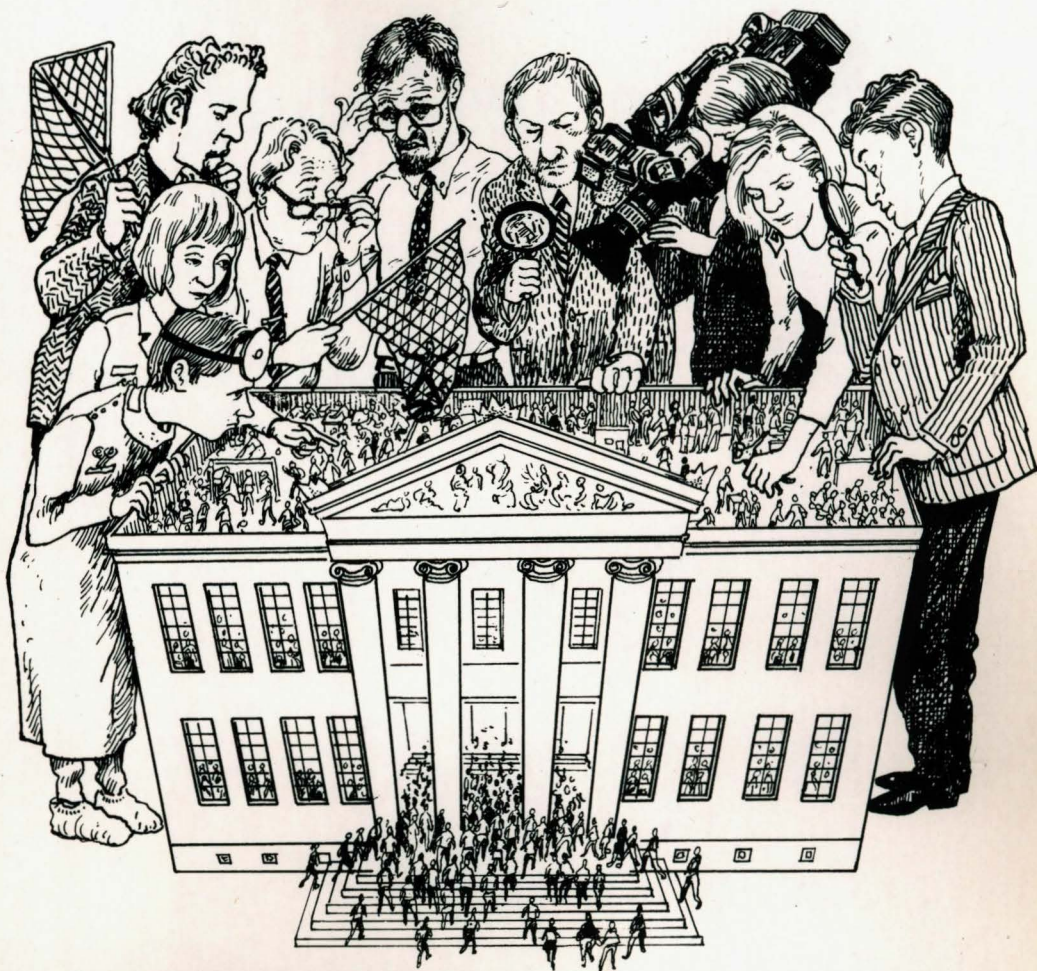
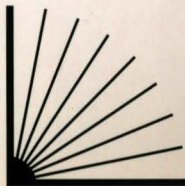


Utdanning og arbeidsmarked 1995



Redaktører: Jane Bækken og Thomas Nygaard

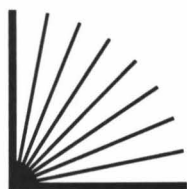


Utredningsinstituttet

FOR FORSKNING OG HØYERE UTDANNING

Utdanning og arbeidsmarked 1995

Redaktører: Jane Bækken og Thomas Nygaard



Utredningsinstituttet

FOR FORSKNING OG HØYERE UTDANNING

ISBN 82-7218-339-0

ISSN 0804-0028

Tegninger: Harald Aadnevik

© Utredningsinstituttet for forskning og høyere utdanning, 1995

Utredningsinstituttet
FORSKNING OG HØYERE UTDANNING

Forord

Formålet med rapportserien "Utdanning og arbeidsmarked" er å gi et informasjonsgrunnlag for planleggere i utdanningssystemet, for rådgivere i videregående skole, studieveiledere ved universiteter og høyskoler, yrkesveiledere og andre interesserte. Denne rapporten er den tiende i serien.

Årets rapport tar for seg ulike sider av høyere utdanning, fra de unges utdanningsplaner til situasjonen innenfor utdanningssystemet, og videre til situasjonen på arbeidsmarkedet for dem som har tatt en høyere utdanning. Den gir også noen perspektiver på utviklingen fremover. Rapporten bygger på resultater fra flere av Utredningsinstituttets undersøkelser gjennom de siste årene.

Rapporten består i år av bidrag skrevet av Clara Åse Arnesen, Jane Bækken, Rolf Edvardsen, Jens-Are Enoksen, Rita Karlsen, Tore Neset, Terje Næss, Bjørn Stensaker og Birgitta Szanday. Redaktører har vært Jane Bækken og Thomas Nygaard. Tove Hansen har ytt redaksjonell assistanse, og Kari E. Dahl har vært språkkonsulent. Illustrasjonene er ved Harald Aadnevik.

Oslo, oktober 1995

Johan-Kristian Tønder

Per Olaf Aamodt

Innhold

Forord	3
Innhold	5
1 Innledning	7
<i>Av redaktørene</i>	
2 Endringer i utdannings- og yrkesplaner blant unge	11
<i>Av Rolf Edvardsen</i>	
3 Når "alle" skal studere	23
<i>Av Tore Neset</i>	
4 Søkelys på studiestarten	37
<i>Av Jens-Are Enoksen</i>	
5 Når studiekvalitet blir et krav	53
<i>Av Rita Karlsen og Bjørn Stensaker</i>	
6 Universitetskandidater og arbeidsmarkedet - noen utviklingstrekk	66
<i>Av Jane Bækken og Birgitta Szanday</i>	
7 Arbeidsmarkedsproblemer - overgangsproblemer eller varige problemer?	83
<i>Av Clara Åse Arnesen</i>	
8 Fremtidig tilgang på akademikere	98
<i>Av Terje Næss</i>	

ER

1 Innledning

Av redaktørene

Vi skal ikke lenger tilbake enn til midten av 80-tallet for å finne en uttrykt bekymring over de unges manglende interesse for de lange universitetsutdanningene. De siste årene er situasjonen blitt snudd på hodet. Studenteksplosjonen som startet i 1988/89, har resultert i overfylte utdanningsinstitusjoner. Stadig flere studentene tar lengre utdanninger og bidrar derved til å skyve kø-problemene opp på høyere grads studier. Tidligere bekymringer er erstattet av nye; vil arbeidsmarkedet klare å sysselsette de store kullene av arbeidssøkere med høyere utdanning? Det er i dag et misforhold mellom tilgangen av kandidater og etterspørselen fra arbeidsmarkedet. Selv om det er grunn til å tro at dette vil jevnes ut på lang sikt, vil vi i de kommende årene trolig oppleve en økende arbeidsledighet blant akademikere og endrede karrieremønstre.

I de siste årene har "Utdanning og arbeidsmarked" viet mye plass til problematikken rundt ekspansjonen i høyere utdanning. Debatten er på ingen måte avsluttet, men fokus er kanskje i større grad rettet mot hvordan situasjonen skal håndteres, enn hvorfor den oppstod. I årets rapport settes søkelyset på tiden før de unge eventuelt går inn i høyere utdanning, under utdanning og etter endt utdanning. Vi ønsker med dette å gi et bredt og nyansert bilde av høyere utdanning pr i dag.

Et av de viktigste utdanningspolitiske tiltakene i 90-årene er utvilsomt Reform 94. Gjennom reformen ønsker man blant annet å redusere omfanget av vandringer mellom ulike utdanninger. En stor del av disse vandringer kan tilbakeføres til måten videregående skole har vært organisert på, men reorienteringer blant de unge har nok også spilt en rolle. De færreste ungdommer har krystallklare forestillinger om hvilket yrke de skal ha i fremtiden. De er i en modningsfase hvor verdier og preferanser er under endring, men hvor de også får økt bevissthet om hvilke hindringer og muligheter de står overfor i realiseringen av sine planer. I en panelundersøkelse av 16- og 18-åringer har Rolf Edvardsen kartlagt endringer i unges utdannings- og yrkesplaner. Han drøfter i sin artikkel hvilke grupper av de unge som endrer planer, og hvorfor, samt hvordan de unges motiver for valg av yrke kan

passes inn i ulike yrker. Mange unge er usikre og dermed fleksible i valg av utdanning og yrke. De vil først og fremst legge vekt på hva som kan gi dem en sikker og varig jobb i fremtiden, og vil lytte til de signaler som kommer fra utdanningssektoren og yrkeslivet.

Svært mange unge ønsker å ta høyere utdanning, og man kan saktens spørre om vi går i retning av såkalt universell utdanning, hvor over halvparten av årskullene tar høyere utdanning. Det har vært en rekordartet søkning til høyere utdanning i flere år, og for myndighetene har regulering av opptakskapasiteten vært et viktig virkemiddel for å styre studenttallsutviklingen. Det er imidlertid også andre faktorer som er av betydning for utviklingen i studentmassen, som preferanser for lange studier og omfanget av tidligere studenter som vender tilbake. Dette kan myndighetene i mindre grad kontrollere. Tore Neset konstruerer i sin artikkel en modell basert på hovedstørrelsene for studenttallsutviklingen. Ved å bryte ned tilgangssiden i ulike komponenter ser vi hvordan det totale studenttallet kan øke selv med en konstant opptakskapasitet. Neset trekker også linjene fremover og ser på forhold av betydning for studenttallsveksten. Det er forhold som trekker i retning av både økte og reduserte studenttall, og den samlede virkningen er dermed usikker. Mye tyder likevel på at studenttallet kommer til å stabilisere seg på et "90-talls-nivå", som ligger betydelig over nivået på 80-tallet.

Den sterke tilstrømningen til høyere utdanning representerer en stressfaktor for nye studenter, i tillegg til de utfordringer som overgangen fra videregående skole til universitet i seg selv representerer. For å dempe presset på utdanningssystemet ønsker man at studentene ikke oppholder seg der unødige lenge. Studiestartvansker kan antas å være en av flere grunner til forsinkelser i studiene, og er tema for Jens-Are Enoksens artikkel. Hva opplever studentene selv som de største utfordringene i møtet med universitetet? Har begynnervansker konsekvenser for studiegjennomføringen? Til å belyse disse spørsmålene brukes data fra en spørreskjemaundersøkelse av ex.phil.-studenter ved Universitetet i Oslo. Ved å supplere kvantitative størrelser med studentenes egne beskrivelser får vi både oversikt og innsikt i begynnervanskene.

Samtidig som det ønskes større effektivitet og gjennomstrømning i utdanningssystemet, stilles det krav til studiekvaliteten. Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet har gående et pilotprosjekt om kvalitet i høyere utdanning som Utredningsinstituttet har det faglige og administrative ansvaret for. Dette arbeidet danner grunnlag for Rita Karlsen og Bjørn Stensakers artikkel. Begrepet kvalitet har vi som forbrukere en relativt klar oppfatning

av, men hva innebærer studiekvalitet? Umiddelbart vil vel mange tenke at kvaliteten gis ved studentenes prestasjoner, målt ved eksamensresultatene. Det er imidlertid en rekke forhold som påvirker de endelige studieresultatene, og hva forteller egentlig karakterene oss? Forfatterne viser at det finnes flere mål på hva som er god studiekvalitet, og drøfter begrepets innhold i forhold til ulike sider ved utdanningen.

