper. En grunn til dette er trolig at vi har et svært begrenset tallgrunnlag for denne gruppen, og resultatene er dermed beheftet med særlig stor usikkerhet. Et annet problem er at mens allmennfagelevne som sluttet, krysset av for minst en årsak, og ofte to, er det mange av – de i utgangspunktet få – yrkesfagelevne (unntatt de som gikk VKII skole i stedet for lære) som sluttet, som ikke krysset av for noen årsak. For yrkesfagelever i skolebaserte løp som avbryter VKII har vi dermed ingen klare holdepunkter fra spørreskjemaundersøkelsen fra 1997. En mulighet er å se svarene for disse yrkesfagelevne og lærlingene (som sluttet) under ett. Disse gruppene synes også i stor grad å ha samme svarmønster. Når vi ser dem under ett, er det fortsatt lite som peker seg ut som spesielle sluttårsaker blant yrkesfagelever. Dels kan dette komme av for sparsomt tallgrunnlag, dels kan vi trolig anta at *vanlig antatte årsaker til frafall ikke stemmer*, nemlig årsaker som “jeg kjeder meg på skolen”, “for mye teori og for lite praktisk virksomhet på skolen”, “skolen krever for mye lekselesing” eller “det var vanskeligere enn jeg trodde på skolen”. Disse svarmulighetene ble spesielt sjeldent pekt på som sluttårsak blant yrkesfagelever/lærlinger som var kommet så langt som til det tredje opplæringsåret. Derimot hadde elever på *allmennfaglig påbygging* høye skår på årsaker som at det var vanskeligere enn de trodde og at det var for mye

teori i skolen²². Dette underbygger det vi så foran (jf tabell 9.8), om at mange elever på allmennfaglig påbygging synes å slite med de faglige kravene.

Av vedleggstabell V.9.2 ser vi for øvrig relativt tydelig at læreplassøkere *som fikk tilbud om VKII i skole i stedet for læreplass* – og som i høyere grad enn andre avbrøt skoleåret – ofte var *klart misfornøyde med tilbudet*. Blant dem av disse elevene som sluttet, oppga 52 prosent mangel på læreplass som grunn i seg selv, og 19 prosent at de ikke likte det skoletilbudet de fikk, og 22 prosent at “kurset jeg begynte på svarte ikke til forventningene”.

“*Jeg kjedet meg på skolen*” er det svaret som i gjennomsnitt får nest flest svar (21 prosent). Også her var det imidlertid forskjeller mellom gruppene. Den gruppen som hyppigst oppga årsaken “kjedet meg på skolen”, var VKI-elevne (31 prosent), som allerede var noe forsinket. Også elever i VKII i skole i stedet for lære, allmennfaglig påbygging og andre studiekompetansegivende retninger oppga dette nokså hyppig, med rundt 20-23 prosent. Den gruppen som i utgangspunktet var utenfor opplæring og hadde sagt nei til tilbud, oppga også kjedsomhet relativt ofte (17 prosent), men (med forbehold om lavt tallgrunnlag) – likevel sjeldnere enn de som hadde begynt på allmenne fag.

Lærlingene og elever i skolebaserte løp fram mot yrkeskompetanse var de som sjeldnest oppga kjedsomhet som grunn til å slutte. Kjedsomhet var imidlertid en viktig årsak blant yrkesfagelevne som har sluttet tidligere i løpet, jf tabell 9.14.

Det er også verdt å merke seg at gruppen som i utgangspunktet var utenfor opplæring, og som var trukket blant dem som *sa nei til tilbud*, oppga årsaken “fikk ikke plass som lærling” relativt ofte (28 prosent). Det var denne avkryssingsmuligheten som ble hyppigst brukt av denne gruppen. Som nevnt bestod denne gruppen i stor grad av tidligere yrkesfagelever.

Det synes å være vanligere tidlig i opplæringsløpet enn senere i løpet å peke på for mye lekser som årsak til å avbryte opplæringen²³. Dette kan komme av til dels ulike svarmuligheter i de to undersøkelsene, men det kan også komme av at en del av dem som syntes skolegangen var svært krevende med hensyn til lekser og liknende, nettopp ikke var blant dem som er kommet til tredje opplæringsår. Det kan imidlertid også komme av at elevene – kanskje særlig på de yrkesfaglige

22 Også når det gjelder elever ved allmennfaglig påbygging, som sluttet, må vi ta forbehold om lavt tallgrunnlag.

23 Direkte sammenlikninger av svar fra 1997- og 1995-undersøkelsene om grunner til å slutte kan ikke gjøres, blant annet fordi i 1997-undersøkelsen var det flere svarmuligheter, herunder den muligheten som de fleste har valgt “hadde lyst til å gjøre noe annet en periode”. Selv om ungdommene kunne krysse av for flere valgmuligheter, kan vi ikke se bort fra at færre i 1997 enn i 1995 pekte på teoripress og lekser pga at svarmulighetene totalt var ulike.

retningene – finner opplæringen mer motiverende og relevant når de er kommet lengre i løpet.

9.4 Oppsummering

Generelt har vi gjennom data fra to spørreskjemaundersøkelser ikke funnet tegn på mindre trivsel i skolen generelt eller med fagmiljøet spesielt blant yrkesfagelever enn blant allmennfagelever. Særlig blant yrkesfagelevne synes det å være slik at trivselen med fagmiljøet øker ved overgang fra grunnskole til videregående opplæring. Samtidig var det blant gutter på yrkesfag en særlig høy andel som var *heldt* enig i at det “er for mye teori og for lite praktiske kunnskaper i skolen”.

Når vi ser på dem som avbryter et skoleår, finner vi ikke noe klart mønster i at yrkesfagelever i større grad enn allmennfagelever oppgir problemer med for mye lekser eller for teoretisk undervisning som grunn til å avbryte. Det er imidlertid flere yrkesfagelever enn allmennfagelever som avbryter et grunnkurs fordi de fant det kjedelig.

Resultatene gir dermed ikke et entydig bilde, men vi har holdepunkter for at en del av frafallet på yrkesfagene, spesielt blant gutter, må ses i lys av at undervisningen ikke i tilstrekkelig grad oppleves som motiverende.

10 Oppsummering: faktorer som påvirker gjennomføring av videregående opplæring

I kapittel 5 stilte vi spørsmål om hvordan frafall fra opplæringsløpet kan forklares, og med henvisning til andre studier og ulike teorier formulerte vi hvordan vi antok at ulike individuelle og kontekstuelle forhold kunne bidra til en slik forklaring. Vi var særlig opptatte av om forskjell i gjennomstrømning mellom yrkesfag- og allmennfagelever kunne knyttes til slike forhold. Nedenfor gjengir vi hovedtrekkene i resultatene i kapittel 8, og trekker også inn resultater fra kapitlene 3, 4, 6, 7 og 9, og ser disse i lys av faktorer vi identifiserte i problemstillingene vi presenterte i kapittel 5.

Våre data peker overveiende i retning av at det er individuelle årsaker til mangelfull progresjon i videregående opplæring, og dermed også at det er slike forhold som i hovedsak forklarer forskjellen mellom elever i grad av gjennomføring i løpet av tre eller fire år, herunder forskjeller mellom yrkesfag- og allmennfagelever. Det er viktige unntak her, som spesielt gjelder læreplasser, som vi kommer inn på nedenfor. Med individuelle forhold tenker vi her på den store betydningen av karakterer og individuelt ferdighetsnivå, og vi tenker på motivasjon og livsplaner.

Progresjonen er generelt ikke dårlig. Blant elever med rett til opplæring som startet i allmennfaglige grunnkurs høsten 1994, var nær 93 prosent i rute (eller i mål) i løpet av fire år. Av elever med rett til opplæring som startet i yrkesfaglige grunnkurs, var nær 71 prosent i rute i løpet av fire år. Blant denne elevgruppen er det en fordobling av andelen som har optimal progresjon i forhold til situasjonen før Reform 94. Gjennomføringen av opplæringsløpet var langt svakere blant ikke-rettselevne (se kapittel 4). Progresjonen blant rettselevne må sies å være relativt bra. Spørsmålet er altså hva som forklarer at en del ikke har god progresjon

10.1 Individuelle bakgrunnsforhold og egen-skaper

10.1.1 Prestasjonsnivå

Elevenes karakterer, både hvilke karakterer de gikk ut med fra grunnskolen og hvilke karakterer de oppnådde i grunnkurset, synes å ha meget stor betydning for det videre opplæringsløpet. Dårlige karakterer reduserer sannsynligheten for å være i rute (eller i mål) fire år etter start i grunnkurs, i om lag like stor grad for yrkesfagelever som for allmennfagelever. Gjennomsnittskarakterene synes å ha større betydning for opplæringsforløpet til rettighetslevne enn blant elever uten rett. Elever uten rett

på yrkesfag har dårligere gjennomstrømning enn elever med rett på tross av bedre karakterer.

Dårlige karakterer kan få den betydning at det er vanskelig å få opplæringsplass på neste trinn i opplæringen, enten det gjelder skoleplass (VKI eller VKII) eller læreplass. Vi har blant annet sett at karakterer har stor betydning for å få læreplass (jf kapittel 3). Om dårlige karakterer medfører problemer med å få opplæringsplass på neste trinn, kan det medføre forsinkelser eller at eleven kanskje avbryter opplæringen. Men selv når vi tar hensyn til muligheten for et ytterligere opplæringsår (er i rute etter fire år), har karakterene minst like stor betydning for sannsynligheten av å være i rute, som etter tre år. Karakterene har altså uansett en klar og stor betydning. I tillegg til problemer for elevene med hensyn å få opplæringsplass på neste trinn i løpet, må derfor også dårlige karakterer ses i lys av at de kan virke negativt i forhold til motivasjonen.

10.1.2 Motivasjon, ønsker og preferanser.

Som vi har nevnt over, kan dårlige karakterer gi redusert motivasjon til å fortsette opplæringsløpet. Dette synes spesielt å gjelde yrkesfagene, selv om karakterer i seg selv betyr like mye for allmennfagelevenenes som for yrkesfagelevenenes gjennomføring av opplæringsløpet. Den relativt store forskjellen i gjennomstrømning mellom yrkesfag- og allmennfagelever som vi finner, kan ikke fullt ut forklares med de analyser vi presenterte i kapittel 8. Mye kan derfor tyde på at for grupper av yrkesfagelever kan det være et samspill mellom det å få dårlige karakterer og læringsmiljø/undervisningsform, som spiller inn.

I kapittel 9 fant vi ikke forskjeller i trivsel mellom de to hovedgruppene av elever, som kunne bidra til en forklaring på forskjeller i progresjon mellom allmennfag- og yrkesfagelever. Jevnt over synes yrkesfagelevnene å være mer fornøyd med videregående opplæring enn allmennfagelevnene. Samtidig kan det tenkes at strukturen i opplæringen på en del av de yrkesfaglige studieretningene passer dårlig for en del av elevene som velger disse fagene. Det finnes visse holdepunkter i våre data for dette. Blant yrkesfagelever, først og fremst blant guttene, var det en sterkere tendens til å være misfornøyd med at det i opplæringen, etter elevenes mening, legges liten vekt på praktiske kunnskaper og stor vekt på teoretisk opplæring, og blant yrkesfagelever som avbrøt grunnkurset var det svært mange som kjedet seg. Mangel på fleksibilitet og for teoretisk rettet undervisning kan, for noen yrkesfagelever, ha hatt stor betydning for deres motivasjon, og kan dermed være en årsak til større frafall fra yrkesfagene enn allmennfagene.

Når det gjelder ønsker og preferanser, har vi funnet at *ikke å få innfridd førsteønsket* har en viss negativ betydning for hvorvidt en har normal progresjon og er i rute etter tre år, også når det ble kontrollert for karakterer. Denne effekten var imidlertid borte når vi så på andelen som var i rute i løpet av fire år. Ved en nærmere undersøkelse av allmennfagelever og yrkesfagelever separat, fant vi at ved kontroll for karakterer, hadde det å få førsteønsket innfridd fortsatt en viss selvstendig betydning for

hvorvidt allmennfagelevene var i rute i løpet av fire år, men ikke for yrkesfagelevene. Generelt synes det å få førsteønsket innfridd å henge sammen med et underliggende forhold, som vi har kalt faglig ferdighetsnivå. Det innebærer at også for allmennfagelever er det ingen stor effekt av det å få førsteønsket innfridd, og at for yrkesfagelever forsvinner denne effekten helt når vi kontrollerer for karakterer. Videre har vi funnet at den positive effekten av å få førsteønsket innfridd bare gjelder rettselever, og ikke elever uten rett. Det er altså andre forhold som forklarer sistnevnte gruppes mangelfulle gjennomstrømning. Dels er det karakterer, siden det også for elever uten rett er en viss effekt av det å få førsteønsket innfridd før vi kontrollerer for karakterer, men dels er det andre motivasjonelle forhold, som vi kommer inn på nedenfor, samt strukturelle forhold, som vi også kommer inn på nedenfor, som forklarer ikke-rettselevens mangelfulle progresjon.

Motivasjonelle forhold spiller trolig en stor rolle for gjennomføringen også for rettselevne, selv om dette ikke lar seg avdekke gjennom data om hvorvidt førsteønsket ble innfridd. Når 96 prosent av rettselevne hadde fått innfridd førsteønsket både på grunnkurs og VKI-nivå, og når de fleste også blant dem som ikke fikk førsteønsket innfridd er i rute etter fire år, er det klart at vi ikke kan finne den store forklaringen på forskjeller i progresjon og gjennomføring ved hjelp av dette kjennemerket.