Utdanningens relevans i forhold til arbeidsoppgaver som skal ivaretas av samfunnet, er en side ved studiekvaliteten. I fjorårets utgave av "Utdanning og arbeidsmarked" viste vi at situasjonen på arbeidsmarkedet for nyutdannede kandidater er blitt vanskeligere, med økt arbeidsledighet og større vansker med å få arbeid i samsvar med utdanningen. Utredningsinstituttet har siden begynnelsen av 70-tallet gjennomført spørreundersøkelser av nyutdannede kandidater. Jane Bækken og Birgitta Szanday har tatt et tilbakeblikk på universitetsutdanningene. Vanskene på arbeidsmarkedet i dag er alvorlige i den forstand at de treffer over et bredt spekter av utdanningsgrupper. Artikkelen viser at det likevel ikke er første gang at ulike utdanningsgrupper opplever problemer på arbeidsmarkedet.

I en diskusjon av endringer i høyere utdanning de siste tiårene er det vanskelig å komme utenom betydningen av kvinners økte interesse for høyere grads studier. Til tross for en sterk utjevning mellom kjønnene kan det stadig pekes på typiske kvinne- og mannsutdanninger. Bækken og Szanday ser på denne utviklingen, samt på arbeidsledighet og omfang av deltidsarbeid blant kvinnelige og mannlige kandidater fra midten av 70-tallet og frem til i dag.

Betyr et vanskeligere arbeidsmarked problemer først og fremst for dem som søker jobb for første gang etter endt utdanning, eller opplever også de som allerede er etablert på arbeidsmarkedet vanskene? Fører økte problemer på arbeidsmarkedet til at flere må ta arbeid de er overkvalifisert til? Dette er problemstillinger som settes fram i Clara Åse Arnesens artikkel. Til grunn for diskusjonen har hun brukt data fra en oppfølgingsundersøkelse av to kull av sivilingeniører og realister, to grupper som begge fikk større problemer på arbeidsmarkedet på slutten av 80-tallet. Arnesen viser hvordan ledighetsproblemer først og fremst oppstår i overgangsfasen mellom utdanning og arbeid. Snarere enn at varigheten av ledigheten øker, rammes flere av ledighet før første jobb. Realist- og sivilingeniørutdanningene er mannsdominerte, men forfatteren finner ingen systematiske forskjeller mellom kvinner og menn når det gjelder ledighetsproblemer. Karakterer gir imidlertid utslag på hvor lang tid det tar å komme i arbeid. Alt i alt demper funnene i noen

grad pessimismen når det gjelder det akademiske arbeidsmarkedet i nærmeste fremtid.

Ser vi lenger inn i fremtiden, tyder mye på at sammensetningen av befolkningen vil endres, med en høyere andel eldre i forhold til personer i yrkesaktiv alder. Terje Næss drøfter virkningen av "eldrebølgen" for tilbudet av høyere utdannet arbeidskraft. Hvis nye kandidater skal erstatte personell med tilsvarende utdanninger som går ut av arbeidsmarkedet på grunn av alderspensjon o.l., vil den fremtidige kandidatproduksjonen for en stor del gå til å dekke dette erstatningsbehovet. De problemene vi ser i dag, med store kull av universitetskandidater som skal ut på arbeidsmarkedet, vil uvegerlig måtte føre til ubalanse på arbeidsmarkedet i de nærmeste årene, og antagelig vil kandidater fra de tradisjonelt åpne studiene rammes hardest. På lengre sikt er det naturligvis vanskelig å si noe sikkert. Blant annet er det umulig å forutse endringer på arbeidsmarkedet som kan følge av endrede holdninger og politiske beslutninger, og analyser kan heller ikke ta høyde for fleksibiliteten på arbeidsmarkedet. Mindre ungdomskull og relativt flere eldre indikerer likevel at situasjonen over tid vil stabiliseres.

For å kunne nå en bredest mulig leserkrets som er interessert i området høyere utdanning, er det vårt mål å gjøre "Utdanning og arbeidsmarked" så leservennlig som mulig. Noen av problemene som drøftes, er likevel temmelig kompliserte og setter krav til leseren. Gjennom vekslning i bruk av drøftinger i teksten, tabeller og figurer håper vi at leseren uansett faglig ståsted kan følge de resonnementene som settes frem. Som i tidligere utgaver har Harald Aadnevik bidratt med treffsikre tegninger som understreker hovedpoengene.

2 Endringer i utdannings- og yrkesplaner blant unge

Av Rolf Edvardsen

Tenårene er tid for drømmer om fremtiden, men også der det gjøres valg som får avgjørende betydning. Drømmer kan være realiserbare eller urealistiske. De kan kreve en innsats som gjør at man må gi avkall på andre ting man ønsker å gjøre i nåtiden. Realisering av drømmene kan sette krav til kunnskaper eller pågangsmot og andre personlige egenskaper som kan oppfattes som større eller mindre hindringer i å realisere et mål.

Utredningsinstituttets undersøkelse av 16- og 18-åringers utdannings- og yrkesvalg i 1991 og oppfølgingsundersøkelse i 1993 forteller at tenårene er en modningsperiode, da utdannings- og yrkespreferanser er under stadig endring. Det er ikke bare preferansene som endrer seg, men også bevisstheten om de hindringer som gjør at planer kullkastes og endres. Manglende stabilitet i planer kan være et hinder for en effektiv gjennomstrømning, og gjør det dessuten vanskelig å bruke utdannings- og yrkesønsker som grunnlag for dimensjoneringen av utdanningskapasiteten. Det vil derfor være av interesse å se hvilke endringer i preferanser som finner sted, og hva de unge oppfatter som hindringer i å realisere sine mål.

Spørreskjema ble sendt til et tilfeldig utvalg på 3 000 16-åringer og 3 000 18-åringer. Her skal vi bare se på resultatene for 16-åringene. For disse var svarprosenten 73 i 1991. Bare de som svarte på skjemaet i 1991, fikk et nytt spørreskjema i 1993. Av disse svarte 70,5 prosent. Det betyr at litt over 50 prosent av det opprinnelige utvalget har svart på begge skjemaene.

Skoleflinke som har planer om langvarig utdanning, er overrepresentert blant dem som svarte på skjemaet både i 1991 og 1993. De beregnede andelene av kullene som har planer om universitets- eller høyskoleutdanning, vil derfor være høyere enn i virkeligheten. Dette forhindrer ikke at en kan trekke interessante sammenligninger, f.eks. mellom gutter og jenter, unge med ulik sosial bakgrunn eller med forskjellige karakterer.

16-åringene i 1991 ble ikke berørt av Reform 94. De som startet på en yrkesrettet studieretning, hadde over hundre grunnkurs å velge mellom

umiddelbart etter grunnskolen. Mange har gjort flere omvalg ved å gå fra det ene yrkesrettede grunnkurset til det andre. Dette er i overensstemmelse med en normal modningsprosess som finner sted i 16 - 18-årsalderen. Reform 94 tar sikte på å redusere de mange omvalg ved å tilby en flerårig sammenhengende opplæring for alle. Grunnkurset er mindre spesialisert enn tidligere. Det gir en bredere plattform og kan være utgangspunkt for flere yrkesspesialiseringer.

Det kan se ut til å være en fordel at yrkesspesialiseringen nå starter et år senere enn den gjorde før Reform 94. Mange er usikre på dette alderstrinnet, men de fleste har yrkesvalgmotiver eller tanker om hva de skal få ut av jobben. Grunnleggende orienteringer kan bestemme hovedretningen og dermed valg av grunnkurs. Grunnkurset blir en modningsperiode som letter valget av spesialisering. Samtidig blir man bundet til en fast struktur som begrenser valgmulighetene etter grunnkurset. For mange er spranget til et annet og nytt yrke kort, slik at grunnkurset kan være en plattform også for det nye yrket. Undersøkelsen forteller imidlertid at det også er mange som endrer yrkesvalget mer fundamentalt i løpet av toårsperioden. Det vil derfor fortsatt være behov for omvalg.

Kanskje endres verdiorientering og interesser lite i tenårene, men det foregår en modningsprosess, hvor oppfatningen av hvilken utdanning og hvilket yrke som svarer til sentrale verdier og interesser, kan endres. Likeledes endres bevisstheten om hvilke skoler eller studier en er i stand til å gjennomføre.

Drømmeyrker og planlagte yrker

De unge ble i 1991 spurt både om hvilket yrke de ønsket seg hvis de kunne velge fritt, og om hvilket de faktisk tok sikte på. Det yrket som de kunne velge fritt uten å ta hensyn til f.eks. eksamenskarakterer, utdanningens lengde, lønn, jobbmuligheter, familieforhold eller om en er gutt eller jente, kaller vi her drømmeyrket, mens det yrket som de tok sikte på, kalles planlagt yrke. For guttene var flyger det store drømmeyrket. Dernest var ingeniør/sivilingeniør og bilreparatør de mest populære yrkene. Til den siste gruppen er også medregnet de som helst ville "mekke på bil eller motorsykkel". Blant jentene var jurist og lege de mest populære drømmeyrkene, men en merker seg også at så mange som 3,6 prosent helst ville bli flyger. Tidligere mannsdominerte yrker var med andre ord populære også blant jentene. Dagens jenter drømmer om å bli flyger heller enn flyvertinne, lege heller enn sykepleier.

De fleste kunne oppgi et drømmeyrke. Andelen som planla eller tok sikte på et bestemt yrke, var atskillig lavere. Både i 1991 og i 1993 ble de unge spurt om de tok sikte på et bestemt yrke eller arbeidsfelt. Svaralternativene var "Ja, jeg er helt bestemt", "Ja, jeg er nokså bestemt" og "Nei". Om lag hver tredje hadde ikke bestemt seg for et yrke i 1991. En av seks hadde bestemt seg helt, mens resten, om lag halvparten, var "nokså bestemte".

Det var flere som hadde bestemt seg for et yrke i 1993 da de var blitt to år eldre enn i 1991. I en alder av 18 år nærmer mange seg yrkeslivet, og må ta en beslutning om hva de vil gjøre. Forskjellen er imidlertid overraskende liten. Andelen som hadde bestemt seg helt, steg bare fra 15 prosent i 1991 til 19 prosent i 1993, og andelen som var nokså bestemt, endret seg fra 50 til 52 prosent i denne perioden. Det var dermed fremdeles 29 prosent som ikke hadde bestemt seg i 1993, mot 35 prosent i 1991. Bak disse tallene skjuler det seg en lang rekke vandringer mellom de tre gruppene som forteller både om usikkerhet og om modning. Av 469 som hadde bestemt seg helt i 1991 var bare 238 fremdeles helt sikre i 1993, 188 var nokså bestemte, og de resterende 43 tok ikke sikte på noe bestemt yrke eller fagfelt i 1993. På den annen side var det mange blant dem som ikke tok sikte på et bestemt yrke i 1991, som hadde bestemt seg i 1993.

Yrker som krever store kunnskaper eller er usikre å satse på er langt hyppigere drømmeyrke enn planlagt yrke. Dette kan illustreres ved at andelen som oppga flyger som drømmeyrke, var over 9 prosent for 16-åringene i 1991, mens litt over 3 prosent oppga flyger som planlagt yrke (beregnet av gutter og jenter som var helt bestemt eller nokså bestemt på hva de skulle bli). Denne forskjellen mellom drømmeyrke og planlagt yrke kan skyldes at man forventer at ulike forhold representerer hindringer mot å realisere drømmen om å bli flyger. Livets realiteter kommer nærmere inn på 18-åringene enn 16-åringene. Oppfølgingsundersøkelsen i 1993 gir indikasjoner på at flere hadde fått et mer realistisk syn på hvilke hindringer de møter fra de var 16 til de var 18 år gamle. Andelen som planla å bli flyger, var f.eks. redusert til 1 prosent. Dette kan i større eller mindre grad skyldes endringer i preferanser, men en mer realistisk oppfatning av hva som kreves i yrket og egen tilstrekkelighet, eller utilstrekkelighet, er også rimeligvis en del av forklaringen.

Yrkesplaner må betraktes som en del av en karriereplan som også omfatter utdanning. At en av tre ikke har bestemte yrkesplaner, mens de fleste har utdanningsplaner, betyr at mange velger en utdanning uten å ha et konkret yrke i tankene. Utdanning ligger nærmere i tid enn yrke. Det er

likevel mange av 16-åringene som om våren ikke vet hva de vil gjøre den påfølgende høsten. Dette kan skyldes at de ikke har klart å velge mellom ulike alternativer. Oftest er årsaken en usikkerhet om hvorvidt de kommer inn på den skolen de ønsker. Svake karakterer representerer ofte en hindring.

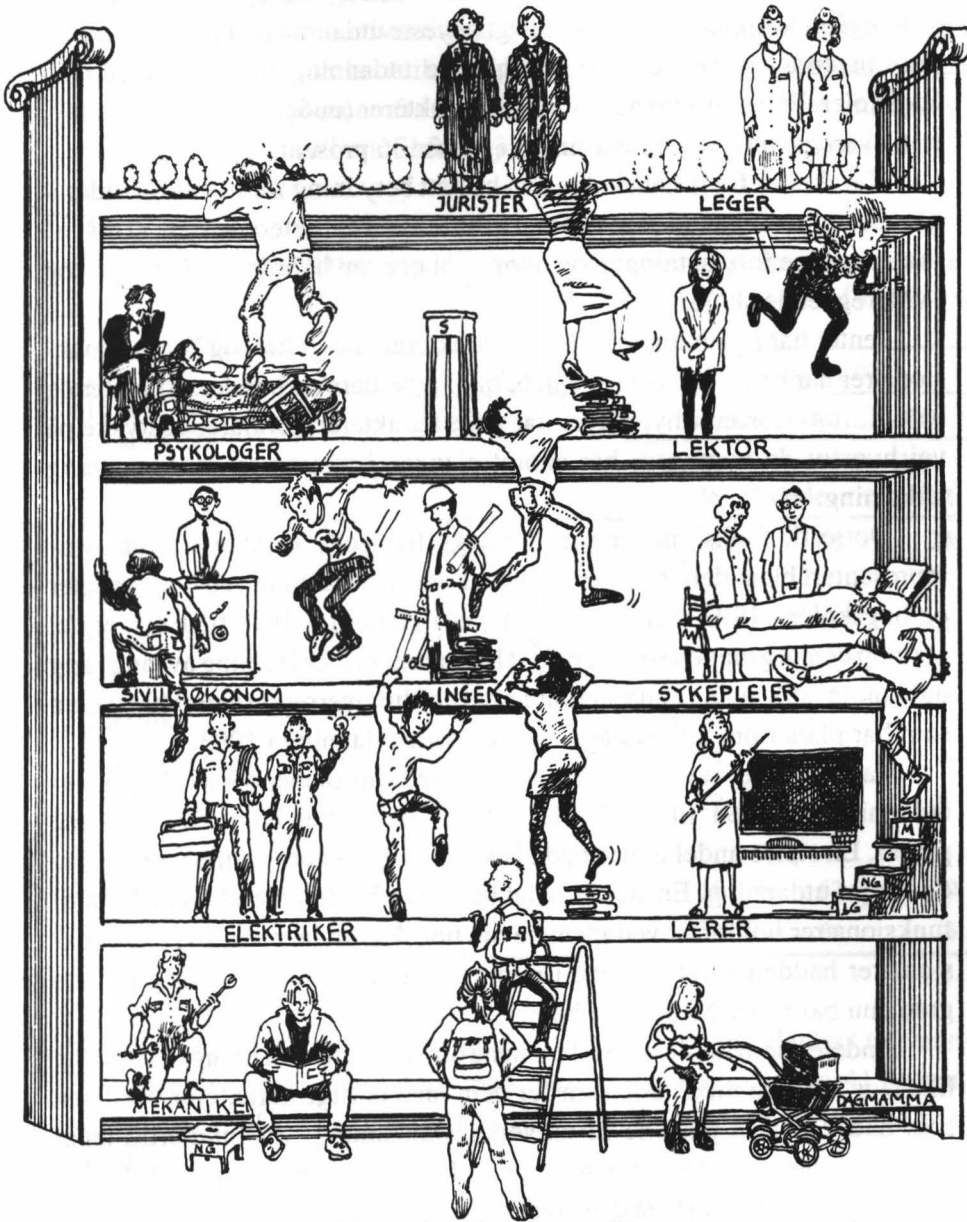
Endringer i planer om utdanningsnivå

Undersøkelsen sammenligner 16-åringenes planer om utdanningsnivå (universitet, høyskole eller kortere utdanning) og fagfelt (filologi, realfag, juridiske fag osv.) i 1991 og 1993. Mange endret utdanningsplanene. Av 208 gutter som hadde planer om høyskoleutdanning i 1991, hadde 111 også planer om høyskoleutdanning i 1993. Det betyr at henimot halvparten hadde endret planer i løpet av to år. Av disse hadde 64 endret planer til universitetsutdanning og 33 til videregående skole. På den annen side hadde 81 endret sine planer fra videregående skole i 1991 til høyskole i 1993 og 31 fra universitet til høyskole. Alt i alt hadde flere planer om langvarig utdanning i 1993 enn i 1991. Det er særlig 16-åringer på 1. trinn i allmennfaglig studieretning i 1991 som har endret planene i retning av en mer langvarig utdanning i 1993.

Men endringene har gått i begge retninger. De som har endret planer i retning av kortere utdanning, kan ha gjort dette ut fra endrede utdannings- og yrkespreferanser. Mer nærliggende er det å tro at endringene ofte skyldes ulike former for hindringer. Vi skal derfor se spesielt etter hva som kjenner dem som har endret utdanningsplaner, og i hvilken retning planene er endret.

Av alle dem som oppga at de ville avslutte utdanningen med videregående utdanning i 1991, holdt 60 prosent fast ved denne vurderingen i 1993, mens 40 prosent nå ville ta en utdanning ved universiteter og høyskoler.

Halvparten av jentene som hadde planer om å avslutte sin skolegang med videregående utdanning i 1991, har endret sine planer i 1993. Av guttene endret 31 prosent utdanningsplanene fra videregående utdanning til universiteter og høyskoler. Av barn til funksjonærer har halvparten endret planer fra videregående utdanning i 1991 til universiteter og høyskoler i 1993. Av barn til arbeidere og bønder endret en av tre planene i samme retning.



MANGE UNGE SKIFTER PLANER OM UTDANNING
OG YRKE

Karakterer fra grunnskolen gir stort utslag. Av dem med gode karakterer (16 karakterpoeng tilsvarende Mg i norsk, engelsk og matematikk) og videregående opplæring som planlagt høyeste utdanningsnivå i 1991 har 81 prosent endret planene fra videregående utdanning til universiteter og høyskoler. For dem som har "dårlige" karakterer (under 16 karakterpoeng), er tilsvarende andel med endringer i planer 36 prosent.

Karakterer fra grunnskolen kan ha hatt betydning for hva slags videregående utdanning man begynner i. Dessuten kan karakterene være et mål på skolemessige forutsetninger, og dermed si noe om hvordan de har klart seg i videregående skole.

Jenter har i gjennomsnitt bedre karakterer enn gutter, og barn til funksjonærer har bedre karakterer enn barn til arbeidere og bønder. At jenter og barn til funksjonærer hyppigere har gode karakterer, forklarer et stykke på vei hvorfor de hyppigere har endret planene i retning av mer langvarig utdanning.

Døtre til funksjonærer som i tillegg har gode karakterer, var overrepresentert blant dem som hadde planer om en utdanning ved universiteter og høyskoler i 1991. Ser vi på endringer i planer fra 1991 til 1993, er det nettopp denne gruppen som hyppigst har endret planer i retning av langvarig utdanning, slik at de i enda sterkere grad er blitt overrepresentert blant dem som har planer om universitets- og høyskoleutdanning i 1993.

Tabell 1 viser at 60 prosent holdt fast ved sine planer om å ta høyskoleutdanning fra 1991 til 1993. Flere jenter enn gutter holdt fast ved sine planer. En større andel gutter hadde endret planer både i retning av kortere og lengre utdanning. En større andel barn til arbeidere/bønder enn barn til funksjonærer holdt fast ved planene om høyskoleutdanning. Barn til funksjonærer hadde endret planene i retning av universitetsutdanning i større grad enn barn til arbeidere og bønder.

Andelen som holdt fast ved planene om høyskoleutdanning, var om lag like stor for dem med gode som for dem med dårlige karakterer. Andelen som hadde endret planene til universitetsutdanning, var imidlertid langt større (36 prosent) for dem med gode karakterer enn dem med dårlige karakterer (20 prosent). På den annen side hadde de med dårlige karakterer endret planene til videregående utdanning langt hyppigere (18 prosent) enn de med gode karakterer (4 prosent).

Av dem som hadde planer om universitetsutdanning i 1991, hadde 30 prosent endret planene til kortere utdanning i 1993. Jentene hadde hyppigere planer om redusert utdanning enn guttene, 33 mot 24 prosent. Det var altså

flere gutter enn jenter som endret planene fra høgskole til universitet, og færre som endret planene fra universitet til høgskole. Likevel var andelen jenter med planer om universitetsutdanning fortsatt større enn tilsvarende andel gutter i 1993. Av barn til arbeidere og bønder hadde nesten halvparten endret utdanningsplanene fra universitetsutdanning til kortere utdanning, mens bare ett av fire barn til funksjonærer hadde endret planene i samme retning.

Tabell 1 16-åringer i 1991 som hadde høgskoleutdanning som planlagt høyeste utdanningsnivå i 1991, fordelt etter utdanningsplaner i 1993. Kjønn, fars yrke og karakterer i grunnskolen.

1974-kullet 16 år i 1991 18 år i 1993	Med planer om høgskoleutdanning i 1991				
	Antall	Prosent	Fordelt etter planer i 1993		
			Videre- gående	Høg- skole	Uni- versitet
Alle	494	100	13	62	25
Kjønn:					
Gutter	208	100	16	53	31
Jenter	286	100	11	68	21
Fars yrke:					
Arbeider/bonde	182	100	13	68	19
Funksjonær	284	100	12	59	29
Karakterer:					
Dårlige (5-15 poeng)	340	100	16	62	20
Gode (16-20 poeng)	172	100	4	60	36

Karakterene gjorde store utslag også for dem som hadde planlagt universitetsutdanning i 1991. Av dem med dårlige karakterer hadde 41 prosent endret planer til kortere utdanning i 1993, mot 22 prosent av dem med gode karakterer.

Andelen sønner til funksjonærer som i tillegg har gode karakterer, øker dermed fra 1991 til 1993 blant dem som har planer om universitetsutdanning, mens andelen døtre til arbeidere/bønder med dårlige karakterer reduseres. Endringene i planer fører til flere gutter i de lengste (universitet) og korteste (videregående) utdanningene og flere jenter i mellomlang (høgskole) utdanning.

Årsaken til at de med gode karakterer i større grad enn de med dårlige karakterer i grunnskolen trekker i retning av langvarig utdanning, kan være at de med gode karakterer blir oppmerksom på nye og flere muligheter. De med dårlige karakterer ser hindringer i form av svake karakterer og/eller intellektuell kapasitet, noe som gjør at det ikke er lett å realisere deres opprinnelige planer.