Sett på bakgrunn av de faktorer vi har kunnet avdekke har betydning, og den forskjell mellom allmennfagelever og yrkesfagelever vi har funnet som ikke direkte lar seg forklare gjennom våre data, er det sannsynlig at forskjellen i progresjon mellom yrkesfag- og allmennfagelever til dels må knyttes til ulike livsplaner og tidshorisont, herunder at yrkesfagelever som ikke tar sikte på en akademisk løypevei, synes de har “noe bedre tid” enn allmennfagelevne. Dels må vi knytte det til at det for en del av yrkesfagelevne trolig ikke er god nok tilpasning mellom undervisningsform og faglig ferdighetsnivå, og at dette kan virke demotiverende for noen.

Et spesielt resultat gjelder *elever uten rett*. Til tross for at de gjennomsnittlig har bedre karakterer innenfor de yrkesfaglige studieretningene enn rettighetslevne, har elever uten rett på disse studieretningene langt svakere grad av gjennomføring. Vi har også sett at selv om karakterer spiller en rolle i forhold til gjennomføringen av løpet for elever uten rett, er effekten av gjennomsnittskarakterene lavere for elever uten rett enn for rettselevne. Dette innebærer at andre forhold spiller inn i større grad for elever uten rett enn for ikke-rettselever.

Når gjennomføringen av opplæringsløpet er dårligere blant ikke-rettselever, med til dels svært gode karakterer, enn blant rettselever, kan dette til dels komme av strukturelle forhold (se nedenfor), men vi kan ikke se bort fra at det for noen eldre elevs del kommer av mangelfull motivasjon i forhold til det å dele klasserom med de yngre elevne. Det kan tenkes at muligheten for å få arbeid i stedet, og kanskje ta fagprøve som privatist (§ 20-ordningen), har vært en motivasjonsfaktor som har ført en del av disse elevne *ut* av den fylkeskommunale opplæringen.

I kapittel 7 viste vi også hvordan elever uten rett synes å ha vært mindre motivert for videre opplæring enn rettselevne, ved at mangel på søkning var mer utbredt blant dem enn blant rettselevne. Hva som ligger bak denne mangelfulle motivasjonen, er usikkert, og det varierer ganske sikkert mellom elevene. Både alternative muligheter i arbeidsmarkedet, og en viss resignasjon fordi de enten har fått avslag på søknad en gang, eller fordi en generelt anser mulighetene som små (en form for “kollektiv resignasjon”), har trolig spilt en rolle.

Å ha rett til opplæring eller ikke ha rett til opplæring kan også ha en særegen betydning for motivasjonen, herunder det at *retten er tidsavgrenset*. Isolert sett er det mye som tyder på at tidsavgrensningen av retten har medført et incitament for rettighetselevne til å ha god progresjon. Et holdepunkt for dette er økningen i andel av rettselever som kom i mål (eller i rute) fra det tredje til fjerde året etter start i grunnskurs, det vil si innenfor den tilmålte rettighetstiden på fire år etter avsluttet grunnskole, og at effekten av det å ha rett til opplæring hadde større betydning for sannsynligheten for å være i rute etter fire år enn etter tre år. Et generelt holdepunkt er den meget store forskjellen i progresjon mellom elever med og uten rett til opplæring; en forskjell som bare et stykke på vei kan forklares med at elever uten rett har møtt strukturelle hindre. En må kunne anta at elever uten rett ikke på samme måte som rettighetselevne har hatt et puff til rask progresjon, siden de ikke hadde noen rett å miste.

Det er imidlertid usikkert hvor langt forskjellen i gjennomstrømning mellom rettighetslever og elever uten rett kan knyttes til tidsavgrensningen av retten. Elever uten rett skiller seg fra rettighetselevne også på mange andre måter enn det faktum at de ikke har rett til opplæring. De er i en annen livsfase, kan være mindre skolemotiverte og har trolig andre muligheter i arbeidsmarkedet enn de yngre rettighetselevne.

For – trolig det store flertall av – rettighetselevne framstår skolegang som det eneste relevante alternativet. Både på ungdomsskolen og i videregående opplæring møtes de av rådgivere som forteller hvor nødvendig det er med videregående opplæring, og foreldre, arbeidsmarkedsetaten og massemedia forteller det samme. De vet også at de er i et lite mindretall, og vil falle utenfor i konkurranse med andre, om de ikke tar videregående opplæring. Faller de likevel ut, på tross av dette påtrykket, møter de en oppfølgingstjeneste som vil forsøke å få dem inn igjen i opplæring. Arbeidsmarkedet på sin side er nokså stengt for de yngste, om en tenker på ordinære arbeidsforhold, og ser bort fra de store mulighetene som finnes på deltids- og korttidsarbeidsmarkedet. Derimot framstår opplæringssystemet som (mer eller mindre) åpent for rettselevne. I en slik situasjon er det mulig det ville vært en om lag like høy andel av rettselevne som gjennomførte opplæringen, eventuelt innen fire år, også uten en tidsavgrensning av retten. Våre data kan imidlertid ikke gi svar på dette. Som nevnt kan våre resultater peke hen mot at tidsavgrensningen av retten isolert sett har hatt en positiv effekt på gjennomstrømningen. *Det kan likevel diskuteres hvorvidt en tidsavgrensning av retten bør opprettholdes*, se kapittel 11.

10.1.3 Sosial bakgrunn

Sosial bakgrunn har betydning for de unges valg og motiver, jf kapittel 6. Sosial bakgrunn, i kapittel 6 målt ved fars utdanningsnivå, er en viktig bakgrunnsfaktor for *hva* disse unge velger, men ikke når det gjelder *hvorvidt de gjennomfører det de har begynt på*. Etter Reform 94 synes fars utdanningsnivå ikke å ha noen betydning for selve progresjonen eller gjennomføringen av den videregående opplæringen. Med forbehold om representativiteten i datamaterialet, er dette et funn som skiller seg fra andre studier, jf kapittel 6.

Ett unntak her synes å gjelde en mindre gruppe elever som har *opplevd en form for nederlag* i opplæringen. Blant disse fant vi, som Gambetta (1987) fant for italienske “high-school”-elever, at tilbøyeligheten til å fortsette opplæringen synes å være mindre om en har far med lav utdanning enn om en har far med høy utdanning. Blant de elevene vi så på, gjaldt dette bare yrkesfagelever. Dataene kan også tyde på at dette spesielt gjaldt gutter, og at det spesielt *kan* gjelde elever som ikke fikk læreplass, men tilbud om VKII i skole. Vi kan ikke se bort fra at *når en forventet lærlinginntekt bortfaller, vil dette kunne ha særlig betydning for elever fra lavere sosialgrupper*.

Gruppen som har opplevd nederlag, er imidlertid for liten til at det for yrkesfagelevne samlet, synes å ha betydning for gjennomføringen hvorvidt far har høy utdanning eller ikke. Vi må imidlertid her ta forbehold angående at vi har data fra et relativt lavt antall elever, og om hvorvidt de som svarte på spørreskjemaundersøkelsen er fullt ut representative for elevgruppen. Vi kommer også noe nærmere inn på spørsmålet om sosial bakgrunn i kapittel 11.

10.2 Om betydningen av kontekstuelle forhold

Forhold som kan knyttes til elevens omgivelser har også klart en betydning. Den viktigste faktoren her er spørsmålet om læreplasser. Det å ta fag under lov om fagopplæring gjør det (gjennomsnittlig) klart vanskeligere å ha god progresjon enn om en velger andre typer opplæring. Vi kan ellers ikke finne noe klart mønster i svar fra ungdom som velger henholdsvis yrkesfag eller allmennfag som tyder på generelt mer negative erfaringer med undervisningsform eller skolemiljø blant yrkesfagelever enn blant allmennfagelever. Vi har imidlertid (jf kapittel 9) funnet visse holdepunkter for at teoretisk rettet undervisning og eventuelt mangel på fleksibilitet, *kan* ha en særegen betydning for yrkesfagelevne, og bidra til å forklare deres noe dårligere progresjon, spesielt blant guttene. Her kan det i noen tilfeller være tale om et samspill mellom effekter av læringsmiljø og elevenes forutsetninger, i form av motivasjon og faglig ferdighetsnivå.

Et unntak når det gjelder yrkesfagelever og trivsel, er læreplassøkere som fikk plass i VKII skole i stedet for lære. Blant dem var mistrivselen større enn i andre grupper, noe som for øvrig underbygger momentet nevnt over – om mangelfullt læreplassstilbud som årsak til dårlig gjennomstrømning.

Analysen av tilgang til læreplasser avdekker også et annet problem. Hvorvidt en søker får lærekontrakt, avgjøres i siste instans av arbeidsgiveren. Vi har funnet tegn på forskjellsbehandling etter kjønn og etter hvorvidt søkeren var tospråklig når det gjelder tilgang på læreplasser (jf kapittel 3). Tospråklige har mindre sjanse til å få læreplass enn majoriteten av søkere, spesielt i Oslo, og innenfor flere studieretninger har jenter mindre sjanser enn gutter. Vi finner ikke holdepunkter for slik forskjellsbehandling når det gjelder søkere innenfor studieretninger der det er det offentlige som er arbeidsgiver, som helse- og sosialsektoren, derimot innenfor mer mannsdominerte bransjer i privat sektor. Det vi her omtaler som tegn på forskjellsbehandling, gjelder sannsynligheten for å få tilbud om læreplass når det er kontrollert for andre forhold, som karakterer. Vi må ta et visst forbehold om at vi i våre analyser ikke har kunnet kontrollere for *alle* forhold som *kan* ha betydning for tilbud om læreplass.

Et annet forhold som gjelder elevenes omgivelser, er selvsagt de strukturelle hindre som en del av søkere *uten rett* til opplæring møter. En del av deres frafall etter grunnkurs må forklares med at mange av dem – i motsetning til rettighetselevene – er blitt avvist etter grunnkurs. Vi har overpekt på at motivasjonen til å fortsette i opplæringen kan være ulik blant rettslevne og blant de eldre elevene uten rett. Imidlertid er det klare tegn på at en del elever uten rett også er blitt stoppet i sitt videre opplæringsløp av den enkle grunn at de ikke hadde rett til opplæring og dermed ikke ble prioritert.

11 Avslutning: vurderinger og anbefalinger

11.1 Innledning

Det er mulig at det ligger en forventning om at vi nå skal formulere den endelige evalueringen av Reform 94 innenfor de områdene NIFU har arbeidet. Det er mange grunner til å være noe mer tilbakeholdne. For det første er det mange trekk ved reformen som ikke fullt ut kan bedømmes innenfor den tidsrammen evalueringen har pågått, men som kanskje først vil bli synlig om noen år fra nå. For det andre at NIFU har hatt en bestemt tilnærming; et statistisk makroperspektiv. Selv når vi trekker inn resultater fra de andre miljøenes forskning, vil vårt utsiktspunkt ikke gi oversikt over mer enn noen aspekter. Vår tilnærming har primært vært å belyse et oversiktsbilde av hvordan ungdom strømmer gjennom opplæringssystemet, samtidig vet vi at det oversiktsbildet som da framtrer, i stor grad er et resultat av de daglige aktivitetene blant enkeltelever i en enkelt klasse eller skole. Endelig bør vi selvsagt ta det sedvanlige metodologiske forbehold om utilstrekkelighet i datagrunnlag, samt vår egen evne til å lese virkeligheten ut fra den enorme mengden av data vi har hatt til rådighet.

Til tross for disse begrensningene vil vi likevel formulere noen få overordnede synspunkter og anbefalinger. Anbefalinger betyr ikke at vi har utformet konkrete virkemidler, dette ligger etter vår oppfatning utenfor det som er naturlige oppgaver for forskere. Vi håper likevel at vi klarer å være såpass konkrete at vi antyder retningen på mulige grep for å utvikle Reform 94 videre. Med denne formuleringen har vi også gitt et slags svar på et overordnet spørsmål om Reform 94 har vært så vellykket at den bør videreføres, eller om den bør erstattes av et helt nytt system for videregående opplæring. Med utgangspunkt i NIFUs analyser gjennom mer enn fire år, mener vi å kunne slå fast at reformen har gitt ungdom bedre muligheter til opplæring, og som sådan vært vellykket. Samtidig kan vi mer enn antyde at videregående opplæring fortsatt vil kreve videre utvikling før intensjonene i Reform 94 er virkeliggjort, og at en del elementer i reformen bør vurderes endret i forhold til den opprinnelige loven.

De fleste av spørsmålene som har ligget til grunn for NIFUs forskning, har i vid forstand handlet om gjennomføringen av videregående opplæring. Derfor vil de aller fleste av våre momenter på en eller annen måte være relatert til dette. En helt sentral observasjon er at selv om progresjonen i yrkesfagene er vesentlig forbedret i forhold til før reformen, er den fortsatt langt svakere enn i allmennfagene.

Vi vil på bakgrunn av dette starte med et spørsmål: Er det nødvendigvis et viktig mål i seg selv å oppnå større likhet i utdanningsatferden mellom dem som velger allmennfag og yrkesfag? Vi kan ikke se at det er et selvsagt mål at yrkesfagelevne i mindre omfang enn nå skal ta et venteår eller liknende. Vi må ha som utgangspunkt at ungdom er forskjellige, at mange er usikre på hva slags yrke de skal satse på, og at noen trenger mer tid til å modne enn andre. Det er ikke gitt at yrkesfagelever er mer heterogene enn allmennfagelever, men elevene på allmennfag kan skyve sitt yrkesvalg foran seg i større grad, iallfall dersom de tar sikte på studier i høyere utdanning. Det bør være rom for at ungdom gjør omvalg og eventuelt tar et venteår, selv om det blant annet skulle få som følge at progresjonen på allmennfag og yrkesfag blir forskjellig. Vi kan vanskelig se at det må være et mål i seg selv å unngå at allmennfagelever og yrkesfagelever bruker ulik tid. Forskjeller i progresjon mellom yrkesfag og allmennfag som for eksempel har sin bakgrunn i litt ulik tidshorisont innenfor elevgruppene, kan vi vanskelig se er særlig problematisk i seg selv.