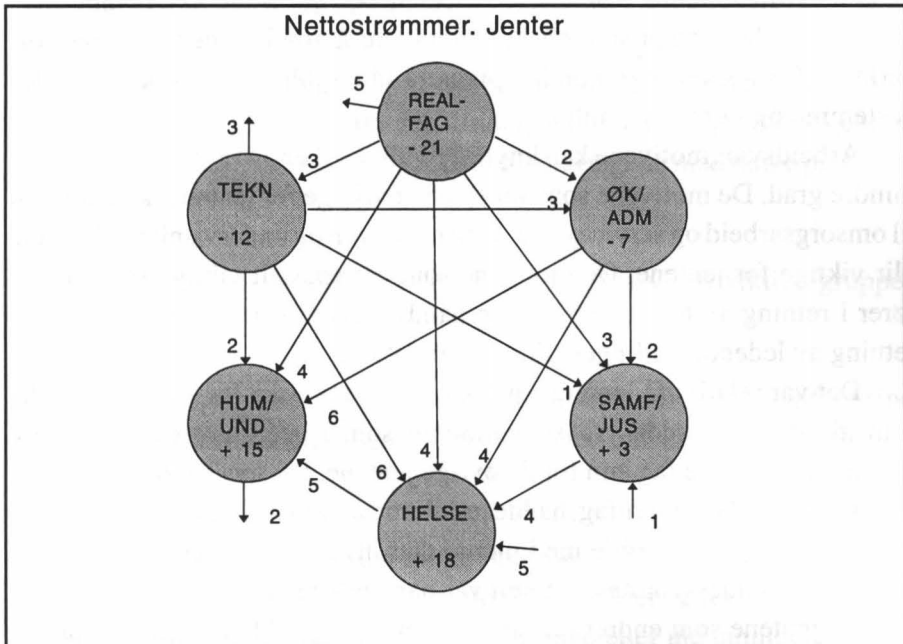
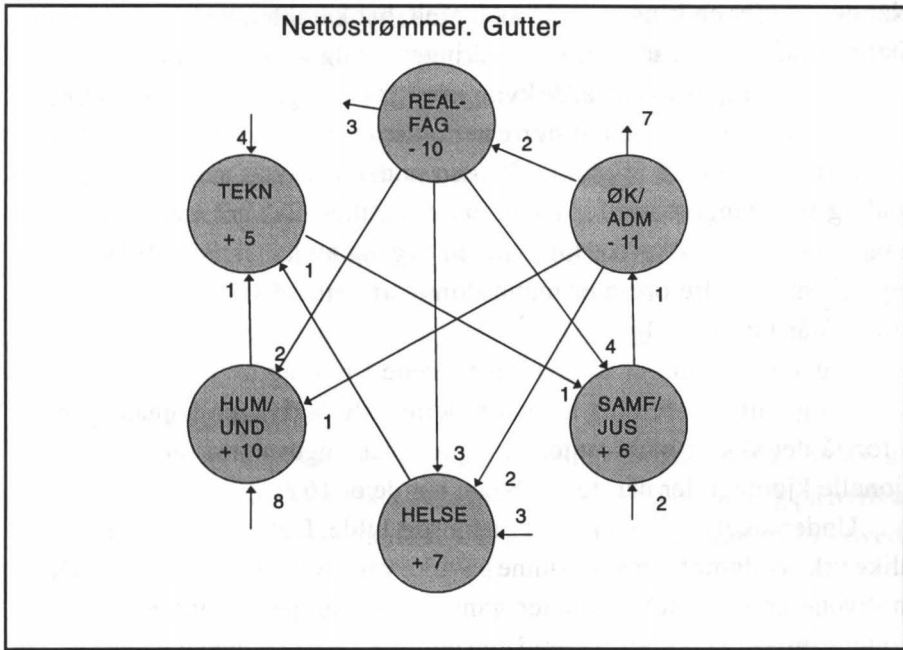
Dette er en beskrivelse av *gruppene* med gode og dårlige karakterer. Undersøkelsen viser at *enkeltindivider* med dårlige karakterer i grunnskolen i mange tilfeller har endret planene i retning av mer langvarig utdanning. Karakterene i grunnskolen bestemmer derfor ikke skjebnen til den enkelte en gang for alle. Det er mulig å forbedre sine karakterer i den videregående skolen, og mange gjør det. Våre betraktninger gjelder med andre ord et statistisk gjennomsnitt av elever med gode og dårlige karakterer.

Endringer i valg av fagfelt

Mange har endret planer om utdanningsnivå, og det gjelder i stor grad også for planer om fagfelt. I undersøkelsen er universitets- og høyskoleutdanning inndelt i 12 fagfelt. Om lag halvparten av de spurte skiftet planer om fagfelt fra 1991 til 1993. Endringene går i mange retninger, men en kan finne at enkelte fagfelt ligger nærmere hverandre enn andre. Endringer kan ofte være fra realfag til tekniske fag, eller omvendt, fra humanistiske fag til undervisningsfag og samfunnsfag, eller omvendt.

Figur 1 viser nettotilstrømming mellom de viktigste fagfelt fra 1991 til 1993. Noen fagfelt har fått større tilstrømning enn avgang. Pilene viser hvilken vei endringene har gått. Nettotilgangen har vært størst til helsevern-fag og undervisningsfag. En langt større andel har planer om utdanning innenfor disse fagfeltene i 1993 enn i 1991. Det har vært nettotilgang til helsefag fra alle fagfelt med unntak av undervisningsfag. Fagfeltene som har tapt tilslutning, er flere. Blant annet har interessen for juridiske fag blitt redusert, men dette må sees i sammenheng med at juridiske fag antagelig var på toppen av en "motebølge" i 1991. Figur 1 viser juridiske fag sammen med samfunnsfag. Samfunnsfag har hatt større nettotilstrømning enn juridiske fag har hatt nettoavgang, slik at det har vært en nettotilgang til disse fagene samlet.

Interessen for realfag ble svekket fra 1991 til 1993. Mange endret planer fra realfag til tekniske fag. Et annet fagfelt som har fått mindre tilslutning fra 18-åringene enn fra 16-åringene, er økonomisk-administrative fag.



Figur 1 Endringer i 1974-kulletts planer om utdanning fra 1991 til 1993. Nettotilgang og nettoavgang. Gutter og jenter.

Når det gjelder endringer i valg av fagfelt, har karakterene liten betydning. Derimot kan det se ut som om endringer i valg av fagfelt er påvirket av kjønnsroller. Figur 1 viser at de kvinnedominerte fagene, helsefag og undervisningsfag, har fått en langt større nettotilstrømning av jenter enn gutter fra de er 16 til de er 18 år gamle. På den annen side har nettoavgangen fra realfag vært langt større for jenter enn for gutter. Det har vært en nettotilgang av gutter til tekniske fag, mot en avgang av jenter. Mannsdominerte fag blir med andre ord mer mannsdominerte etter 18-åringenes valg enn etter 16-åringenes valg.

Når jentene endrer utdanningsplanene i retning av kvinnedominerte fagfelt og guttene i retning av mannsdominerte fagfelt, er det nærliggende å forstå det slik at både jenter og gutter planlegger mer i takt med tradisjonelle kjønnsroller når de er 18 enn når de er 16 år.

Undersøkelsen kan gi et mer nyansert bilde. Det ble også spurt om 36 ulike yrkesvalgmotiver som kunne påvirke valg av utdanning og yrke. Disse motivene er på enkelte punkter ganske forskjellige for gutter og jenter. Jentene ønsker i langt større grad enn guttene å arbeide med mennesker. De vil hyppigere ha en jobb hvor de kan hjelpe andre mennesker, hvor de kan ha kontakt med andre, samarbeide med andre eller treffe nye mennesker. Guttene på den annen side ønsket hyppigere å arbeide med maskiner og verktøy. De ønsket også noe hyppigere å få en jobb hvor de kunne lede, bestemme og få en høy inntekt.

Arbeidsvalgmotivene kan knyttes til ulike yrker og fagfelt i større eller mindre grad. De motivene som var spesielt viktige for jentene, kan knyttes til omsorgsarbeid og serviceyrker. Helsesektoren og undervisningssektoren blir viktige for jentene. De motivene som var spesielt viktige for guttene fører i retning av tekniske yrker og håndverksyrker, men også noe mer i retning av ledende stillinger (Edvardsen 1995).

Det var relativt få jenter som tok sikte på tekniske fag i 1991, men de som gjorde det, hadde yrkesvalgmotiver som i langt større grad gikk i retning av tekniske fag enn for de øvrige jentene. De som ombestemte seg og gikk over til helsevern fag, hadde imidlertid arbeidsvalg motiver som også gikk i retning av å arbeide med mennesker, hvor altså arbeid i helsevernsektoren og undervisningssektoren var passende alternativer.

De jentene som endret planer fra tekniske fag til helsevern fag, hadde motiver som kunne tilpasses begge disse fagfeltene da de var 16 år og ble spurt om arbeidsvalg motiver. Skrittet fra tekniske fag til helsevern fag var derfor kort i en viss forstand. Guttene som endret planer fra tekniske fag til

andre fag, hadde sjelden motiver som gikk i retning av å arbeide med mennesker. Med utgangspunkt i yrkesvalgmotivene ville det ikke være like naturlig for dem å planlegge utdanning som tok sikte på helse- og omsorgsarbeid.

Gutter og jenter som planla tekniske fag i 1991, har yrkesvalgmotiver som passer til tekniske fag. Samtidig har de motiver som også passer til andre fagfelt, og her er det forskjell på gutter og jenter. Gutter og jenter som endrer fagfelt, vil derfor kunne velge ulike alternativer. For jentene betyr det ofte en endring til helsevern fag og undervisningsfag.

Usikkerhet og endringer i planer

Undersøkelsen av ungdoms yrkes- og utdanningsplaner viser at mange av de unge er usikre både på hvilket utdanningsnivå de vil oppnå, og på hvilket fagfelt de vil utdanne seg innenfor. Denne usikkerheten kan ha to hovedårsaker:

- 1) Usikkerhet om hva man egentlig vil, om hva man ønsker å få ut av en jobb, om hvilke jobber eller yrker som passer til yrkesvalgmotivene. Vansker med å velge mellom flere likeverdige alternativer.
- 2) Usikkerhet om man vil oppnå det man ønsker på grunn av ulike hindringer, f.eks. svake karakterer. Undersøkelsen viser at 18-åringene er noe mer spesifikke og realistiske enn 16-åringene med tanke på yrkesvalg.

De unge kan deles inn etter yrkesvalgmotiver. Da vil to viktige grupper være:

- A) De som følger sine interesser, som har kapasitet til å gjennomføre sine valg, og derfor ikke endrer verken planer om utdanningsnivå eller fagfelt.
- B) De som er usikre, men som følger opp signaler fra utdanningssektoren og yrkeslivet. De vil være fleksible i yrkesvalget og legge stor vekt på mulighetene til å få en sikker og varig jobb etter utdanningen.

Mange i gruppe A har arbeidsvalgmotiver som passer til arbeid i helse- og undervisningssektoren. De vil ta sikte på disse sektorene uavhengig av

utsiktene til å få arbeid. De som har endret fagfelt fra andre fagfelt til helsefag eller undervisningsfag fra 1991 til 1993, tilhører derimot ofte gruppe B, og har sannsynligvis vært lydhøre overfor signaler fra arbeidsmarkedet, formidlet gjennom f.eks. skolerådgivere.

Gruppe B, som representerer dem som tilpasser seg arbeidsmarkedets behov, er antagelig så stor at det sjelden vil bli langvarig mangel på folk med ulike typer høyere utdanning, dersom antallet studieplasser i utdanningen er tilstrekkelig. På den annen side kan gruppe B være så stor at altfor mange tilpasser seg signalene fra arbeidslivet. Hvis altfor mange følger et "godt" råd, vil det kunne bli et "dårlig" råd.

Referanser

Edvardsen, Rolf (1991): *Valg av utdanning og yrke*. Betydning av kjønn, sosial og geografisk bakgrunn ved utdannings- og yrkesvalg. Oslo, NAVFs utredningsinstitutt, Rapport 12/91.

Edvardsen, Rolf (1995): *Yrkesvalgmotiver*. Resultater fra en undersøkelse om 16- og 18-åringers utdannings- og yrkesplaner i 1991. Oslo, Utredningsinstituttet for forskning og høyere utdanning, Rapport 4/95.

3 Når "alle" skal studere

Av Tore Neset

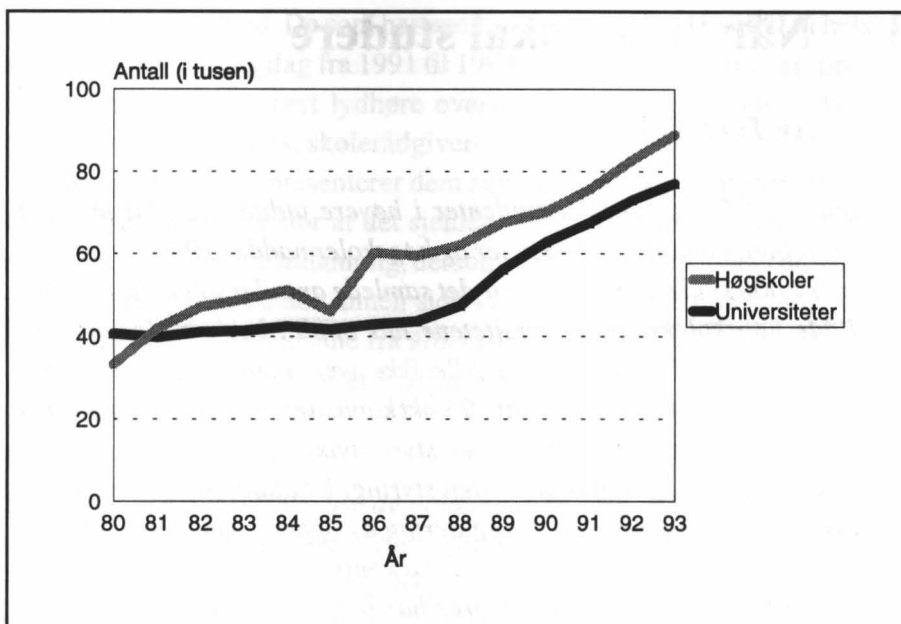
Siden 1980 har antallet studenter i høyere utdanning blitt mer enn fordoblet. Landets universiteter og høgschooler hadde i 1980 i underkant av 74 000 studenter. I 1993 var det samlede antallet steget til 166 000. Både høgschoolene og universitetene har opplevd en eksplosjonsartet tilstrømming. Denne veksten ville ikke vært mulig uten at sentrale myndigheter hadde lagt til rette for økt kapasitet ved lærestedene. Noen vil nok hevde at dette har vært en styrt utvikling. Andre vil tvert imot påstå at utviklingen har vært uten styring. Utdanningsmyndighetenes primære styringsredskap er regulering av opptakskapasiteten. Spørsmålet er om dette er tilstrekkelig for å kontrollere studenttallsutviklingen, eller om også andre faktorer har betydning. For å belyse dette skal vi i denne artikkelen beskrive studenttallsutviklingen i perioden 1980 - 93, med særlig vekt på tilstrømmingen til høyere utdanning.

Høyere utdanning omfatter universitetssektoren og høgschoolsektoren. I utdanningsstatistikken fra Statistisk sentralbyrå (SSB)¹ er universitetssektoren definert som universiteter og vitenskapelige høgschooler, mens høgschoolsektoren omfatter en rekke andre høgschooler. Figur 1 viser utviklingen i studenttall i begge sektorer i perioden fra 1980 til 1993.

I 1980 rommet universitetssektoren knapt 41 000 studenter. Volumet lå lenge stabilt på dette nivået for så å stige brått etter 1988. I 1993 var volumet steget til 77 000. De skolene som i 1980 var definert som høgschooler i SSB's statistikk, hadde det året totalt 33 000 studenter. Studenttallet i høgschoolsektoren steg relativt jevnt gjennom hele 80-tallet², men også her har økningen vært mer markert etter 1988. I 1993 hadde høgschoolene 89 000 studenter.

¹ SSB utgir hvert år publikasjonen "Utdanningsstatistikk" om universiteter og høgschooler og om studenter og lærere ved disse institusjonene. Denne artikkelen er hovedsakelig basert på utdanningsstatistikkene tilbake til 1980.

² Forklaringen på fallet i 1985 er manglende innrapportering til Utdanningsstatistikken fra Bedriftsøkonomisk institutt (BI).



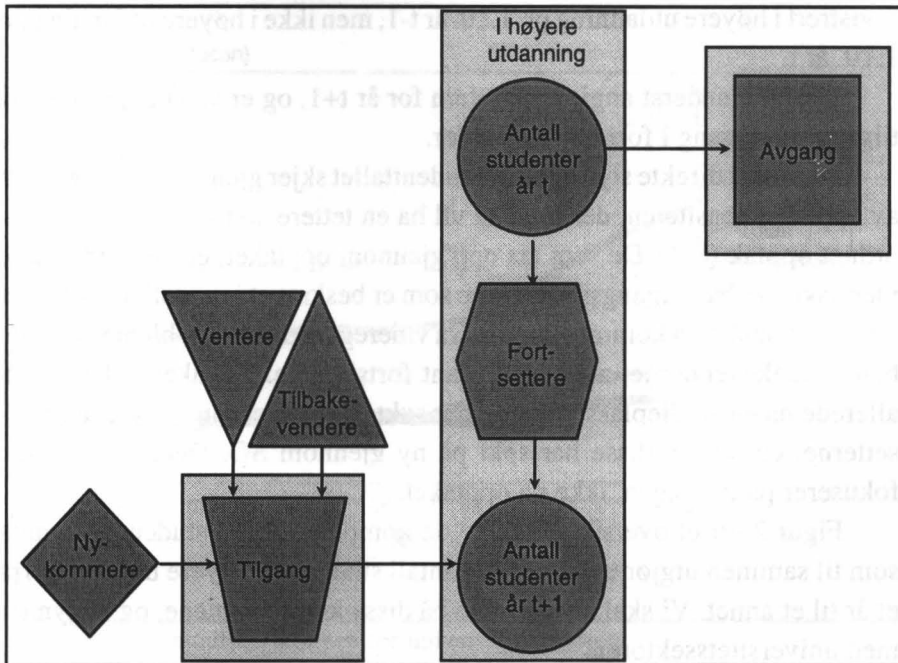
Figur 1 Studenter ved universiteter og høyskoler.

Tilgang og avgang

Utviklingen i det samlede studenttallet bestemmes i prinsippet av forholdet mellom tilgang og avgang, dvs. hvor mange studenter som kommer til og hvor mange som forlater høyere utdanning. Avgangens størrelse bestemmes av tidligere tilgang samt hvor lenge studentene oppholder seg i høyere utdanning. Endringer i gjennomsnittlig studietid har konsekvenser for avgangen og dermed for samlet studenttall. Vi kommer imidlertid ikke til å analysere studietiden nærmere her. Denne artikkelen skal først og fremst belyse tilgangen til høyere utdanning.

Tilgangen kan dekomponeres og beskrives nærmere. Relasjonene mellom de enkelte komponentene kan synliggjøres i en modell. Figur 2 tar utgangspunkt i det samlede antall studenter et gitt år (t), uttrykt ved sirkelen øverst.

Til venstre i figuren finner vi dem som er på vei inn i høyere utdanning. Noen starter studiene direkte etter videregående skole (eller annet opptaksgrunnlag). Vi kan kalle dem "nykommere". En annen gruppe er de som av forskjellige årsaker har utsatt studiestarten framfor å begynne like etter videregående. Vi kan kalle dem for "ventere". Det kan være personer som har søkt og ikke kommet inn, men trenger ikke være det. Siden folk utsetter studiestarten i varierende grad, vil denne gruppen ha en relativt sammensatt



Figur 2 Komponenter i studenttallsutviklingen.

aldersprofil, det er en mer heterogen gruppe enn "nykommerne". En tredje kategori er de som har studert tidligere, og vender tilbake til universiteter og høyskoler etter kortere eller lengre avbrudd. Disse kan vi kalle "tilbakevendere". Summen av nykommere, ventere og tilbakevendere utgjør den årlige tilgangen. I denne artikkelen er tilgangen for år $t+1$ definert som personer som var i høyere utdanning pr. 1.10. år $t+1$, men ikke i høyere utdanning pr. 1.10. år t .

Midt i figuren finner vi dem som fortsetter i høyere utdanning fra det ene året til det neste, det vil si samlet antall minus avgang. Vi kaller dem kort og godt "fortsettere".

Til høyre i figuren finner vi årets avgang. Det kan dreie seg om avbrudd, det vil si studenter som forlater høyere utdanning midlertidig, og det kan dreie seg om endelig avgang, oftest på grunn av fullført utdanning. Det er ikke mulig å skille mellom disse to kategoriene på avgangstidspunktet. Det er også vanlig å skille mellom dem som fullfører et studium og dem som faller fra. I begge disse kategoriene finnes det potensielle tilbakevendere; personer som senere vil vende tilbake til utdanningssystemet, enten for å supplere en ferdig utdanning eller for å fullføre en påbegynt utdanning. Her skal vi behandle avgangen samlet. Avgang for år t er personer som var

registrert i høyere utdanning pr. 1.10. år t-1, men ikke i høyere utdanning pr. 1.10. år t.

Sirkelen nederst angir totalvolum for år t+1, og er altså et produkt av tilgang og avgang i forhold til året før.

Den mest direkte styringen av studenttallet skjer gjennom reguleringen av opptakskapasiteten, der man nå vil ha en tettere styring gjennom Samordnet opptak (SO). De som tas opp gjennom opptaket, er imidlertid ikke identiske med de tilgangsstørrelsene som er beskrevet i modellen. SO vil ta opp blant dem som kommer direkte fra videregående skoler, blant venterne, blant tilbakevenderne, men også blant fortsetterne. Tilbakevenderne kan allerede ha en studieplass, eller de har søkt på ny. Det samme gjelder fortsetterne, en del av disse har søkt på ny gjennom SO. Denne artikkelen fokuserer på tilgangen, ikke på opptaket.

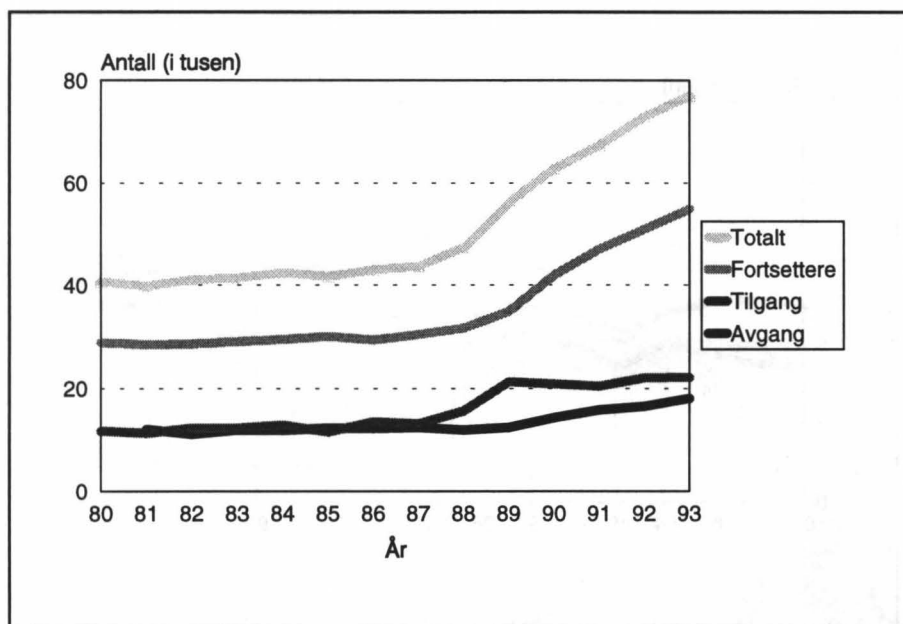
Figur 2 gir et oversiktsbilde av de komponentene i studentstrømmen som til sammen utgjør utviklingen i antall studenter i høyere utdanning fra et år til et annet. Vi skal se nærmere på disse komponentene, og begynner med universitetssektoren.

Universitetssektoren

Som vi så i figur 1, opplevde universitetssektoren en betydelig volumvekst etter 1988. Dette innebærer endringer i tilgangs- og avgangstallene.

Figur 3 viser at tilgangen til universitetene lenge var svært stabil. Gjennom nesten hele 80-tallet lå den årlige tilgangen, som ikke må forveksles med netto tilvekst, på omkring 12 000 studenter. I 1988 steg den til mellom 15- og 16 000. Fra og med 1989 ble tilgangen etablert på et nivå rundt 20-22 000. Vi ser altså at tilgang til universitetssektoren i perioden 1980 - 93 har ligget på to forskjellige nivåer. 1989 representerer et tidsskille som gjør at vi kan snakke om tilgang før og etter 1989, eller 80-talls-nivået og 90-talls-nivået. Litt omtrentlig kan vi si at den årlige tilgangen til universitetene er dobbelt så stor på 90-tallet som den var på 80-tallet.