Den delen av forskjeller mellom yrkesfagelevers og allmennfagelevers progresjon som kommer av *problemer med å få læreplass*, er imidlertid en viktig utfordring, og ikke bare for utdanningsmyndighetene, men kan ses som del av et større samfunnsansvar. Denne utfordringen, og de dilemmaer den peker på, kommer vi nærmere inn på i avsnitt 11.3

Den delen av forskjeller i progresjon som kommer av lavt prestasjonsnivå, stiller på den annen side utdanningsmyndighetene overfor utfordringer, som dreier seg om hvordan en ved undervisningsform og -metoder kan oppnå at flere "henger med". Om dårlige karakterer og svakt faglig ferdighetsnivå synes å være den viktigste enkelt faktor bak svak progresjon, og en slik faktor forklaringsmessig må knyttes til individet, fritar det ikke omgivelsene fra å forsøke å gjøre noe med dette. Selv om elevene selvsagt har et ansvar for å gjennomføre opplæringen, kan vi ikke gjøre elevene eneansvarlige for at det er gjennomføringsproblemer. Spørsmålet må reises om hva en kan gjøre for å tilpasse opplæringsstruktur og undervisningsform slik at enda flere kan henge med, innenfor et felt de kan mestre. Dersom retten til videregående opplæring skal være reell, må opplæringen i størst mulig grad ta sikte på å være tilpasset elevenes interesser og forutsetninger.

Når målet er studie-, yrkes- eller fagkompetanse til alle, eventuelt dokumentert delkompetanse, må det også være viktig å sikre flere elever mulighet for utvidet tid, og trolig løse opp i tidsbegrensningen av retten til opplæring. Dette framstår som en riktig vei å gå, til tross for at det er sannsynlig at tidsavgrensningen av retten isolert sett fører til en raskere gjennomstrømning i elevmassen enn en ellers ville hatt. Dette omtaler vi nærmere nedenfor.

11.2 Bør retten til videregående opplæring være tidsavgrenset?

Den gjennomgående relativt gode progresjonen blant rettighetslevnene kan tyde på at Reform 94 har nådd sitt mål om å bedre progresjonen, og et godt stykke på vei har nådd målet om gi ungdom (innenfor rettighetsalder) mulighet til å få avsluttende studie-, yrkes- eller fagkompetanse. Som vi pekte på i kapittel 10, er det uvisst hvor mye av forbedringen i progresjon og gjennomføring som kommer av at "kapasitetstrappen" (jf Grøgaard 1994) på yrkesfagene i videregående opplæring er fjernet, og hvor mye som kommer av innføringen av den individuelle retten, og en tidsavgrensning av denne retten. Isolert sett er det mye som tyder på at tidsavgrensningen av retten har medført et incitament for rettighetslevnene til å ha god progresjon, selv om dette må modifiseres (jf kapittel 10).

Som vi var inne på i kapittel 10, kan det likevel diskuteres hvorvidt en tidsavgrensning av retten bør opprettholdes. Ett moment er at ungdom med gode muligheter i opplæringssystemet (og dårlige muligheter i arbeidsmarkedet uten videregående opplæring), vil ta videregående opplæring uansett, *muligens* med noe mindre rask progresjon enn i dag. En må da veie de eventuelle effektiviseringsgevinster for skolemyndighetene av at flertallet av elevene har god og forutsigbar progresjon, mot de problemer den enkelte elev kan oppleve når han/hun "har brukt opp retten sin" og kanskje ikke får fullført opplæringen.

Med andre ord kan det være et spørsmål om å velge et "system-ståsted" versus ståstedet til den enkelte ungdommen. Spørsmålet er for eksempel om tidsavgrensningen av retten er viktig nok for samfunnet som sådan – til så å si rettferdiggjøre at en slik avgrensning kan fungere svært urimelig for enkelte ungdommer. Det er ikke nødvendigvis bare svake forutsetninger eller laber innsats fra de unges side som fører til forsinkelser, men også usikkerhet om valg, behov for mer tid til å tenke seg om, et behov for å ha en pause i det sammenhengende opplæringsløpet osv. Et typisk systemståsted kan være greit nok i forhold til det store flertall av de unge som har en uproblematisk progresjon, men kan lett få karakter av å være en moralsk pekefinger overfor dem som av en eller annen grunn trenger mer tid, uten at de av den grunn skal plasseres i en gruppe på særvilkår. Opplæringssystemet bør ha romslighet nok til å vise fleksibilitet i forhold til de enkelte elevenes behov uten at dette krever at de gis en form for diagnose.

Langt på vei kan en si at "samfunnet" og den enkelte unge, det vil si ungdom med rett til opplæring, har hatt felles interesser av Reform 94. Forbedring av utdanningsnivået totalt sett i ungdomsgruppa er nyttig for samfunnet, og for den enkelte unge er det nyttig å få gode muligheter til opplæring. Det kan faktisk også være nyttig for mange av de unge å ha "et puff" for å bli ferdig innen rimelig tid, og dermed unngå å gå uvirksomme store deler av ungdomstida. Det er imidlertid langt fra alle dette gjelder for. Spørsmålet er dermed hvor rimelig det er å – mer eller mindre – stenge eller begrense muligheten for dem som av ulike grunner ikke følger et nokså rettløst løp. Også sett i forhold til den planlagte "kompetansereformen", jf St meld nr 42 (1997-98), der det foreslås en lovfestet plikt for fylkene til å gi

videregående opplæring til voksne som ikke har det fra før, er det gode grunner til å ta spørsmålet om tidsavgrensning av retten opp til ny diskusjon.

11.3 Opplæring i VKII skole i fag under lov om fagopplæring

Et vanskelig spørsmål gjelder hvordan en kan fjerne strukturelle hindre for gjennomføringen på yrkesfagene. Dette gjelder mulighetene for å få læreplass. Disse hindrene synes å kunne slå uheldig ut sosialt, og vi har, som nevnt i kapittel 3 og kapittel 10, funnet holdepunkter for at de også kan medføre forskjellsbehandling av søkere etter kjønn og etnisk bakgrunn. Som vi påpekte i innledningskapitlet, er det et generelt problem med likebehandling der hvor fagopplæringen foregår i bedrift.

Én mulighet i så måte er at all yrkesopplæring skal foregå i skole og ikke i en kombinasjon mellom skole og opplæring i bedrift. Denne veien *kan* være en utdanningspolitisk mulighet, på tvers av hva en valgte for Reform 94. Elevene har også nå mulighet til å få all opplæring i skole, også på fagene under lov om fagopplæring, om de ikke får læreplass. Dette synes å være mindre attraktivt enn det å få læreplass. Det er også (gjennomsnittlig) elever med de svakeste karakterene som får dette tilbudet, noe som neppe øker denne gruppens muligheter på arbeidsmarkedet sammenliknet med dem som har fått opplæring i to år gjennom læretid i bedrift.

Det framstår for oss *ikke som noen god utdanningspolitisk løsning å fjerne de gjenstående strukturelle hindrene for god progresjon ved å gjøre all opplæring skolebasert*. For det første synes det å være en gjennomgående oppfatning av at opplæring i bedrift gir klare kvalitetsfordeler i yrkesopplæringen. For det andre ville det å endre strukturen for yrkesopplæring slik at den blir lik for alle; all opplæring gis i skole, neppe være i tråd med de unges ønsker. Det å få opplæring i arbeidslivet, der læring og praksis går mer hånd i hånd, og der en dertil har en viss inntekt, er svært attraktivt for mange unge. Det er også langt fra usannsynlig at om all opplæring skulle foregå i skole, ville det være færre ungdom fra lavere sosialgrupper som har god progresjon fram mot yrkes- eller fagkompetanse, eller som oppnår slik kompetanse, enn i dag.

En bekymring i startfasen var fagopplæringen i de nye helse- og sosialfagene i kommunal sektor, både om det ville være mulig å skaffe læreplasser, og om disse fagene ville få noen reell faglig status. Så langt synes dette å ha vært en suksess. Formidlingen av læreplasser har gått bedre enn man kunne forvente til tross for svært stor søkning. Om fagenes status er det for tidlig å uttale seg, men en undersøkelse i Oslo gir positive holdepunkter (Støren 1998a).

På den annen side må en trolig se i øynene at det ikke vil kunne fremskaffes nok læreplasser til alle, eller i det minste at antallet læreplasser, særlig på enkelte fagområder, vil kunne variere med arbeidsmarkedssituasjonen. Forbedring av/høyning av status til det alternative skoletilbudet (VKII i skole i fag under lov om fagopplæring) må dermed være en stor utfordring.

Med tanke på en oppvurdering av den opplæring som foregår i VKII skole i fag under lov om fagopplæring, bør det innhentes erfaringer fra Sverige (jf kapittel 1), der normalløpet for all yrkesopplæring er i skole, men der det er et visst innslag av utplassering/praksis fra arbeidslivet i løpet av opplæringstiden. Overføringer av erfaringer fra en skolebasert modell for yrkesopplæring til norske forhold der hovedmodellen er en annen, kan nok by på store utfordringer. Det ligger utenfor NIFUs arbeid med denne sluttrapporten å analysere slike erfaringer; vi vil her nøye oss med å peke på at dette kan være en vei å gå. Det samme gjelder det å gi *økte muligheter til fleksibilitet* eller utforming av alternative opplegg. Også på dette feltet kan det trolig være nyttig å innhente erfaringer fra Sverige. Når det gjelder erfaringer med fagopplæringen etter Reform 94, og analyse av innholdet i fagopplæringen, viser vi for øvrig til en annen del av reformevalueringen, nemlig den som utføres av AHS (Gruppe for flerfaglig arbeidslivsforskning) ved Universitetet i Bergen.

En eventuell oppvurdering av den skolebaserte fagopplæringen vil trolig være en vanskelig oppgave, og en står her overfor dilemmaer om en samtidig ønsker å beholde Reform 94's hovedmodell for yrkesopplæring i fag under lov om fagopplæring. Vi ser liten grunn til å endre denne hovedmodellen, som synes å fungere bra for et flertall av de elevene den er aktuell for. Når vi nå har hatt tre "reformår" der denne modellen er blitt utprøvd, og vi har sett et stort engasjement i både bedrifter og fylkeskommunale organer for å fremskaffe læreplasser, og sett at tallet på læreplasser, særlig for de yngste, har økt, ville det være uheldig å reversere det en til nå har oppnådd på feltet. Samtidig innebærer *problemet med læreplasser et sårbart punkt i forhold til å gjøre retten til opplæring fram mot fagkompetanse reell.*

Hvis alternativ opplæring i skole ses på som en nødløsning, vil denne opplæringen få en uheldig merkelapp på seg. Dette forsterkes av at det er elever med de beste karakterene som får læreplass, og elever med svakere karakterer som tilbys skoleplass. Også på sentralt politisk hold, jf intervju med statssekretær Marit Totland i Aftenposten (26.10.98), anses det ikke som en god løsning å fullføre opplæringen med et tredje år i skole. Det blir her også sagt at det er et positivt signal at det høsten 1998 var langt færre yrkesfagelever enn de to foregående årene som fikk tilbud om et slikt tredje opplæringsår i skole, med en nedgang fra 285 klasser i 1996 til 53 klasser høsten 1998, og en nedgang i tilsvarende elevtall fra ca 3000 til 580. Dette er uttrykk for en tilfredshet over en økning i andelen av læreplassøkere som fikk læreplass høsten 1998 sammenliknet med 1996 og 1997, en tilfredshet som er fullt ut forståelig. På den annen side er det ikke heldig om skolene ikke er godt forberedt på å ta i mot elever i VKII i skole i fag under lov om fagopplæring. Elevtallet som oppgis; 580 elever i VKII høsten 1998, og ca 11.500 formidlete lærlinger av ca 16.000 læreplassøkere²⁴, tyder på at det er svært mange læreplassøkere som ikke har fått et

24 Som nevnt i kapittel 1, har ikke NIFU innhentet egne søker- og elevdata fra høsten 1998, på grunn av tidsfrist for levering av denne sluttrapporten. Vi henviser derfor her til elevtall som KUF har innhentet fra fylkene.

godt nok tilbud. Å ta allmennfaglig påbygging, som en del gjør i denne situasjonen, er neppe – for alle – det riktige alternativet, jf våre data omtalt i kapittel 9, som viser at elever på allmennfaglig påbygging er en gruppe elever som sliter tyngre enn de fleste andre.

Om hovedmodellene beholdes, og en må regne med at det hver høst er noen tusen elever i normalløp for lære i bedrift som ikke kan skaffes læreplass, må en i stedet for å forsterke den negative merkelappen ved skolebasert fagopplæring (nødløsning, fylkene vil helst ikke arrangere slik opplæring osv.), heller arbeide med modeller for å forbedre denne opplæringen og øke dens status.

11.4 En bedre struktur?

Reform 94 har utvilsomt fjernet mange av de svakhetene av strukturell karakter som lå i den gamle videregående skolen. Ungdom har fått et enklere løp med større muligheter for å oppnå studie- og spesielt yrkeskompetanse, fordi de i mindre grad enn før stoppes av en kapasitetstrapp.