Det aller meste av tilgangsvæksten kom altså i løpet av et par år, delvis 1988, men særlig 1989. Likevel ser vi at totaltallet fortsatte å vokse også etter at tilgangen flatet ut og stabiliserte seg på nytt. Dette skyldes at studentene som begynner ett år, fyller opp institusjonene flere år. De er tilgang ett år, men kan være fortsettere flere år. Som figur 3 viser, stiger antall fortsettere sterkt på 90-tallet, selv om tilgangen ligger konstant. Det er derfor helt som forventet når avgangstallene ikke holder følge med tilgangstallene



Figur 3 Studenttallsutviklingen for universitetssektoren.

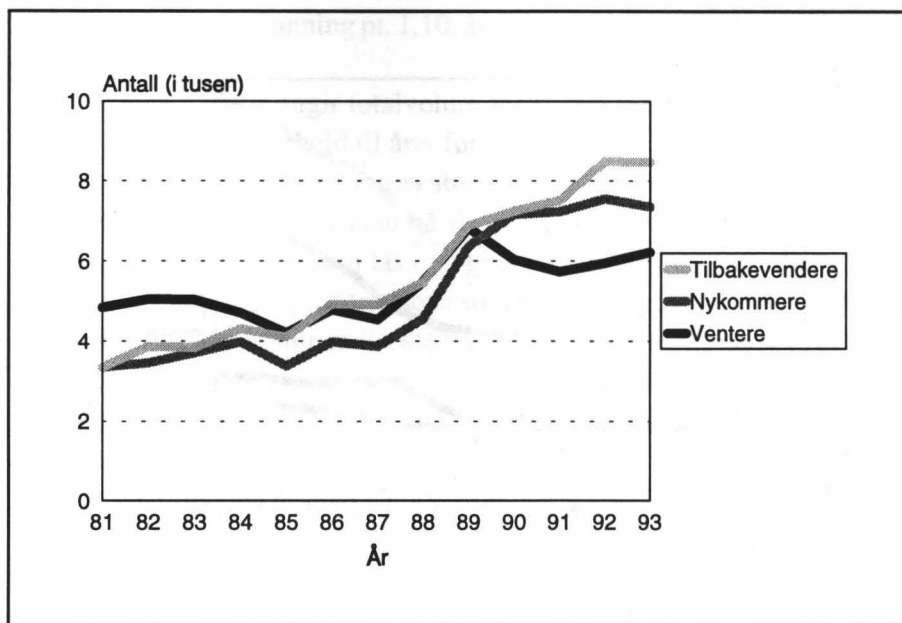
i de nærmeste årene etter tilgangsekspløsjonen. Resultatet har blitt noe nær en fordobling av studenttallet i universitetene fra 1987 til 1993.

Når tilgangen og avgangen er like stor, vil totaltallet ligge konstant. Figur 3 viser at avgangen holdt følge med tilgangen gjennom det meste av 80-tallet, og volumet lå stabilt. Utover på 90-tallet ser vi at flere forlater universitetssystemet, avgangen stiger og nærmer seg tilgangsnivået. Det ser ut til at avgangen kan nå opp i samme volum som tilgangen rundt 1995, forutsatt at tilgangen ikke igjen øker. Samlet tyder figuren på at volumøkningen avtar, og at antall universitetsstudenter igjen kan stabilisere seg, antakelig på et nivå mellom 80 og 90 000.

Tilgangskomponenter i universitetssektoren

Tilgangen kan dekomponeres i nykommere, ventere og tilbakevendere (jfr. figur 2).

Det innbyrdes forholdet mellom komponentene kan ha betydning for samlet volum. Det kan for eksempel tenkes at en nykommer i gjennomsnitt vil oppholde seg lenger i utdanningssystemet enn en tilbakevender, som kanskje bare skal bygge ut en tidligere utdanning. Vi skal derfor se om tilgangsvæksten også har medført endringer i forholdet mellom disse komponentene.



Figur 4 Tilgangskomponenter for universitetssektoren

Figur 4 viser at tilgangøkningen i 1989 bestod av både nykommere, ventere og tilbakevendere i omtrent samme grad. Fra og med 1990 ser vi imidlertid at tilgangens sammensetning endres; det blir færre ventere. 90-åras universitetsstudenter er altså i stigende grad folk som kommer rett fra videregående skole og, ikke minst, tidligere studenter som vender tilbake til studier. Aamodt (1991) har påpekt at endret ventemønster med en redusert tendens til å utsette studiestarten fører til økt press på høyere utdanning. Han understreker at dette bare vil være en midlertidig økning. Da universitetene i 1989 tok imot svært mange ventere, nærmere 7 000, så tok man antakelig unna en del av venterpopulasjonen. Når det i tillegg blir tatt opp stadig flere nykommere, er det rimelig at antall ventere de påfølgende årene reduseres.

Det er forbundet med betydelig usikkerhet å anslå hvilke konsekvenser dette kan få for studenttallet. Hvis vi forutsetter at tilbakevenderne er den gruppen som har kortest studietid foran seg av disse tre, og at både nykommere og ventere kan forventes å ha relativt lange studietider, vil færre ventere få en viss betydning. Nykommerne og tilbakevenderne vil da øke sine andeler, og flere tilbakevendere vil, i henhold til forutsetningen om kortere framtidig studietid, innebære en svak reduksjon av studietiden for studentmassen i universitetssektoren under ett. Dette vil i så fall innebære en reduksjon av studenttallet.

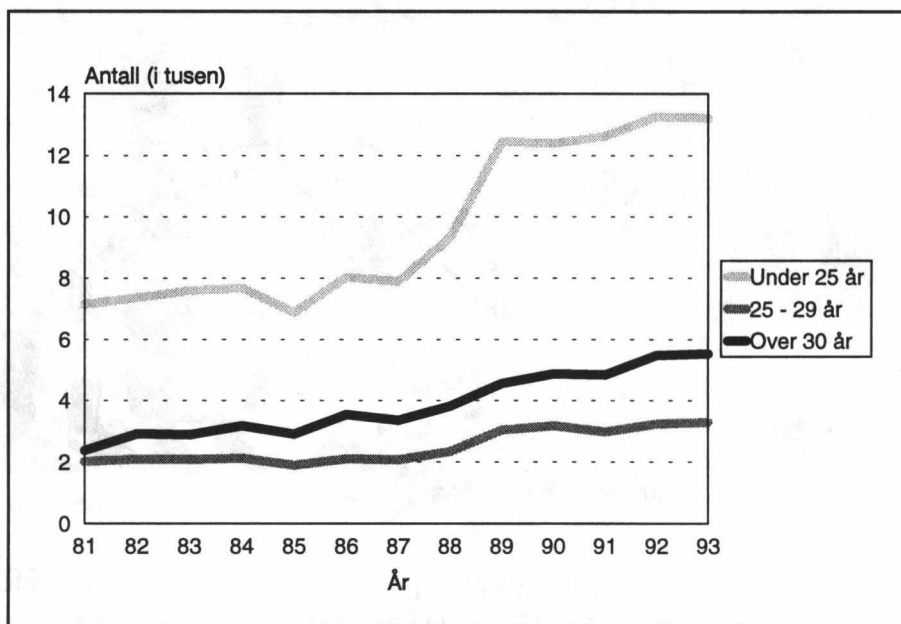


PÅ 90 TALLET TAR LÆRESTEDENE IMOT FLERE TIDLIGERE
STUDENTER OG FLERE SOM KOMMER RETT FRA
VIDERE GÅENDE SKOLE

Yngre universitetsstudenter

En analyse av den aldersmessige sammensetningen av tilgangen vil kunne gi indikasjoner på framtidig studietid og dermed volum. En økning i antallet unge studenter vil sannsynligvis ha andre konsekvenser enn en tilsvarende økning av eldre studenter. Ungdoms studieambisjoner kan forandres raskt, men det synes uansett rimelig å forvente at ungdom under 25 år i gjennomsnitt vil oppholde seg lenger i utdanningssystemet enn de over 30 år (når man ser bort fra tidligere studietid).

Figur 5 viser at i hele perioden 1980 - 93 har tilgangen til universitetssektoren først og fremst bestått av ungdom under 25 år. Tilgangsekspløsjonen i 1989 innebar økt tilgang i alle aldersgrupper, men i absolutte tall ser vi at det var særlig ungdom under 25 år som strømmet til. Av en samlet tilgang til universitetssektoren på 20 000 i 1989, stod de yngste for godt over 12 000. Fra 1987 til 1989 utgjorde de under 25 år drøyt to tredeler av tilgangssøkningen.



Figur 5 Tilgang til universitetssektoren fordelt på tre aldersgrupper

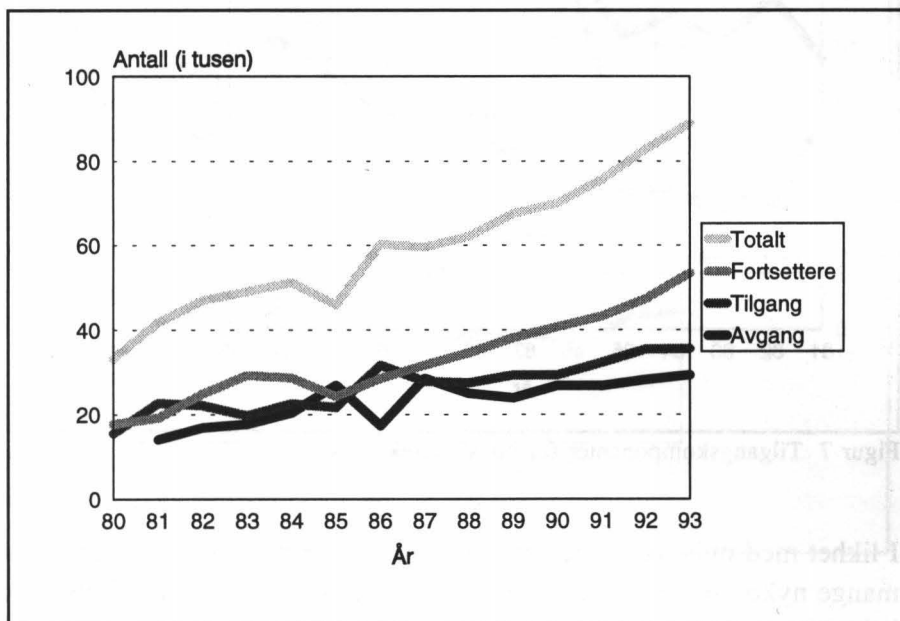
Det har også blitt mange flere eldre studenter. På 90-tallet har universitetene årlig tatt imot omkring 5 000 studenter over 30 år. Likevel har det nok større betydning for framtidig volum at disse institusjonene samtidig mottar 12-13 000 unge under 25 år. De er personer som er i en livsfase som gir rom for

lange studier, og denne gruppen vil sannsynligvis fylle opp universitetene i lang tid framover.

Høgskolesektoren

Mens universitetssektoren opplevde et tidsskille i 1989, er bildet et helt annet for høgskolesektoren. Der har veksten kommet gradvis, uten noe markert vendepunkt.

Studenttallet i høgskolesektoren har ifølge studentstatistikken økt fra 33 000 i 1980 til 89 000 i 1993. Noe av dette er ikke reell tilvekst, men må tilskrives endringer i SSB's statistikk. Fra 1980 til 1981 ble en del videregående utdanning omdefinert til høgskoleutdanning. Den tilsynelatende markerte reduksjonen i studenttall i 1985 skyldes mangelfull innrapportering (jf. fotnote 2).



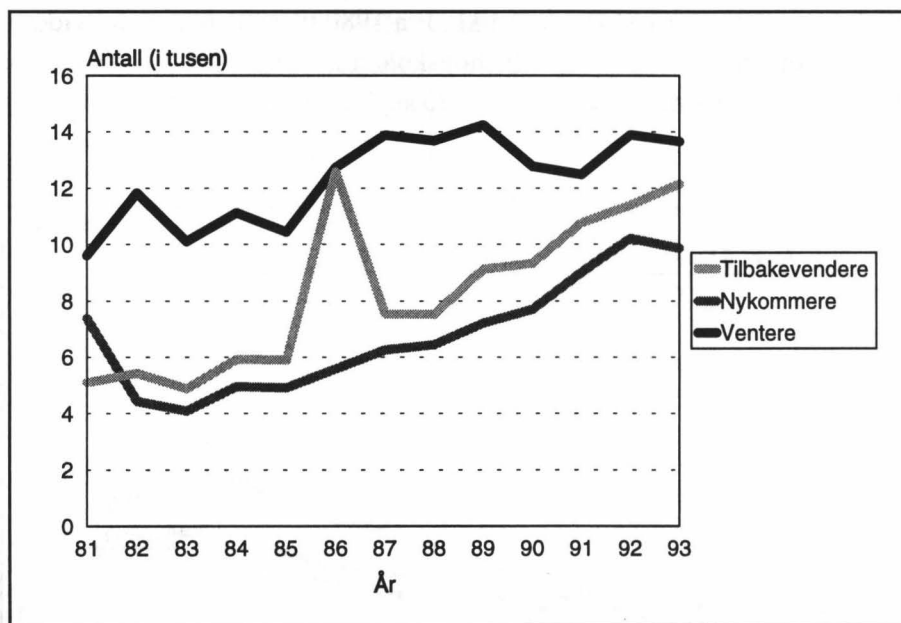
Figur 6 Studenttallsutviklingen for høgskolesektoren

Tilgangen har i perioden fra 1980 til 1993 vokst fra 15 000 til 35 000, og er altså mer enn fordoblet. Differansen mellom tilgang og avgang var nokså beskjeden i hele perioden. Økningen i studenttallet har således vært relativt jevn i høgskolesektoren. Imidlertid ser vi at det på 90-tallet oppstår en større differanse mellom tilgang og avgang, og totaltallet stiger noe mer enn tidligere. Selv om tilgangen skulle stabilisere seg på 1992-nivå de nærmeste

årene, så tyder figur 6 på at vi må forvente en fortsatt stigning i samlet studenttall i høgskolesektoren. 100 000 høgskolestudenter kan være en realitet i løpet av få år.

Tilgangskomponenter i høgskolesektoren

Mens tilgangen til universitetssektoren lenge var sammensatt av tre nokså like store komponenter, har tilgangen til høgskolene hatt en annen sammensetning.



Figur 7 Tilgangskomponenter for høgskolesektoren.

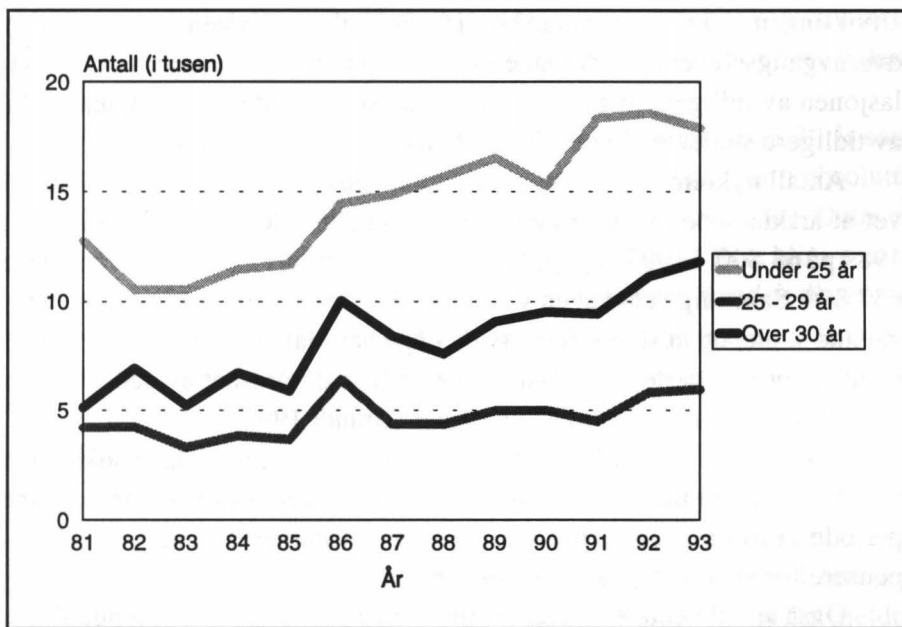
I likhet med universitetene har det i høgskolesektoren vært omtrent like mange nykommere som tilbakevendere³. I høgskolene har det imidlertid hele tiden vært en klar overvekt av personer som har ventet en tid før de har begynt sine studier. Etter studenteksplosjonen har vi sett at universitetene har fått færre ventere blant sine studenter. Tendensen er den samme i høgskolene: det kommer stadig flere tidligere studenter og folk rett fra videregående skole. Høgskolene tar fortsatt imot mange ventere, men deres relative andel av tilgangen reduseres.

³ Økningen i 1986 henger sammen med at en del studenter ved BI ble tatt med først fra dette året.

Flere tilbakevendere i høgskolesektoren kan føre til lavere totalt studenttall i sektoren. Dette er imidlertid svært usikkert og forutsetter at de i mindre grad tar hele, lange høgskoleutdanninger, men kommer til høgskolene for å fullføre en tidligere påbegynt utdanning eller supplere tidligere utdanning med del-utdanning eller enkeltfag. Hvilke studieplaner tilbakevenderne faktisk har, må forbli et åpent spørsmål her.

Både unge og eldre i høgskolesektoren

Det er vanskelig å anslå framtidig volum ut fra tilgangskomponentenes sammensetning. Høgskolestudentenes alder kan være en bedre indikator på framtidig oppholdstid i utdanningssystemet.



Figur 8 Tilgang til høgskolesektoren fordelt på tre aldersgrupper

Tilgangsvæksten i høgskolesektoren har, som vi har sett, vært jevn. Det har heller ikke vært noen dramatisk endring i alderssammensetningen av tilgangen. Som i universitetssektoren er en stor del av tilgangen personer under 25 år. I 1993 var halvparten av tilgangen studenter under 25 år. Men i høgskolesektoren begynner det også mange relativt gamle hvert år. I 1993 var hver tredje nye student i høgskolene over 30 år. Ved universitetene var bare hver fjerde nye student over 30 år. Det blir stadig flere eldre i tilgangen til høgskolene. Dette kan ha sammenheng med at det også blir flere tilbake-

vendere. Dersom vi forutsetter at mange av de eldre studentene er tilbakevendere, og at de i større grad enn andre har økonomiske og andre forpliktelser, kan det synes rimelig å forvente at de vil oppholde seg i utdanningsinstitusjonene relativt kort tid.

På den annen side ser vi at høgskolene fortsatt rekrutterer mange blant de yngste. Når høgskolene på 90-tallet hvert år mottar 17-18 000 studenter under 25 år, er det ca. 7 000 flere enn de samme institusjonene mottok 10 år tidligere. Hvis mange av disse er studenter som vil ta langvarig høgskoleutdanning, kan totaltallet vokse selv om tilgangen skulle flate ut, noe den faktisk gjorde fra 1992 til 1993.

Studenttallsutviklingen i høyere utdanning videre framover

Utviklingen videre framover må ses i forhold til antall potensielle studenter, dvs. avgangselever fra videregående skole (potensielle nykommere), populasjonen av tidligere avgangselever (potensielle ventere) og populasjonen av tidligere studenter (potensielle tilbakevendere).

Antall nykommere er knyttet til antall elever i videregående skole. Vi vet at årsklassene av 19-åringere nå blir mindre, etter å ha nådd en topp i 1989 på 68 800. I 1995 er populasjonen av 19-åringere forventet å være nede i 57 800. Samtidig vet vi at en større andel av årskullene begynner i videregående skole, og at stadig flere av de unge har planer om å studere. I 1991 hadde over halvparten av 18-åringene og hele 85 prosent av dem som tok allmennfaglig studieretning slike planer (Brandt 1992).

Tall fra Samordnet Opptak (1993) viser 20 prosent vekst i søkningen til høyere utdanning fra 1991 til 1993. Årskullsreduksjonen var i samme periode 5 prosent. Samlet må vi forvente at økt studietilbøyelighet vil kompensere for årskullsreduksjonen de nærmeste årene.

Også antall ventere henger sammen med elevtall i videregående skole. I tillegg er det avhengig av antallet som går direkte over i høyere utdanning. I 1989 gikk mange rett fra videregående skole inn i høyere utdanning, og det ble noe færre ventere i tilgangen årene etter. Fra 1992 stiger imidlertid tallet på ventere igjen. Den samlede langsiktige effekten av nykommere og ventere er knyttet til antall studiekompetente og til studietilbøyelighet. Endringer i det innbyrdes forholdet mellom nykommere og ventere har bare tidsbegrenset effekt på studenttallet.

Populasjonen av tidligere studenter har vokst betydelig, og det er derfor flere potensielle tilbakevendere. Dersom de som tidligere har tatt en del utdanning, fortsetter å vende tilbake, vil denne komponenten fortsatt kunne

vokse. På den annen side: dersom stadig flere velger å fullføre en høyere utdanning med en gang, kan behovet for å vende tilbake og for eksempel bygge ut en høgskoleutdanning eller ta et hovedfag likevel bli mindre. Men dette vil nok være en effekt som gjør seg gjeldende først på lang sikt.

Tilgangen til høyere utdanning har økt i alle aldersgrupper, men det har særlig kommet mange ungdommer under 25 år. Den årlige tilgangen for denne gruppen har økt fra knapt 20 000 tidlig på 80-tallet til over 30 000 på 90-tallet. Ettersom de har store studieambisjoner, og hvis lærestedene gir rom for det, må vi forvente mange fortsettere og relativt liten avgang. Utdanningsstatistikken viser at fortsetterne utgjør en stadig stigende andel av studentene. I 1989 utgjorde fortsetterne ca. 59 prosent av alle studenter. I 1993, da 108 000 studenter fortsatte fra året før, var denne andelen steget til 65 prosent. Det er sannsynlig at de mange unge som har kommet inn i høyere utdanning de siste årene, vil bidra til å opprettholde et høyt volum et stykke inn på 90-tallet.

Vi ser imidlertid at det også er svært mange personer over 30 år som kommer til høyere utdanning. Selv om de yngste har økt mest i absolutte tall, så er den relative økningen størst for de eldste (over 30 år). Dette er stort sett ventere eller tilbakevendere. Dersom mange av disse blir i utdanning relativt kort tid, kan dette indikere at vi får en noe mer todelt tilgang til høyere utdanning, dels en stor gruppe unge, som kan bli lenge i utdanning, og dels mange eldre studenter, som muligens blir kort tid i systemet.

Konklusjon

Tilgangen til høyere utdanning ligger på 90-tallet på et høyere nivå enn noen gang tidligere. Universitetssektoren har hatt en brå og markert tilgangsoøkning, mens tilgangen til høgskolesektoren har økt relativt jevnt. Tilgangen har forandret seg, både med hensyn til studentenes alder og når det gjelder forholdet mellom de enkelte typer tilgangskomponenter. Dette er endringer som har konsekvenser for samlet studentvolum, og det er endringer som utdanningsmyndighetene ikke uten videre har kontroll over gjennom sitt primære virkemiddel; regulering av opptakskapasiteten. Kontroll over studenttallet forutsetter en inngående kjennskap til sentrale størrelser som ligger til grunn for den samlede utviklingen.

Samlet volum kan fortsette å vokse selv om tilgangen ligger konstant. For universitetssektoren har tilgangen vært stabil i flere år, mens volumet har vokst. Studentstatistikken synes å indikere en fortsatt vekst i universitetssektoren, men klart svakere enn tidlig på 90-tallet. Høgskolesektoren kan

komme til å vokse videre, fordi avgangen fortsatt er mindre enn tilgangen. Med et grovt anslag kan det se ut til at vi i 1995 vil ha omkring 180 000 studenter i høyere utdanning.

Referanser

Brandt, Ellen (1992): Tolv års skole for alle - og studier for halvparten av de unge? I C. Å. Arnesen & M. Egge (red.): *Utdanning og arbeidsmarked* 1992. Oslo, NAVFs utredningsinstitutt.

Samordnet Opptak (1993): *Opptaksgrenser for universiteter og høyskoler*. Oslo.

Statistisk sentralbyrå: *Utdanningsstatistikk 1980-1993*, Oslo/Kongsvinger.