Et grunnleggende utgangspunkt for NIFUs arbeid innenfor evalueringen er å betrakte samspillet mellom skolens struktur og de unges valg innenfor strukturen. Reform 94 har påvirket de unges valg. En klar endring er at antall elever som tar flere grunnkurs er kraftig redusert. Det er imidlertid ikke lett å påvise i hvor stor grad dette skyldes omleggingen av grunnkursstrukturen, hva som skyldes økte muligheter til å gå videre til VKI, og hva som skyldes at søkere med rett har et fortrinn.

Virkningen av reformen har ikke vært stor når det gjelder andelen av grunnskolekullet som går til videregående opplæring totalt. Denne andelen har vært rundt 95 prosent etter reformen, men var nesten like høy tidligere. Derimot ser vi en klar effekt i form av en vridning fra allmennfag over mot yrkesfag i valg av studieretning. Dette er sannsynligvis først og fremst et resultat av at yrkesfaglige retninger framstår som mer attraktive, dels på grunn av større muligheter for å oppnå full fagkompetanse, men også fordi døra til studiekompetanse holdes åpen. Spesielt har de økte mulighetene for å få fagkompetanse innenfor sosial- og helsefag betydd mye.

Vridningen mot yrkesfag på grunnkursnivå ser imidlertid ikke ut til å bety at rekrutteringsgrunnlaget til høyere utdanning reduseres. Vi har sett at andelen som får studiekompetanse av et grunnskolekull er høyere enn før reformen, noe som har sin bakgrunn i de mange (spesielt jenter) som tar allmennfaglig påbygging.

11.5 Bør det foretas endringer i tilbudsstrukturen?

Etableringen av den nye kursstrukturen, med 13 relativt brede grunnkurs og en videre spesialisering på VKI-nivå var gjenstand for mye diskusjon forut for reform 94. Har vi holdepunkter for å foreslå endringer?

For det første er det begrenset hva man kan si på basis av statistikk på makronivå. Vurderinger av tilbudsstruktur bør i større grad baseres på rent faglige vurderinger enn på eventuelle statistiske flaskehalsen i systemet. Dessuten er det begrenset hva man kan finne ut på et overordnet nivå. Ikke alle fagtilbud finnes i alle fylker, vi har i kapittel 2 illustrert en del problemer i små fag. Skulle en foreta en fullstendig gjennomgang av tilbudsstrukturen måtte en derfor gjennomføre detaljerte analyser innenfor de enkelte studieretningene i hvert enkelt fylke.

Noen indikasjoner har vi likevel. Progresjonen i mekaniske fag og hotell- og næringsmiddelfag er markant svakere enn i de øvrige studieretningene. Den er også noe svakere i trearbeidsfag. Noe av dette kan henge sammen med elevgrunnet, f.eks at mekaniske fag fanger opp en relativt høyere andel svake elever enn mange andre studieretninger. Men også når vi tar hensyn til dette, finner vi noen forskjeller. Mekaniske fag er en av de største studieretningene, med et svært stort antall fag både på VKI og antall lærefag. Hotell- og næringsmiddelfag er også en forholdsvis stor studieretning, men med et langt mer beskjedent antall fag. Det er imidlertid ikke antall fag i seg selv som kan være et problem, men hvor uensartet fagene er. Vi kan derfor stille spørsmålet vedrørende disse to studieretningene: Blir for mange uensartede fag plassert inn under en og samme grunnkursparaply? Blir grunnkursene for abstrakte og generelle, og dermed oppfattet som for teoretiske? Vi har ikke svarene på dette, men anbefaler at man foretar fortsatte vurderinger av kursstrukturen i disse studieretningene.

I en egen analyse på oppdrag for KUF (Støren 1998b) har vi foretatt en gjennomgang av studieretning for allmenne og økonomiske fag. Det er en klar konsekvens av reformen at søkningen til de økonomisk-administrative fagene sank etter reformen, men den har seinere tatt seg noe opp igjen. En kan derfor reise spørsmål om samlingen av de allmenne fagene og de økonomisk-administrative fagene er en av forklaringene på en svakere rekruttering. Vi har imidlertid ikke foretatt noen vurdering av hvorvidt rekrutteringen i disse fagene er for lav til å dekke behovene i arbeidslivet. Uansett bør også denne studieretningen vurderes nærmere.

Utover situasjonen i disse fagene vil vi vurdere det slik at våre data ikke gir noen holdepunkter for at det bør foretas noen omfattende endringer i tilbudsstrukturen. En kan likevel reise spørsmål om ikke noen av studieretningene er for små. Når antall elever på landsbasis er under 1000 i fag som dessuten er forgreinet til flere spesialiteter, blir det vanskelig å få til en tilpasning mellom søkning og plasser. Vår gjennomgang av noen små fag kan illustrere dette, og danne spørsmål om ikke noen av de minste studieretningene kunne integreres i andre. Dette trekker i så fall i motsatt retning av det vi har påpekt som et problem: at noen studieretninger samler for mange uensartede fag under en og samme paraply.

11.6 Dimensjoneringen

I NIFUs underveisrapport for høsten 1997 (Edwardsen mfl 1998) foretok vi en prinsipiell drøfting av dimensjoneringen. I tidligere underveisrapporter har vi dessuten forsøkt å kaste lys over dimensjoneringsprosessen i en del fylker, et felt blant annet også AHS har sett på.

Kapasiteten av utdanningstilbud kan styres enten ut fra de unges interesser eller etter behovene i arbeidslivet. I Norge har tradisjonen vært – også innenfor høyere utdanning – at kapasiteten i stor grad er regulert i forhold til søkningen når det gjelder den totale kapasiteten. Derimot er det en rekke andre hensyn som styrer fordelingen av kapasitet mellom de ulike tilbudene. Dette finner vi også innenfor videregående opplæring etter reform 94. Det er flere grunner til at det blir slik. Når Reform 94 har innført en rett til å få et tilbud, sier det seg selv at fylkene vil legge den største vekten på dette. I tillegg har vi det problemet at behovene i arbeidslivet gir til dels motstridende og usikre signaler, i det minste på lang sikt. Søkningen fra de unge derimot, er en lett identifiserbar og høyst reell størrelse. Dersom det står mange unge søkere uten et opplæringstilbud, er det en faktor som politikerne ikke kan overse. Styringssignalene fra de unges søkning er med andre ord langt mer tydelige og sikre enn signalene fra arbeidslivet. Det som må gjøres får som oftest forrang framfor det som kanskje er det mest fornuftige.

En skulle anta at siden yrkesopplæringen etter Reform94 skal foregå i bedrift ville tilgangen på læreplasser avspeile arbeidslivets behov. Det er neppe tvil om at signalene fra arbeidslivet lettere når fram og får betydning, ikke bare direkte gjennom det faktiske antallet læreplasser som skapes, men også gjennom den dialog mellom de fylkeskommunale organene og bedriftene som læreplassformidlingen krever. Likevel sikrer ikke opprettelsen av læreplasser at dimensjoneringen er i tråd med arbeidslivets behov. Læreplassstilbudet er styrt ut fra en rekke enkeltbedrifters behov og muligheter i øyeblikket, og dette samsvarer ikke nødvendigvis verken med behovene samlet sett eller i et lengre perspektiv. Spesielt i konjunkturfølsomme bransjer, for eksempel innenfor byggfagene, og der det er mange små bedrifter, kan det være vanskelig å legge langsiktige prinsipper til grunn.

Vi har i tidligere underveisrapporter rettet spørsmål om omfangsforskriften. I den tidligste fasen kunne det se ut til at fylkene brukte 375 prosents regelen mer som en øvre norm enn som et minimum, og omfanget sank sterkt. Dette gikk ut over søkere uten rett. I de siste par åra er bildet noe annerledes: målet om å oppfylle omfangsforskriften synes fjernere enn noensinne, men nå skyldes det at søkningen ikke er stor nok. En kan reise mange spørsmål om hvorfor det har blitt slik. Gjenspeiler den sterkt reduserte søkningen fra søkere uten rett en realitet, eller har de i større grad enn tidligere opplevd at videregående opplæring etter Reform 94 ikke er for dem? Men heller ikke alle 16 - 19-åringer befinner seg innenfor systemet. Det må også reises spørsmål om selve omfangsforskriften som styringsinstrument i sin nåværende form har overlevd seg selv, og andre mekanismer for å sikre tilstrekkelig adgang til videregående opplæring bør utredes.

11.7 Skaper Reform 94 flere tapere?

Selv om en større andel enn tidligere gjennomfører videregående opplæring, ser vi at det likevel er mange som ikke klarer det. Det blir hyppig hevdet at økte teorikrav på grunnkurset fører til at flere faller gjennom, og at reformen derfor skaper flere tapere enn før. Fordi videregående opplæring nå skal ta seg av nesten hele årskullet, sier det seg selv at antall elever med svake forutsetninger øker. Det er likevel sannsynlig at flere svake elever faktisk klarer å gjennomføre nå enn tidligere. De "taperne" som tidligere sto helt utenfor videregående opplæring, er nå i større grad kommet innenfor, og er dermed blitt et ansvar for skolen i større grad enn før. Etableringen av oppfølgingstjenesten og muligheter for elever på særvilkår sannsynliggjør at vi makter å gi mer kompetanse til marginale grupper enn før. I så måte skapes færre tapere enn før. Derimot kan det tenkes at de som ikke henger med i større grad opplever dette som et personlig nederlag. Mens en tidligere kunne argumentere for at en ikke kom inn, gir det åpnere systemet i dag større holdepunkter for at en selv er ansvarlig for ikke å gjennomføre. Dette understrekes videre av at når flere og flere oppnår kompetanse gjennom videregående opplæring, risikerer de som ikke klarer det å bli sterkere stigmatisert og få en relativt sett svakere posisjon på et arbeidsmarked som i større og større grad vektlegger formelle kvalifikasjoner. I en slik sammenheng kan faren for å skape tapere ha økt, uten at dette kan brukes som argument for at ikke så mange som mulig bør få anledning til å få videregående opplæring.

11.8 Hvordan fungerer karakterer?

Det har ikke ligget innenfor området for NIFUs forskning innenfor evalueringen av Reform 94 å utrede om bruken av karakterer fremmer målene i reformen. Når våre analyser av faktorer som påvirker gjennomføring av videregående opplæring viser hvor stor betydning karakterene har, kan vi likevel ikke unngå å stille noen spørsmål.

En kan innta to helt motsatte holdninger: på den ene siden kan en si at når karakterene har så stor betydning, er det et tegn på at de virkelig måler hvilke forutsetninger elevene har, og at dette er et godt argument for å bruke karakterer både som et middel til å tildele plasser der det er konkurranse, og at karakterene gir gode signaler om hvilke elever som trenger oppfølging og spesiell støtte. På den annen side kunne man si at når karakterene har så stor betydning, kan det hende at mindre vekt på karakterer kunne ha bedret gjennomstrømningen.

Det er verdt å merke seg at i den svenske gymnasieskolan brukes ikke karakterer som middel til å tildele plass. Når elever i den norske modellen har rett til opplæring, burde heller ikke her grunnskolekarakterer behøve å bety noe særlig for tildelingen av plasser. Vi ser da i denne sammenhengen bort fra de effektene karakterer kan ha for innsatsen i skolearbeidet, og betrakter bare karakterer som kriterium for tildeling av plasser. Når vi videre ser hvor stor betydning karakterene fra grunnkurs har for

gjennomføringen av videregående opplæring, er det naturlig å reise spørsmål om hvordan situasjonen hadde vært uten utstrakt bruk av karakterer. Hvis vi forutsetter at karakterene i noen grad måler skoleprestasjoner, ville elever med dårlige karakterer ha så svake forutsetninger at de uansett ville hatt problemer. Spørsmålet er om bruken av karakterer bidrar til å forsterke denne gruppens problemer ved at dårlige karakterer virker demotiverende på eleven, gir bestemte signaler til omgivelsene, og dermed har en selvforsterkende effekt.

Et særlig viktig spørsmål om karakterenes effekt er i fasen med tildeling av læreplasser. Selv om bedriftene også legger vekt på andre egenskaper, for eksempel fravær, betyr også karakterene mye for fordelingen av læreplassene. Men kan det i tillegg tenkes at dårlige karakterer også fører til at søkere som kunne ha forutsetninger for å klare læretida ikke formidles, til tross for at det ikke er andre aktuelle søkere?

Dette må ikke leses som et forslag fra NIFUs side om å fjerne eller redusere betydningen av karakterer i videregående opplæring. Det kunne ha mange uheldige konsekvenser for elevenes skolearbeid, og føre til at andre og mindre objektive kriterier fikk større betydning, noe som igjen kunne ha uheldige følger for likebehandling. Likevel anbefaler vi at en reflekterer over mulige uheldige sider ved dagens bruk av karakterer.

11.9 Opplæring bare for de unge?

Vi har påvist at alderssammensetningen i videregående opplæring har endret seg kraftig som følge av Reform 94. Noe av dette er en tilsiktet effekt av at det er de yngste som blir prioritert, og at de som allerede har fått en videregående opplæring får lavest prioritet ved tildeling av opplæringsplasser. Den endrede aldersstrukturen er dels et resultat av at eldre søkere uten rett ikke har fått tilbud, men også av at mange sier fra seg tilbud, og at søkningen fra de eldre er redusert.

Ikke bare er aldersfordelingen på de skolebaserte tilbudene endret seg på alle nivåer, den kanskje aller største endringen finner vi blant lærlingene. Mens de aller fleste lærlingene tidligere var eldre enn 18 år, finner vi nå at en stor andel av lærlingene er i aldersgruppen 18 - 19 år. Dette er en endring som har møtt motstand i en del bransjer som vegrer seg mot å ta inn så unge lærlinger. I andre bransjer igjen, er vurderingen av de nye "reformlærlingene" stort sett positiv. Ved tildelingen av læreplasser i 1997 har rettighetshaverne kommet relativt sett bedre ut sammenliknet med de uten rett enn i 1996. Dette tyder på at de unge læreplassøkerne har sluppet lettere gjennom nåløyet, noe som i så fall er en indikasjon på at bedriftene stiller seg mer positive til disse søkerne.

Det er også blitt hevdet at en smalere alderssammensetning har hatt negative effekter i klassene, dels på grunn av at det er større disiplinproblemer med de yngste elevene, og fordi eldre elever både virket positivt i selve klassemiljøet og kunne med

sin større erfaring være rollemodeller for de yngste elevene. Vi har ikke empiri til å avkrefte eller slå fast en slik påstand.

Det er i tillegg grunn til å reise spørsmål om reduksjonen i antall eldre elever har medført at færre voksne enn før får tilfredsstilt sine reelle behov for opplæring, eller om de finner alternative veier. Når det gjelder fagopplæringen vet vi for eksempel at mange går veien om §20-ordningen.

Uansett hva som er årsakene, bør dette spørsmålet belyses nærmere, ikke minst i lys av den nye kompetansereformen. Det kan neppe ha vært intensjonene med Reform 94 at voksne skulle få et svekket opplæringstilbud. Kanskje er det ikke noe problem at de voksne utnytter andre læringsarenaer enn de ordinære tilbudene innenfor videregående opplæring, men dette bør neppe føre til at disse tilbudene ikke kan organiseres innenfor det fylkeskommunale skolesystemet og dermed henvise de voksne til private tilbud alene.

11.10 Opplæring for all ungdom?

Reform 94 er gjennomsyret av ideen om at all ungdom egentlig burde gjennomføre en videregående opplæring. I realiteten er det liten avstand til å innføre skoleplikt for alle. Et slikt syn kan gis gode begrunnelser: uten formell kompetanse er adgangen til arbeidslivet vanskelig, faren for helt eller delvis utstøtning fra arbeidsmarkedet er stor, selv i perioder der arbeidsledigheten er lav. Reformen tar opp arven etter ungdomsgarantien: det er samfunnets plikt å gi all ungdom et tilbud. Utgangspunktet er utvilsomt både velment og velbegrunnet.

En kan likevel reise spørsmålet om de unge ikke skal ha full rett til å velge andre veier, selv om de må bære risikoen for konsekvensene for sine valg. Vi har allerede påpekt at selv om reformen neppe skaper flere tapere, kan tapet ved ikke å innfri opplæringssystemets krav bli spesielt alvorlige fordi det oppleves som et eget privat nederlag. Men er det selvsagt og alltid til det beste for alle at skolen og det organiserte opplæringsvesenet blir så og si eneste reelle arena der ungdom kan realisere sitt framtidsprosjekt? Reformen har etablert et system der ingen i prinsippet skal slippe unna, også de som ikke søker videregående opplæring eller ikke tar imot et tilbud eller står i fare for å falle fra skal registreres og følges opp. Oppfølgingstjenesten fungerer utvilsomt som et sikkerhetsnett som er til nytte for mange unge, men det ligger også et betydelig element av systemtvang overfor individene, og der en lett kan få assosiasjoner til rollen som hundefanger slik vi kjenner den fra tegneserier fra Disney.

11.11 Hvordan ivaretas likhetsmålsettingen?

Spørsmålet om lik rett til utdanning står selvsagt sterkt når en ny utdanningsreform skal vurderes. I hvilken grad har Reform 94 gitt effekter når det gjelder likhet etter

kjønn, sosial bakgrunn, oppvekststed og etnisitet. Vi har allerede omtalt problemer i forhold til lik rett for ulike aldersgrupper.

Analysen av fylkesvise forskjeller har naturlig nok stått sentralt i mange av NIFUs analyser, siden det er fylkene som har ansvar for å utforme tilbudene. Det er lett å påvise betydelige forskjeller mellom fylkene, men vanskeligere å påvise hva disse forskjellene skyldes. Dermed er det heller ikke enkelt å antyde mulige tiltak for å redusere forskjellene i den grad dette skulle være ønskelig. En del forskjeller vil være naturlige som følge av forskjeller i fylkenes næringsstruktur, befolkningsgrunnlag, bosetting osv.

Når det gjelder etnisk bakgrunn, er dette belyst grundig i et eget prosjekt ved NIFU om tospråklige elever. Vi kan konstatere at det er betydelige forskjeller i progresjonen i videregående opplæring mellom elever med minoritetsbakgrunn og majoritets elever. På den annen side er rekrutteringen til videregående opplæring etter avsluttet grunnskole nesten like stor blant minoritets elever som majoritets elever. Dette tyder på at skolen vurderes som en viktig arena blant tospråklig ungdom, og det er tross alt mange som gjennomfører opplæringen. Videregående opplæring – dette gjelder opplæring både i skole og i bedrift – bør derfor ha høy prioritet som en arena for integrering av minoritets ungdom i det norske samfunnet.

Virkemidler i forhold til progresjon på yrkesfagene, kan også ses i forhold til spørsmål om sosial likhet. I kapittel 6 oppsummerte vi at våre resultater tyder på at Reform 94 har skapt økt sosial likhet i muligheter til å få kompetansegivende videregående opplæring. Med forbehold om at vårt utvalg fra spørreskjemaundersøkelsen ikke fullt ut er representativt, konkluderte vi med at når det er kontrollert for grunnskolekarakterer, finner vi *ikke* at det å ha far med høy utdanning øker sannsynligheten for å være i rute tredje opplæringsår, verken for den totale elevgruppen eller blant de to hovedtypene av elevgrupper separat, yrkesfagelever og allmennfagelever. Samtidig er det fortsatt en sosial skjevhet i *valg* av type utdanning, og i og med at allmennfagelever fortsatt har best progresjon, har dermed elever som har far med lav utdanning totalt sett dårligere progresjon enn andre. Om målet er økt sosial likhet – ikke bare med hensyn til *muligheter*, men også med hensyn til *resultat* (god progresjon) – kan en se for seg ulike veier for å nå et slikt mål.

En vei dreier seg om det vi har pekt på foran, nemlig utfordringen knyttet til undervisningsform og metoder på yrkesfagene. En annen dreier seg om de strukturelle hindre som fortsatt finnes på yrkesfagene (se avsnitt 11.3). Vi kan heller ikke se bort fra at økonomiske forhold spiller en rolle, for eksempel hvis utsiktene til en forventet lærlinginntekt bortfaller. Utilstrekkelig studiefinansiering kan medføre større vansker for lavere sosialgrupper å gjennomføre opplæringen, selv om vi gjennom våre data, blant annet fordi vi ikke har data om inntektsforhold, ikke har kunnet avdekke dette. Et tredje spørsmål dreier seg om sosiale forskjeller i valg av utdanning, som medfører, slik forholdene er i dag, at elever fra lavere sosialgrupper gjennomsnittlige har svakere progresjon fordi de i større grad enn andre velger

yrkesfag. Dette er imidlertid et spørsmål der det ikke er åpenbart at utdanningsmyndighetene har særlig effektive virkemidler. I den sammenheng kan det pekes på at utdanningsmyndighetene har et pågående prosjekt under navnet "bevisste utdanningsvalg", som riktignok først og fremst er rettet mot kjønnsforskjeller i utdanningsvalg, men som likevel indikerer at det er en politisk målsetting at ungdom på fritt grunnlag, og ikke på grunnlag av tradisjonsbestemte føringer, skal foreta sine valg. Forskjellen mellom gutters og jenters mønstre i valg av utdanning har vist seg seiglivet, på tross av rådgivning og kampanjer.

Vi kunne i en tidligere underveisrapport konstatere at forskjellen mellom gutter og jenter i valg av studieretning og fag er opprettholdt etter reformen i minst like stor grad som tidligere. Nesten ingen jenter velger typiske guttefag, selv om vi har sett en svak, men positiv vekst i antall jenter i noen slike fag. Heller ikke guttene ser ut til å ville bryte grenser mellom kjønnskillene.

I avsnitt 11.3 påpekte vi at de nye helse- og sosialfagene så ut til å ha blitt en suksess. De har åpnet nye veier til kompetanse på områder der slike veier ikke fantes eller var sterkt underdimensjonert. Disse fagene har trolig tatt en del kvinnelige elever som i det tidligere systemet ville ha valgt allmennfag. Når disse alternativene er blitt mer attraktive, er det grunn til å anta at dette neppe medvirker til å styrke jentenes interesse for å velge guttedominerte fag. Tidligere kunne bedre muligheter for å oppnå fagkompetanse gjennom de guttedominerte fagene være med på å få noen jenter til å velge seg dit. I dag ser vi snarere at det er større vansker med kompetanseoppnåelse innenfor de guttedominerte enn de jentedominerte fagene. Ser vi et øyeblikk bort fra framtidige lønnsforskjeller mellom guttedominerte og jentedominerte fag, er det derfor blitt relativt sett mer attraktivt for jentene å velge kjønnsstradisjonelt. Dette burde også ha gitt seg utslag i at en større andel gutter valgte seg over til de jentedominerte fagene, men en slik endring kan vanskelig påvises.

Dersom bedre utdanningstilbud innenfor tradisjonelt jentedominerte fag får som konsekvens at enda flere jenter søker seg dit, kan det neppe tolkes som noe problem i seg selv. Men det innebærer at jobben med å få jenter til å velge mindre tradisjonelt heller er blitt vanskeligere enn lettere. Hva da med mulighetene for å påvirke gutter til å velge mer utradisjonelt?

11.12 Hovedutfordringer

Utfordringene synes å gå langs flere linjer:

- i) Det må gis flere, bedre og trolig mer fleksible tilbud til søkere uten rett til opplæring.
- ii) En må sikre mulighet til å bruke lengre tid for dem som trenger det, med andre ord ha større fleksibilitet i forhold til tidsavgrensning av retten, eventuelt fjerne denne tidsavgrensningen.

iii) En må fortsette og intensivere samarbeidet med næringslivet med hensyn til å få fram mange nok intensjonsavtaler om læreplasser. Redusert lærlingtilskudd til bedriftene, som er foreslått (høsten 1998, i det framlagte statsbudsjettet), nå når vi i tillegg muligens står overfor en ny økning i arbeidsledigheten, framstår ikke som et godt virkemiddel i den forbindelse.

iv) Undervisningsform, -metode og -kvalitet må vurderes og utvikles for å oppnå at flere "henger med". Større rom for alternative opplegg og mer fleksibilitet peker seg ut som relevante virkemidler.

v) Det bør vurderes hvordan en kan *gjøre fagopplæring som foregår i skole*, når læreplass ikke kan skaffes eller eventuelt ikke ønskes, *mer attraktiv og til et fullgodt alternativ* til læretid i bedrift, eventuelt også vurdere å stimulere bedrifter til å ta inn elever fra alternativt VKII til ett år med verdiskapning.

Litteratur

- Boudon, R. (1974): *Education, Opportunity and Social Inequality: Changing Prospects in Western Society*. New York: John Wiley & Sons.
- Edvardsen, Rolf (1991): *Valg av utdanning og yrke*. Betydningen av kjønn, sosial og geografisk bakgrunn ved utdannings- og yrkesvalg. Oslo: NAVFs utredningsinstitutt, (Rapport 12/91).
- Edvardsen, R., Skjersli, S., Støren, L., Szanday, B. og P. O. Aamodt (1998): *På oppløpssida*. Evaluering av Reform 94: Underveistrapport 1997. Oslo: NIFU, (Rapport 3/98).
- Gambetta, Diego (1987): *Were they pushed or did they jump? Individual decision mechanisms in education*. London: Cambridge University Press.
- Grøgaard, Jens B (1993): Gutters utdanningsvalg: Hvorfor har sosial bakgrunn så stor betydning? Et forsvar for verdiforklaringen, i *Samfunnsspeilet* 1/93: 14-20.
- Grøgaard, Jens B (1994): Ett skritt tilbake for å gå to skritt fram? På kryss og tvers i den videregående skolen, i *Samfunnspeilet* 2/94: 28-39.
- Grøgaard, Jens B (1995): *Skolekontroversen (I og II). Belyst ved to norske utvalgsundersøkelser*. Oslo: Fafo.
- Grøgaard, Jens B (1997): En historie som har fått vasket seg? I Berit Lødning & Kristin Tornes (red.): *Idealer og paradokser – aspekter ved gjennomføringen av Reform 94*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Hansen, M. Nordli (1986): Sosiale utdanningsforskjeller. Hvordan er de blitt forklart? Hvordan bør de forklares? I *Tidsskrift for samfunnsforskning* 27 (1): 3-28.
- Hellevik, Ottar (1993): *Forskningsmetode i sosiologi og statsvitenskap*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hernes, Gudmund og Knud Knudsen (1976): *Utdanning og ulikhet*. Oslo: Universitetsforlaget, (NOU 1976:46).
- Høst, Håkon, Svein Michelsen & Jens Petter Gitlesen (1998): *Modernisering, fagopplæring, styring*. Evaluering av Reform 94 (årsrapport 1997/I). Bergen: Gruppe for flerfaglig arbeidslivsforskning, Universitetet i Bergen, (AHS serie B 1998-1).
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (1995a): *Tillegg til rundskriv F-70-94- Kommentar til lov om videregående opplæring § 8*. Rundskriv F-4-95

- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (1995b): *Forskrift 10.11.93 om inntak til videregående opplæring og formidlinger av lærlinger til lærebedrift med kommentarer*. Rundskriv F-8-95
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (1997): *Regler for beregning av omfanget av videregående opplæring i fylkeskommunene*. Rundskriv F-50-97.
- Lauglo, Jon (1995): *Vocational Training – Modes and Issues of Management*. Paper presentert på International Workshop on Organizational and Management Alternatives for Vocational Education within the Educational System. Bhopal, India.
- Lødding, Berit (1997): Når kompetanse går på opphørssalg - om tilgang på læreplasser for tospråklig ungdom, i Berit Lødding & Kristin Tørnes (red.): *Idealer og paradokser – aspekter ved gjennomføringen av Reform 94*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Lødding, Berit (1998a): *Med eller uten rett*. Evaluering av Reform 94: Underveistrapport 1997 fra prosjektet Etniske minoriteter. Oslo: NIFU, (Rapport 4/98).
- Lødding, Berit (1998b): *Gjennom videregående opplæring?* Evaluering av Reform 94: Sluttrapport fra prosjektet Etniske minoriteter. Oslo: NIFU, (Rapport 19/98).
- NOU 1991:4 *Veien videre til studie- og yrkeskompetanse for alle*.
- Pedersen, Willy (1996a): Marginalitet - arbeiderklassens sårbare sønner. I Tormod Øia (red.): *Ung på 90-tallet*. Oslo: UNGforsk/Cappelen Akademisk Forlag.
- Pedersen, Willy (1996b): Working-class boys and the margins: Ethnic Prejudice, Cultural Capital, and Gender, i *Acta Sociologica*, 39 (3): 257-279.
- Sandberg, Nina og Nils Vibe (1995): *Alle kan ikke bli frisører*. Søkning og opptak i videregående opplæring. Evaluering av Reform '94: Underveistrapport våren 1995. Oslo: Utredningsinstituttet for forskning og høyere utdanning, (Rapport 3/95).
- Severeide, Paul Inge (1998): Høy status - Strake veien mot målet. Lav status – Sikk-sakk-kjøring på det uvisse, i *Samfunnspeilet* 2/88: 13-16.
- Skjersli, Synnøve og Per Olaf Aamodt (1997): Effekter av Reform 94 på sosiale skjevheter i valg mellom allmennfag og yrkesfag, i Berit Lødding & Kristin Tørnes (red.): *Idealer og paradokser – aspekter ved gjennomføringen av Reform 94*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Statens offentliga utredningar 1996:1: *Den nya gymnasieskolan – hur går det?* Utbildningsdepartementet
- Statens offentliga utredningar 1997:1: *Den nya gymnasieskolan – steg för steg*. Utbildningsdepartementet

- Statens offentlige utredninger 1997:107: *Den nye gymnasieskolan – problem och möjligheter*. Utbildningsdepartementet.
- Statistisk sentralbyrå (1996): *Utdanningsstatistikk. Videregående skoler 1. oktober 1994*. Statistisk sentralbyrå Oslo - Kongsvinger, (NOS).
- Statistisk sentralbyrå (1998): *Lærlinger og elever i videregående opplæring 1. oktober 1997*. Statistisk sentralbyrå Oslo - Kongsvinger, (Aktuell utdanningsstatistikk 1/98).
- Støren, Liv Anne (1989): Rekruttering til høyere utdanning. Økt sosial likhet? I Jens-Christian Smeby og Liv Anne Støren (red.): *Utdanning og arbeidsmarked 1989. Tendenser og perspektiver*. Oslo: NAVFs utredningsinstitutt, (Melding 1989:5).
- Støren, Liv Anne (1998a): *Lærlings situasjonen i Oslo*. Oslo: NIFU, (Rapport 8/98).
- Støren, Liv Anne (1998b): *Elever ved ulike typer økonomiske/administrative kurs etter Reform 94*. Notat til Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, 29. september 1998. Upublisert notat, Oslo: NIFU.
- Sørensen, Rune (1989) "Logitmodellen: Analyse av diskret avhengig variabel", i *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 30 (1):61-86.
- Sørli, Mari-Anne og Thomas Nordahl (1998): *Problematferd i skolen*. Hovedfunn, forklaringer og pedagogiske implikasjoner. Hovedrapport fra forskningsprosjektet "Skole og samspillsvansker". Oslo: NOVA, (Rapport 12a/98).
- Troms fylkeskommune. Tverretattlig gruppe for barn og unge (1998): *Borteboerundersøkelsen 1996-97*. Notat, pilotundersøkelse, av Thorstein Einarsson, leder av Oppfølgingstjenesten i Troms.

- Vibe, Nils (1994): *Rekruttering, gjennomstrømning og kompetanseoppnåelse i videregående opplæring før Reform 94*. Evaluering av Reform 94. Underveisrapport 1/94. 1. desember 1994. Oslo: Utredningsinstituttet for forskning og høyere utdanning.
- Vibe, Nils (1995): *En snubla, en brøt og seks løp videre*. Rekruttering og gjennomstrømning i videregående opplæring etter Reform 94. Evaluering av Reform 94: Underveisrapport høsten 1995. Oslo: Utredningsinstituttet for forskning og høyere utdanning, (U-notat 18/95).
- Vibe, Nils (1996a): *Yrkesfagelevenes overgang til tredje opplæringsår*. Notat til Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet 1. juli 1996. Upublisert notat, Oslo: NIFU.
- Vibe, Nils (1996b): *Status for inntaket 1995-96*. Notat til Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet 19. august 1996. Upublisert notat, Oslo: NIFU.
- Vibe, N, R. Edvardsen & Nina Sandberg (1997): *Etter halvått løp*. Rekruttering og gjennomstrømning i videregående opplæring etter Reform 94. Evaluering av Reform 94: Underveisrapport høsten 1996. Oslo: NIFU, (Rapport 1/97).
- Wichstrøm, Lars: *Hvem sprang? Hvem stod igjen og hang?* Ungdomsskoleelevers skolemotivasjon. Oslo: UNGforsk, (Rapport 4/93).
- Aamodt, Per Olaf (1982): *Utdanning og sosial bakgrunn*. Oslo-Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå, (Samfunnsøkonomiske studier 51).

Vedlegg 1

Vedlegg til kapittel 3

Tabell V.3.1 Tilbudsstatus etter førsteønske og kurstypetilbud 1997/98.

Tilbud	Tilbud om læreplass	VKII i skole	AF- påbyg.	GK/VKI	Annet	Ikke tilbud	Totalt
Innfridd førsteønske	9.021						9.021 (58,9)
VKII for læreplass		2.230					2.230 (14,6)
Annet tilbud	550		413	490	57		1.510* (9,9)
Ikke tilbud						2.550	2.550 (16,7)
Sum antall søkere	9.571 (62,5)	2.230 (14,6)	413 (2,7)	490 (3,2)	57* (0,4)	2.550 (16,7)	15.311 (100,1)

* 1 er registrert som 'søker ikke'.

Ser vi på hvilket tilbud læreplassøkerne fikk uavhengig av førsteønsket, blir resultatene noe forskjellig. Forskjellen synliggjøres i form av at andelen som får tilbud er høyere enn andelen som får innfridd førsteønsket om læreplass. Det er 62,5 prosent, eller 9.571 søkere som får tilbud om læreplass. Det vil si at det er omkring 550 som får tilbud om læreplass i et annet fag enn det de normalt skulle følge etter VKI. Vi ønsker først og fremst gi en oversikt over i hvilken grad læreplassøkernes primærønsker oppfylles, hvor mange har fått læreplass etter førsteønske, hvem de er og hva som kjennetegner dem og velger dermed å utelate de søkerne som fikk læreplass uavhengig av førsteønske.

Tabell V.3.2 Totalt antall søkere (jenter og gutter) med og uten rett som fikk tilbud om læreplass etter studieretning.

Studieretning	Gutter	Jenter	Total	Prosentandel jenter
Allmenn/øk-adm.	104 (1,8)	186 (5,9)	290 (3,2)	64,1
Helse- og sosialfag	126 (2,1)	1.572 (50,0)	1.698 (18,8)	92,6
Naturbruk	137 (2,3)	8 (0,3)	145 (1,6)	5,5
Formgivingsfag	64 (1,1)	650 (20,7)	714 (7,9)	91,0
Hotell- og næringsm.	559 (9,5)	519 (16,5)	1.078 (11,9)	48,2
Byggfag	1.234 (21,0)	13 (0,4)	1.247 (13,8)	1,0
Tekniske byggfag	343 (5,8)	9 (0,3)	352 (3,9)	2,6
Elektrofag	1.091 (18,6)	31 (1,0)	1.122 (12,4)	2,8
Mekaniske fag	1.827 (31,1)	47 (1,5)	1.874 (20,8)	2,5
Kjemi- og prosessfag	143 (2,4)	67 (2,1)	210 (2,3)	31,9
Trearbeidsfag	168 (2,9)	36 (1,1)	204 (2,3)	17,6
Annet	84 (1,4)	3 (0,1)	87 (1,0)	3,9
Sum	5.880 (100,0)	3.141 (100,0)	9.021 (100,0)	34,8

Tabell V.3.3 Resultat av logistisk regresjon for læreplassøkere i mekaniske fag for Oslo, med sannsynlighet for å få innfridd førsteønsket om læreplass som avhengig variabel.

Variabel	B	SE	Sign.
Rettsstatus (rett=1)	1,0611	,4380	,0154
Gj.snitt karakterer (0-5,75)	1,5169	,4456	,0007
Antall stryk (0-16)	-,3649	,4447	,4118
Kjønn (jente=1)	-1,1901	,7712	,1228
Morsmål (tospråklig=1)	-1,7683	,4515	,0001
Konstant	-4,9413	1,5902	,0019

Note: N=153, kji-kvadrat 64,451.

Vedlegg til kapittel 4

Beregning av andel med studiekompetanse av rettighetskullet fra høsten 1994

Antall elever som var i rute mot studiekompetanse enten våren 1997 eller 1998 var 28.778, dvs 58 prosent av rettighetskullet. Disse fordelte seg slik:

Bestod våren 1997	18123	
Av disse:		
Bestod med yrkeskompetanse våren 1997, men Strøk våren 1998 på vei mot studiekomp.	80	
Bestod med studiekompetanse	18043	
Bestod med studiek. våren 1998, strøk våren 1997	60	
Bestod med studiek. våren 1998, usikre oppl, våren 1997		451
Bestod med studiek. våren 1998, ikke avgangselev våren 1997		1475
Sikre opplysninger bestått enten våren 1997 eller våren 1998		20109
Av disse med studiekompetanse:	20029	
Ikke bestått våren 1997 (3783), fratrukket 60 som bestod våren 1998		3723
Ikke bestått våren 1998	746	
(Medregnet i 746, er 80 personer som stod med yrkeskompetanse våren 1997, men strøk til eksamen mot studiek. våren 1998)		
fratrukket	148	
(som strøk også våren 1997, og som inngår i 746)		
og fratrukket	20	
(som stod med studiek. vår 1997)		
I alt sikre opplysninger, ikke bestått med studiekompetanse våren 1997 og/eller 1998		4301
Sikre opplysninger om studiekompetanse:		
bestått		20029, dvs 82,3 prosent
ikke bestått		4301, dvs 17,7
prosent		
I alt	24330.	

Hvis 82,3 prosent av alle elever som enten våren 1997 eller våren 1998 gikk opp til eksamen mot studiekompetanse, det vil si 58,2 prosent av kullet, bestod, har følgende andel av rettighetskullet fått studiekompetanse:

(58,2 x 0,823=) **47,9 prosent.**

Resten av rettighetskullet som enten våren 1997 eller våren 1998 (eller på begge tidspunkter) var i rute mot studiekompetanse, fordeler seg slik:

Usikre opplysninger våren 1997	4585	
Fratrukket		
Personer som bestod eller strøk våren 1998 (men medregnet 324 personer som var avgangselever også våren 1998, med usikre opplysninger også våren 1998)		
Rest (usikre opplysninger våren 1997)	4003	
Usikre opplysninger bare våren 1998		439
Usikre opplysninger om studiek. i alt (våren 1997/98)	4442.	

Vedlegg til kapittel 6

Tabell V.6.1 *Jenter som startet i grunnkurs høsten 1994, i grupper for fars utdanning, etter elevstatus høsten 1996. Horisontalt prosentuert. Elever som deltok i spørreskjemaundersøkelse våren 1995. Jenter i alt (veide resultater) og jenter som startet i yrkesfag eller allmennfag.*

Fars utdanning	Situasjon høsten 1996 - tredje opplæringsår. I rute eller forsinket/utenfor.										
	Alle elever			Yrkesfagelever				Allmennfagelever			
	VKII/ AF påb/ Lære	GK/ VKI/ utenfor	N (uveid) =100 %	VKII/ AF påb/ Lære	GK/ VKI/ utenfor	N = 100 %	Prosent fordel. av N	VKII/ AF påb/ Lære	GK/ VKI/ utenfor	N = 100 %	Prosent fordel. av N
Folkeskole/ grunnskole	76	24	188	66	34	91	20	89	11	97	9
Framhalssk./- folkehøgskole	86	14	138	82	18	56	12	90	10	82	8
Realskole	89	11	153	83	17	58	13	94	6	95	9
Yrkesskole	79	21	355	71	29	151	33	87	13	204	20
Gymnas	81	19	91	(50)	(50)	14	3	88	12	77	7
Høgskole	83	17	323	64	36	55	12	89	11	268	26
Universitet	83	17	240	(83)	(17)	29	6	83	17	211	20
Alle	82	18	1488	72	28	454	100	88	12	1034	100

Tabell V.6.2 **Gutter** som startet i grunnkurs høsten 1994, i grupper for **fars** utdanning, etter elevstatus høsten 1996. Horisontalt prosentuert. Elever som deltok i spørreskjemaundersøkelse våren 1995. Gutter i alt (veide resultater) og gutter som startet i yrkesfag eller allmennfag.

Fars utdanning	Situasjon høsten 1996 - tredje opplæringsår. I rute eller forsinket/utenfor.											
	Alle elever			Yrkesfagelever				Allmennfagelever				
	VKII/ AF påb/ Lære	GK/ VKI/ utenfor	N (uveid) =100 %	VKII/ AF påb/ Lære	GK/ VKI/ utenfor	N = 100 %	Prosent fordel. av N	VKII/ AF påb/ Lære	GK/ VKI/ utenfor	N = 100 %	Prosent fordel av N	
Folkeskole/grunnskole	65	35	141	58	42	88	16	79	21	53	7	
Framhalssk./folkehøgskole	74	26	112	68	32	71	13	88	12	41	5	
Realskole	78	22	135	67	33	61	11	89	11	74	10	
Yrkesskole	76	24	319	68	32	187	33	90	10	132	17	
Gymnas	84	16	82	(76)	(24)	29	5	91	9	53	7	
Høgskole	84	16	314	80	20	85	15	86	14	229	30	
Universitet	83	17	232	67	33	42	8	87	13	190	25	
Alle	78	22	1335	69	31	563	100	87	13	772	100	

Tabell V.6.3 *Elever som startet i grunnkurs høsten 1994, i grupper for mors utdanning, etter elevstatus høsten 1996. Horisontalt prosentuert. Elever som deltok i spørreskjemaundersøkelse våren 1995. Elever i alt (veide resultater) og elever som startet i yrkesfag eller allmennfag.*

Situasjon høsten 1996 - tredje opplæringsår. I rute eller forsinket/utenfor.											
Mors utdanning	Alle elever			Yrkesfagelever				Allmennfagelever			
	VKII/ AF påb/ Lære	GK/ VKI/ utenfor	N (uveid) =100 %	VKII/ AF påb/ Lære	GK/ VKI/ utenfor	N = 100 %	Prosent fordel. av N	VKII/ AF påb/ Lære	GK/ VKI/ utenfor	N = 100 %	Prosent fordel. av N
Folkeskole/grunnskole	72	28	358	62	38	193	19	88	12	165	9
Framhalssk./folkehøgs kole	78	22	325	70	30	161	16	90	10	164	9
Realskole	82	18	411	75	25	164	16	89	11	247	14
Yrkesskole	81	19	481	76	24	231	23	88	12	250	14
Gymnas	84	16	367	69	31	104	10	92	8	263	15
Høgskole	81	19	640	65	35	126	13	86	14	514	29
Universitet	79	21	195	70	30	23	2	80	20	172	10
Alle	80	20	2777	70	30	1002	100	88	12	1775	100

Tabell V.6.4 *Jenter som startet i grunnkurs høsten 1994, i grupper for mors utdanning, etter elevstatus høsten 1996. Horisontalt prosentuert. Elever som deltok i spørreskjemaundersøkelse våren 1995. Jenter i alt (veide resultater) og jenter som startet i yrkesfag eller allmennfag.*

Mors utdanning	Situasjon høsten 1996 - tredje opplæringsår. I rute eller forsinket/utenfor.										
	Alle elever			Yrkesfagelever				Allmennfagelever			
	VKII/ AF påb/ Lære	GK/ VKI/ utenfor	N (uveid) =100 %	VKII/ AF påb/ Lære	GK/ VKI/ utenfor	N = 100 %	Prosent fordel. av N	VKII/ AF påb/ Lære	GK/ VKI/ utenfor	N = 100 %	Prosent fordel. av N
Folkeskole/grunnskole	77	23	197	67	33	95	21	90	10	102	10
Framhalssk./- folkehøgskole	81	19	171	75	25	81	18	88	12	90	9
Realskole	84	16	217	78	22	76	17	88	12	141	14
Yrkesskole	82	18	254	73	27	99	22	90	10	155	15
Gymnas	86	14	173		34	35	8	93	7	138	14
				66							
Høgskole	83	17	347	67	33	54	12	87	13	293	29
Universitet	76	24	194	(89)	(11)	9	2	75	25	95	9
Alle	82	18	1463	72	28	449	100	88	12	1014	100

Tabell V.6.5 *Gutter som startet i grunnkurs høsten 1994, i grupper for mors utdanning, etter elevstatus høsten 1996. Horisontalt prosentuert. Elever som deltok i spørreskjemaundersøkelse våren 1995. Gutter i alt (veide resultater) og gutter som startet i yrkesfag eller allmennfag.*

Mors utdanning	Situasjon høsten 1996 - tredje opplæringsår. I rute eller forsinket/utenfor.											
	Alle elever			Yrkesfagelever				Allmennfagelever				
	VKII/ AF påb/ Lære	GK/ VKI/ utenfor	N (uveid) =100 %	VKII/ AF påb/ Lære	GK/ VKI/ utenfor	N = 100 %	Prosent fordel. av N	VKII/ AF påb/ Lære	GK/ VKI/ utenfor	N = 100 %	Prosent fordel. av N	
Folkeskole/grunnskole	66	34	161	57	43	98	18	84	16	63	8	
Framhalssk./folke- høgskole	75	25	154	64	36	80	15	92	8	74	10	
Realskole	81	19	194	73	27	88	16	91	9	106	14	
Yrkesskole	81	19	227	79	21	132	24	85	15	95	13	
Gymnas	82	18	194	71	29	69	13	90	10	125	16	
Høgskole	79	21	293	64	36	72	13	85	15	221	29	
Universitet	81	19	91	57	43	14	3	87	13	77	10	
Alle	78	22	1314	68	32	553	100	88	13	761	100	

Vedlegg til kapittel 6.4 Om elever som opplever nederlag, gruppene 1, 2, 3 og 4

Overlapping mellom de enkelte gruppene: Av gruppe 1 (fikk ikke førsteønsket innfridd) faller 32 prosent i gruppe 2 (snittkarakter under 3 fra ungdomsskolen). Om vi prosentuerer omvendt: Av gruppe 1 (snittkarakter under 3) er det bare 11 prosent som faller i gruppe 1. Av gruppe 4 (strykkarakterer enten på grunnkurs eller på VKI) er det bare 10 prosent som tilhører gruppe 1, mens det er 28 prosent av gruppe 1 (fikk ikke førsteønsket innfridd) som faller i gruppe fire (minst ett stryk på GK eller VKI). Videre: Av dem som faller i gruppe 2 (gikk ut av grunnskolen med gjennomsnittskarakter under 3), faller 30 prosent i gruppe 3 (minst ett stryk på GK) og 34 prosent i gruppe 4 (minst ett stryk på GK eller VKI) (Av gruppe 4 er 77 prosent også i gruppe 3.)

Tabell V.6.6 Gruppe 2. Prosentandel som er i rute tredje opplæringsår blant elever som startet i grunnkurs høsten 1994 etter å ha gått ut av grunnskolen med snittkarakter under 3 i grupper for om fars utdanning er høgskole/universitetsnivå eller lavere, og i grupper for studieretningstype høsten 1994.

	Begge elevgrupper*			Startet på yrkesfag			Startet på allmennfag		
	Far lav utd.	Far høy utd.	Gjen. snitt	Far lav utd.	Far høy utd.	Gjen. snitt	Far lav utd.	Far høy utd.	Gjen. snitt
Pros. andel i rute	56	64	58	56	65	58	57	..	56
N	244	52	296	214	48	262	30	4	34

* Veid resultat

Det å ha far med høy utdanning har ingen signifikant effekt på sannsynligheten for å være i rute det tredje opplæringsåret blant dem som gikk ut av grunnskolen med snittkarakter under 3 (gruppe 2). Forskjeller i prosentandelen som er i rute etter fars utdanning er store, men ved Kji-kvadrat test er disse forskjellene ikke signifikante på noe (allment brukt) signifikansnivå. Grunnlagstallene er som vi ser også svært lave. Når vi setter karaktergrensen lavere, til i gjennomsnitt under 2,5, får vi heller ikke signifikante resultater (grunnlagstallene blir i dette tilfellet meget lave). I den grad det å ha far med høy utdanning betyr noe for gjennomstrømningen hvis du går ut fra grunnskolen med relativt lave karakterer, er det også bare blant dem i denne gruppen elever som begynte på yrkesfag, at dette eventuelt kan ha betydd noe. Det var svært få av de elevene som senere ble allmennfagelever, som gikk ut av grunnskolen med slike karakterer, og for denne gruppen er tallgrunlaget alt for lavt. Men heller ikke for yrkesfagelevne får vi signifikante forskjeller etter fars utdanning, selv om vi på

samme måte som for gruppe 1, ser en tendens til at høy utdanning hos far *kan* ha en positiv effekt på gjennomstrømningen.

I denne selekterte gruppen av elever som gikk ut av grunnskolen med lave karakterer, synes det ikke å være bedre progresjon blant allmennfagelevne enn blant yrkesfagelevne.

Tabell V.6.7 *Gruppe 3. Prosentandel som er i rute tredje opplæringsår blant elever som startet i grunnkurs høsten 1994 og som opplevde strykkarakter på grunnkurset, i grupper for om fars utdanning er på høgskole/universitetsnivå eller lavere, og i grupper for studieretningstype høsten 1994.*

	Begge elevgrupper*			Startet på yrkesfag			Startet på allmennfag		
	Far lav utd.	Far høy utd.	Gjen. snitt	Far lav utd.	Far høy utd.	Gjen. snitt	Far lav utd.	Far høy utd.	Gjen. snitt
Pros. andel i rute	48,7	60,4	50,8	42,0	60,0**	44,6	66,1	60,9	64,7
N	181	43	224	119	20	139	62	23	85

* Veid resultat

** Resultatet (forskjellen mellom grupper etter fars utdanningsnivå) er signifikant på 0,1-nivå, ved kji-kvadrat-test

Resultatene for elevgruppen som opplevde nederlag i form av å få minst en strykkarakter på grunnkurs (gruppe 3), viser at i den grad det å ha far med høy utdanning betyr noe for progresjonen, gjelder dette bare yrkesfagelever. Siden dette er en utvalgsundersøkelse, og tallgrunnlaget blir svært lavt for de personene vi ser på, er resultatene usikre. En såpass stor forskjell som mellom 42 og 60 prosent, er bare så vidt signifikant på 10 prosent signifikansnivå.

Vedlegg til kapittel 9

Vedlegg til kapittel 9.3.1, om frafall senere i opplæringsløpet

I tabell V.9.1 vises situasjonen høsten 1996 for elever i VKII, mot situasjon som eventuell avgangselev våren 1997. Vi har bare sett på dem som høsten 1996 var registrert som skoleelever (VKII/allmennfaglig påbygging), og ikke lærlinger, siden registreringen av opplysninger om disse våren 1997 var høyst varierende. Blant avgangselevene våren 1997 var det også elever som ikke var registrert som elev/lærling høsten 1996, men som var kommet til i løpet av skoleåret. Også spørreskjemadataene, jf kapittel 9.3.1, viser at dette gjelder en ikke ubetydelig andel av dem som høsten 1996 var registrert utenfor opplæring. Dette "tilsaget" mer enn oppveier frafallet i antall elever i løpet av et skoleår.

Tabell V.9.1 *Elever i VKII skole, herunder allmennfaglig påbygging, høsten 1996 etter om de var registrert som avgangselev våren 1997.*

	Prosentandel av elever med eller uten rett registrert som avgangselev våren 1997		Prosentandel av elever født i 1978 (med rett) som var reg. som avgangselev våren 1997	
		N		N
VKII skole (allm. og yrkesf. sammen)	99,2	40338	99,3	28286
Allmennfaglig påbygging	99,6	2029	99,6	1166
Studieretninger				
Allmenne fag	99,5	28111	99,7	21467
Musikk, dans, drama	99,4	1008	99,3	862
Idrett	99,8	1733	99,9	1468
Helse- og sosialfag	98,4	3128	98,0	1460
Naturbruk	99,8	1213	99,8	624
Formgivningsfag	99,8	1599	99,8	985
Hotell- og næringsm.	98,4	258	100,0	173
Byggfag	97,9	94	98,0	49
Tekniske byggfag	100,0	315	100,0	126
Elektrofag	97,5	1508	97,5	1195
Mekaniske fag	95,0	1322	94,4	856
Kjemi- og prosessfag/ trearbeidsfag	72,4	58	(56,3)	17
Annet	99,5	2020	99,4	
Alle elever	99,2	42367	99,3	29452

Slår vi de yrkesfaglige retningene sammen, var andelen av alle VKII skoleelever høsten 1996 som var registrert som avgangselev våren 1997, 98,3 prosent, altså et frafall på ca to prosent, mot en halv prosent for studieretninger mot studiekompetanse. Ser vi bare på elever født i 1978 (rettighets elever), som er mer sammenliknbare med elever i spørreskjemaundersøkelsen, ser vi at andelen i liten grad avviker fra totalen. Et unntak er at elever på de svært små fagene. Når det gjelder antall elever i VKII skole i kjemi- og prosessfag og trearbeidsfag (slått sammen), var andelen som falt fra i løpet av skoleåret (i følge våre registreringer) svært høy, og vesentlig høyere for rettighets elevene enn for de eldre elevene. Andelen som falt fra var også relativt høy for VKII skoleelever i mekaniske fag (nær seks prosent for de yngste elevene). Blant *alle* rettighets elevene på yrkesfagene (som var i skole) var andelen som falt fra bare vel to prosent. I denne tabellen har vi imidlertid ikke skilt ut de av yrkesfagelevne var VKII-elever i fag under lov om fagopplæring (som hadde fått tilbud om VKII skole i stedet for læreplass). Om vi ser spesielt på disse yrkesfagelevne, finner vi at andelen som *ikke* var registrert som avgangselev var nærmere 4 prosent, altså høyere enn gjennomsnittet.

Om vi sammenlikner mønsteret i tabell V.9.1, som gjelder registreringer, med mønsteret i tabell 9.12 i kapittel 9.3.1, som er basert på spørreskjemaopplysninger, ser vi – med ett unntak – at mønsteret er likt, med lavere frafall på studiekompetansegivende retninger enn blant elever på yrkesfaglige retninger. Registeropplysningene viser imidlertid et *lavere* frafall enn spørreskjemaopplysningene gjør. Vi kan ikke være sikre på hva som gir det mest korrekte bildet. Forskjellen synes ikke å komme av utvalget av studieretninger/fag som er valgt ut til spørreskjemaundersøkelsen (se tabell 9.1), når vi ser på de lave andelen som har falt fra disse studieretningene/fagene i følge registeropplysningene presentert i tabell V.9.1. Generelt er for øvrig spørreskjemaopplysninger beheftet med større usikkerhet enn registeropplysninger. Blant annet kunne vi anta at svarprosenten var lavest blant dem som sluttet i løpet av skoleåret, og at vi slik registrerer et for lavt frafall i spørreskjemaundersøkelsen. Et holdepunkt for dette er at gruppen som var utenfor opplæring i utgangspunktet, hadde lavest svarprosent av gruppene i utvalget. Et ytterligere holdepunkt er at elever på mekaniske fag, som generelt er blant dem som har dårligst gjennomstrømning, også hadde svært lav svarprosent. Imidlertid er det også tegn i skjemaene som NIFU har mottatt at enkelte elever som var ferdig med videregående opplæring da skjemaet ble fylt ut (sommeren 1997), kan ha misforstått spørsmålet om hva deres hovedbeskjeftigelse var mai 1997. Noen som gikk på skole våren 1997 – men fylte ut skjemaet etter at skolegangen var ferdig – krysset av for “i arbeid eller annet”. Vi kan med andre ord ikke si sikkert i hvilken grad andelen som sluttet er for høy eller for lav. Men siden registerdataene viser såpass lav andel som en prosent som sluttet i løpet av skoleåret 1996-97, kan vi gå ut fra at andelen på i gjennomsnitt tre prosent som vi målte via spørreskjemaopplysninger, ikke er for lav, og at det samtidig er grunn til å tro at det i registerdataene er med elever som reelt har sluttet, ved at registeret ikke var fullt

oppdatert. Særlig synes dette å kunne gjelde både elever på allmennfaglig påbygging og yrkesfagelever som gikk å VKII skole i stedet for læreplass, der spørreskjemaopplysningene angir en høyere andel som sluttet enn registeropplysningene. For øvrige yrkesfagelever og for allmennfagelevne er avviket langt mindre, og det synes å kunne være et reelt frafall i disse gruppene, blant rettighetslever i tredje skoleår, på mellom en og tre prosent.

Vedlegg til kapittel 9.3.3.2

Tabell V.9.2 Årsaker til å slutte på skolen/i lære. Prosentandeler av dem som har sluttet som har oppgitt ulike årsaker. Skoleåret 1996-97, NIFUs spørreskjemaundersøkelse 1997.

	Gjennomsnittsandeler (veiet) av dem som hadde sluttet i løpet av skoleåret i de 21 elevgruppene	Andeler av dem som var utenfor også ved skolestart*	Grupper med høyest skår, prosentandel	Grupper med lavest skår, prosentandel
Jeg fikk lyst til å gjøre andre ting en periode	40	25	VKII Allm.fag: 51	Lærling:11
Foreldre/foresatte flyttet, og jeg avbrøt skolegangen for å flytte med dem	0	0		
Jeg måtte flytte for å begynne på videregående, trivdes ikke med det, og sluttet	5	8	VKI: 16	Lærling: 3
Jeg ble syk	9	8	VKI: 31	VKII Allmennfag: 5
Det var for mye teori og for lite praktisk virks. på skolen	13	21	Allmennfaglig påbygging/VKI: 20	Yrk., skolebasert: 0
Skolen krevde for mye lekselesing	11	7	Allmennfaglig påbygging: 20	Yrk., skolebasert/ VKII for lære: 0
Jeg ble dårlig behandlet av lærerne	10	9	VKII Allm.fag: 15	Yrk.,skoleb/lærl: 0
Jeg ble dårlig behandlet av andre elever	9	3	VKII Allm.fag: 13, VKI: 11	Alle andre: 0
Jeg kjedet meg på skolen	21	17	VKI: 31	Lærling: 4
Jeg fikk omsorgsansvar for eget barn	9	9	Lærling: 19	(Alle andre)
Jeg fikk omsorgsansvar for foreldre eller andre	3	0	VKII Allmennfag: 5	Alle andre: 0
Jeg likte ikke det skole tilbudet jeg fikk	6	16	VKII for lære: 19	Allmennf. påbyg/ Yrk., skolebasert: 0
Det var vanskeligere enn jeg trodde på skolen	5	6	Allmennfaglig påbygging: 20	Yrk., skolebasert/ Lærling: 0
Kurset jeg begynte på svarte ikke til forventningene	12	23	VKII for lære: 22	Yrk., skolebasert: 0
Jeg fikk ikke plass som lærling	7	28	VKII for lære: 52	Yrk., skolebasert/ VKII Allmennfag: 0
N=	171	87		

* Gjelder de av "utenforgruppen" høsten 1996 som ikke begynte i skole/lære i løpet av skoleåret.

Vedlegg 2

Evalueringen av Reform 94 - hovedrapporter fra fagmiljøene

Flere ulike forskningsmiljø har vært engasjert i evalueringen av Reform 94 med KUF som oppdragsgiver. Hvert miljø har bidratt til det forskningsbaserte underlaget for evalueringen ut fra tema og nøkkelspørsmål formulert av oppdragsgiver. Fagmiljøene har arbeidet selvstendig på dette grunnlaget. Forskningsresultatene fra hvert fagmiljø er derfor ikke å oppfatte som delprosjekter gjennomført på en detaljert samordnet måte og forankret i et felles grunnlag når det gjelder spørsmål om teori og forskningsdesign. Dette hindrer likevel ikke at de kan brukes komplementært og utfylle hverandre. Den interesserte leseren kan således orientere seg i forskningsunderlaget som er utarbeidet av de andre fagmiljøene i evalueringen. Nedenfor følger derfor en oversikt over hovedrapporter fra alle forskningsmiljøene:

Oversikt over underveisrapporter knyttet til evalueringen av Reform 94

- Edvardsen, R., Sandberg, N. og Vibe, R. (1997): *Etter halvått løp. Rekruttering og gjennomstrømmning i videregående opplæring etter Reform 94.* Norsk Institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU)
- Edvardsen, R., Skjersli, S, Støren, L.A, Szanday, B. og Aamodt, P.O. (1998): *På oppløpsida – søkning, opptak, gjennomstrømmning og kompetanseoppnåelse etter Reform 94.* Norsk institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU)
- Lødding, B. (1995): *Tospråklige elever i Oslo og Hordaland gjennom det første året etter innføringen av Reform 94 – delprosjekt om tospråklige.* Norsk institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU)
- Lødding, B. (1997): *For ellers får jeg ikke jobb etterpå. Søkning, opptak og progresjon i*

- | | | |
|--|---|--|
| | <i>videregående opplæring blant tospråklig ungdom.</i> | Norsk institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU) |
| • Lødding, B. (1998): | <i>Med eller uten rett. Søking, opptak og gjennomstrømning i videregående opplæring blant tospråklige ungdommer og voksne etter innføringen av Reform 94.</i> | Norsk institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU) |
| • Sandberg, N. og Vibe, N. (1995): | <i>Alle kan ikke bli frisører. Søking og opptak til videregående opplæring.</i> | Norsk institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU) |
| • Vibe, N. (1995): | <i>En snubla, en brøt og seks løp videre. Rekruttering og gjennomstrømning i videregående opplæring etter Reform 94.</i> | Norsk institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU) |
| • Annfelt, T., Stiang, G.H. og Tønseth, C. (1995): | <i>Drivkravt eller bremsekloss? Voksenopplæringsarrangører og Reform 94.</i> | Norsk voksenpedagogisk forskningsinstitutt |
| • Annfelt, T. og Engesbak, H. (1997): | <i>Tilgjengelighet og innhold for voksne i videregående.</i> | Norsk voksenpedagogisk forskningsinstitutt |
| • Engesbak, H. (1995): | <i>Voksne i videregående. Reform 94 og konsekvenser for voksne.</i> | Norsk voksenpedagogisk forskningsinstitutt |
| • Madsen, B.E og Tønseth, C. (1998): | <i>Trapes uten sikkerhetsnett – om gjennomstrømning og frafall blant voksne elever i videregående opplæring.</i> | Norsk voksenpedagogisk forskningsinstitutt |

- Blichfeldt, J. F., Deichman-Sørensen T. og Lauvdal T. (1994): *Evalueringen av Reform 94 - Organisering og samarbeid. - Underveisrapport nr 1* Arbeidsforskningsinstituttet
- Blichfeldt, J. F., Deichman-Sørensen T. og Lauvdal T. (1995): *Evalueringen av Reform 94 - Organisering og samarbeid. - Underveisnotat II* Arbeidsforskningsinstituttet
- Blichfeldt, J. F., Deichman-Sørensen T. og Lauvdal T. (1995): *Evaluering av Reform 94 - Organisering og samarbeid. - Underveisrapport III* Arbeidsforskningsinstituttet
- Blichfeldt, J. F., Deichman-Sørensen T. og Lauvdal T. (1996): *Evalueringen av Reform 94 - Organisering og samarbeid. - Underveisrapport IV* Arbeidsforskningsinstituttet
- Blichfeldt, J. F., Deichman-Sørensen T. og Lauvdal T. i samarbeid med Fagerhaug, J.P (1997): *Organisering og samarbeid – underveisrapport V.* Arbeidsforskningsinstituttet
- Bogen, H. (1994): *På rett vei? Evaluering av oppfølgingstjenesten i sju fylker høsten 1994.* Forskningsstiftelsen FAFO
- Egge, M. og Midtsundstad, T. (red.) (1997): *Evaluering av oppfølgingstjenesten i Reform 94.* Forskningsstiftelsen FAFO
- Egge, M. (1998): *Hadde det ikke vært for oppfølgingstjenesten... -* Forskningsstiftelsen FAFO

*samtaleintervjuer med 16
ungdommer.*

- Markussen, E. (1994): *Reell rett? Om retten til primært valgt grunnkurs og om tilbud, søkning og inntak til særskilt tilrettelagt opplæring i seks fylker høsten 1994.* Forskningsstiftelsen FAFO
- Markussen, E. Og Høydal, A.K. (1995): *Fra første til andre. Om overgangen fra første til andre år for elever som har særskilt tilrettelagt videregående opplæring.* Forskningsstiftelsen FAFO
- Midtsundstad, T. (1995): *Underveis – men mot hva? En første oversikt over oppfølgings tjenestens målgruppe, tilgjengelige tilbud og organisering av oppfølgingsarbeidet i syv fylker våren 1995.* Forskningsstiftelsen FAFO
- Høst, H. og Michelsen, S. (1997): *Modernisering av fagopplæringens styringsinstitusjoner.* Gruppe for flerfaglig arbeidslivsforskning (AHS) - Universitetet i Bergen
- Høst, H. og Michelsen, S. (1998): *Modernisering, fagopplæring, styring.* Gruppe for flerfaglig arbeidslivsforskning (AHS) - Universitetet i Bergen
- Olsen, O.J. og Seljestad, L.O. (1997): *Læreplaner og framtidsplaner.* Gruppe for flerfaglig arbeidslivsforskning (AHS) - Universitetet i Bergen

- Olsen, O.J. (1998): *Fagopplæring i bedrift: sentrale mål og lokal virkelighet.* Gruppe for flerfaglig arbeidslivsforskning (AHS) - Universitetet i Bergen
- Monsen, L. (1995): *Evaluering av Reform 94. Delrapport nr. 2: Innholdet i og tilretteleggingen av opplæringen, med vekt på læreplanen i matematikk.* Høgskolen i Lillehammer
- Monsen, L. (1996): *Evaluering av Reform 94. Delrapport nr. 4: Innholdsreformen: Skolenes arbeid med læringsmiljøet.* Høgskolen i Lillehammer
- Monsen, L. (1998): *Skolene som lærende organisasjoner.* Høgskolen i Lillehammer
- Monsen, L. og Norborg, A. (1995): *Evaluering av Reform 94. Delrapport nr. 3: Innholdet i og tilretteleggingen av opplæringen, med vekt på læreplanen i matematikk og engelsk.* Høgskolen i Lillehammer
- Båtevik, F.O (1996): *Tilbudsstruktur og særvilkår. Vidareg ende opplæring på særskilt grunnlag i seks fylke 1994-96.* Møreforskning -Volda
- Båtevik, F.O., Kvalsund, R. og Myklebust J.O (1997): *På særvilkår.* Møreforskning -Volda
- Båtevik, F.O., Kvalsund, R., Myklebust J.O. og Steinsvik, B. (1998): *Når vilkår varierer – særskilt tilrettelegging i videregående opplæring – gjennomgående monster.* Møreforskning -Volda
- Hagen, T. (1996): Møreforskning -Volda

*Søking og opptak. Særskilt
tilrettelagt videregående opplæring
1994 og 1995.*

Artikkelsamlinger:

Blichfeldt m.fl. : *Utdanning for alle?*

TANO 1996

Lødding og Tornes: *Idealer og paradokser*

TANO 1997