Aamodt, Per Olaf (1991): Rekruttering og studenttall. I E. Brandt (red.): *Utdanning og arbeidsmarked* 1991. Oslo, NAVFs utredningsinstitutt, Rapport 13/91.

4 Søkelys på studiestarten¹

Av Jens-Are Enoksen

De mange aktivitetene og det store mangfoldet som finnes på universitetet, gjorde den første måneden til en spennende, interessant og morsom tid, hvor hver dag bød på nye aktiviteter og nye mennesker å treffe. Den første måneden på universitetet var helt unik. [...] Nå i måneds-skiftet [oktober-november] er imidlertid tilværelsen på universitetet ikke fullt så behagelig. Jeg opplever at jeg har kommet svært skjevt ut med lesing fra starten av [kanskje på grunn av at jeg var så sosial] og eksamen nærmer seg med stormskritt. Det er en ekkel følelse jeg aldri har opplevd maken til.

Begynnerstudent (19 år) høsten 1993

Begreper som *effektivitet* og *gjennomstrømning* har fått større plass i den norske utdanningsdebatten de siste årene. Flere offentlige utredninger og undersøkelser har pekt på at mange studenter ikke kommer gjennom studiene slik som ønsket, og at mange bruker for lang tid fram til endelig eksamen. For samfunnet, utdanningssystemet og for den enkelte student synes dette som en uhensiktsmessig bruk av ressurser. Selv om det er flere grunner til at studiegjennomføringen er lavere enn ønsket, er det grunn til å anta at mange av problemene som studentene opplever, kan knyttes til studiestarten. Begynnervanskene henger blant annet sammen med uvante arbeidsformer, problemer med å bli integrert i det sosiale miljøet og usikkerhet om egne forutsetninger og hva som forventes av en (Aamodt 1992:7).

For å se nærmere på noen av de utfordringene som studentene møter ved studiestart, og hvordan studentene synes å mestre disse utfordringene, ser vi i denne artikkelen på følgende problemstillinger.

Hva er det studentene peker på som sine største problemer i startfasen av studiet? Med utgangspunkt i dagens situasjon ved Universitetet i Oslo forsøker vi å gi en relativt bred beskrivelse av hva begynnerstudentene opplever som mest problematisk i faglig og sosial sammenheng.

¹ Artikkelen er en sterkt forkortet versjon av del I i *Søkelys på studiestarten*, Utredningsinstituttet for forskning og høyere utdanning, U-notat 2/95, og baserer seg på data fra en spørreskjemaundersøkelse av nye examen philosophicum-studenter ved Universitetet i Oslo, høstsemesteret 1993.

Er det noe mønster i studentenes studiestartvansker som tyder på at det finnes ulike problemprofiler blant studentene - eller varierer startvanskene mer tilfeldig? For noen studenter antar vi for eksempel at studiets faglige innhold eller undervisningsform representerer den største utfordringen, mens andre studenter kan synes at det å finne seg til rette sosialt er det vanskeligste.

Har studiestartvanskene målbare konsekvenser for studiegjennomføring og trivsel? Fører de for eksempel til dårligere karakterer, høyere trekkprosent eller strykprosent ved eksamen, eller går det først og fremst ut over trivselen og følelsen av faglig utbytte i sin alminnelighet?

Først gir vi en kort presentasjon av ulike perspektiver på studiestartvansker.

Ulike perspektiver på studiestartvansker

Studiestartvansker kan generelt knyttes til forhold som enten ligger forut for møtet med universitetet eller kan knyttes til trekk ved lærestedets institusjonelle karakter eller studentmiljø. Den første typen forhold refererer til studentenes personlige forutsetninger og sosial eller kulturell bakgrunn. Evnenivå, studiemotivasjon, verdiorientering, kjønn, alder og familiebakgrunn er eksempler på denne typen variabler.

De institusjonelle karakteristika har å gjøre med størrelse, lokalisering og faglig profil eller grad av faglig spesialisering. Å studere ved et stort lærested gjør det antakelig vanskeligere å finne fram, og kanskje også å finne seg til rette, enn på et lite lærested. Uansett selve utdanningsinstitusjonen vil studentenes hverdag være preget av miljøet. Større byer konkurrerer for eksempel om de unge studentenes tid og oppmerksomhet i en helt annen grad enn mindre tettsteder (Aamodt 1992:11).

Studentmiljøet eller det institusjonelle klimaet spiller også en viktig rolle for studiestarten. Flere faktorer har i denne sammenheng betydning for om begynnerstudenten klarer å tilpasse seg miljøet på en vellykket måte, men den viktigste er utvilsomt den innflytelsen studentene øver på hverandre. Betydningen av å bli kjent med studiekamerater - spesielt i de første månedene - kan antakelig vanskelig overvurderes. Men det har også vært hevdet at den viktigste årsaken til mange problemer nettopp har å gjøre med måten studentene forholder seg til hverandre på. Usikkerhet, ensomhet og mindreverdighetsfølelse er noen av de følelsene som for enkelte studenter kjennetegner dagliglivet på universitetet. Studiesituasjonen oppleves som en stress-situasjon; i stedet for å skape innsikt og arbeidsglede fører den til

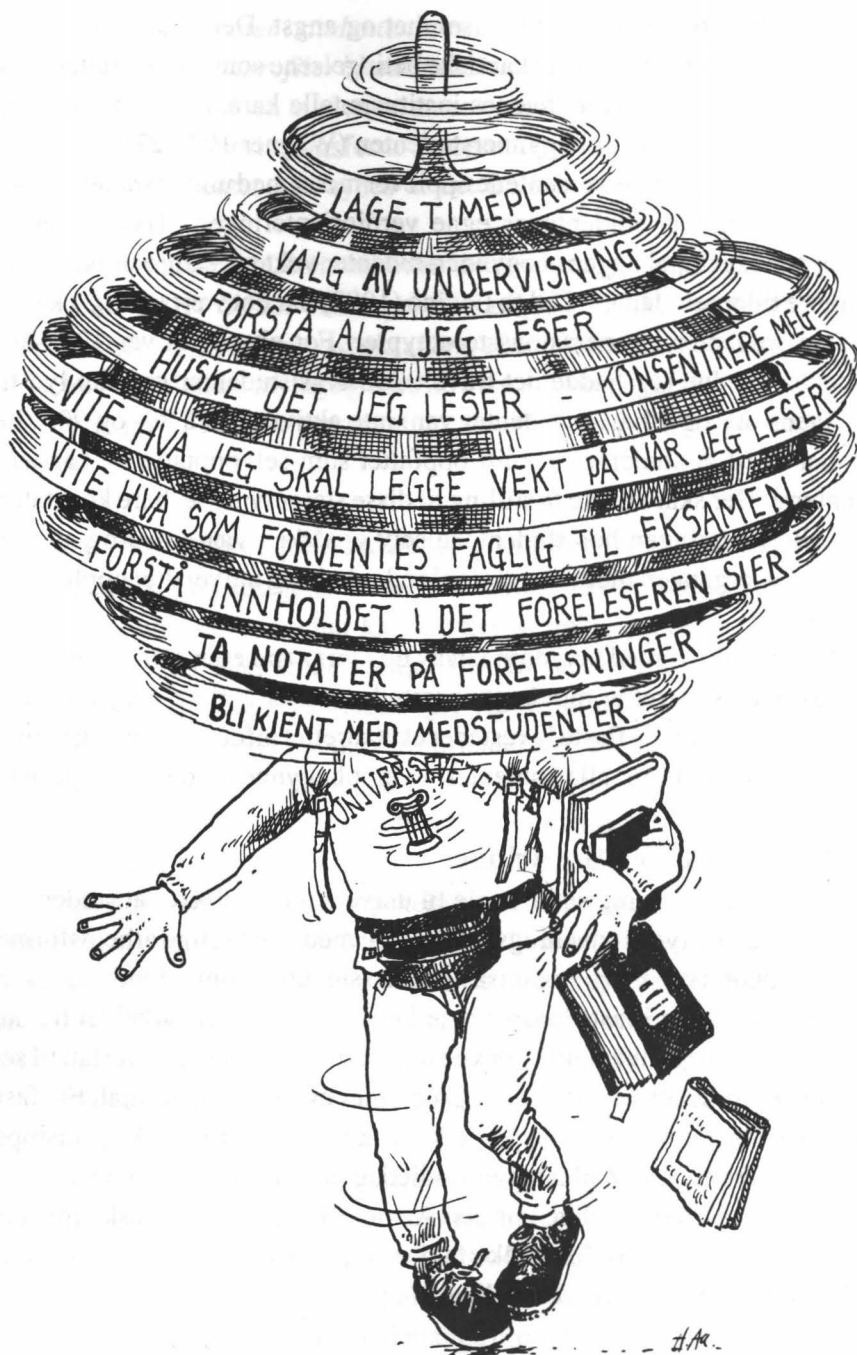
det motsatte: fremmedgjøring, ensomhet og angst. Dette forsterkes av de uklare, utilstrekkelige og ofte kaotiske betingelsene som universitetet tilbyr studentene, dvs at universitetenes institusjonelle karakteristika i seg selv genererer problemer for begynnerstudenten (Wagner 1977:27).

Hvordan begynnerstudentene opplever møtet med universitetet vil også kunne avhenge av studentenes egne verdiorienteringer. Hvilke verdier legger for eksempel dagens begynnerstudenter vekt på, sammenliknet med tidligere tiders studenter? Ifølge Levine (1989) har det vært vanlig å karakterisere studenter i generasjonsstereotyper. For eksempel var 1940-års studenter modne (og hadde det travelt), 50-års studenter gav lite lyd fra seg, mens 60- og 70-års studenter var sinte aktivister. På 80- og 90-tallet kjenner vi til at studenter er blitt oppfattet som selvopptatte og karriereorienterte. Her skal vi ikke ta stilling til disse stereotypene, bare konstatere at verdiorienteringen hos studentene selv også kan være med og avgjøre hvordan overgangen mellom videregående skole og universitet oppleves av den enkelte.

Til slutt tar vi med betydningen av den virksomheten som utdanningsinstitusjonen selv retter mot begynnerstudenten for å gjøre begynnerfasen lettere. I dag driver de fleste læresteder et utadrettet informasjons- og veiledningsarbeid rettet mot alle studenter og mot begynnerstudentene spesielt.

Faglige og sosiale utfordringer

Overgangen fra videregående skole til universitet innebærer at studentene møter en helt ny type utdanningsinstitusjon, med nye faglige arbeidsformer og en ukjent fysisk og organisasjonsmessig utforming. Studenter som tidligere var elever i faste klasser hvor lærerne organiserte arbeidet fra dag til dag, er som begynnerstudenter ved universitetet i stor grad overlatt til seg selv, både når det gjelder praktiske problemer og faglige gjøremål. Fra fastlagte arbeidsmengder med hyppige kunnskapstester er det nå i prinsippet opp til studenten selv å planlegge studiedagen, finne en passende arbeidsrytme og vurdere sin faglige innsats (Aamodt 1992:9). I spørreskjemaet ba vi studentene krysse av for hvilke faglige og sosiale utfordringer de eventuelt hadde opplevd som vanskelige.



STUDIESTARTEN BYR PÅ MANGE UTFORDRINGER
FOR BEGYNNERSTUDENTEN

Tabell 1 "Å komme i gang med ex. phil.-studiet innebærer også en del faglige utfordringer. Har du, eller har du hatt problemer i noen av de følgende situasjonene?" Prosent.

	Uak- tuelt/ Vet ikke	Ikke problem	Litt vanske- lig	Svært vanske- lig	Totalt % (N)
Valg av undervisning	5	48	40	7	100 (1860)
Lage timeplan	5	44	39	12	100 (1881)
Forstå alt jeg leser	1	25	60	14	100 (1878)
Huske det jeg leser	1	12	62	25	100 (1884)
Konsentrere meg	1	20	56	23	100 (1885)
Vite hva jeg skal legge vekt på når jeg leser	1	24	53	22	100 (1884)
Forstå alt foreleseren sier	3	46	41	9	100 (1884)
Forstå innholdet i det foreleseren sier	3	44	48	6	100 (1885)
Ta notater på forelesninger	4	64	29	4	100 (1880)
Vite hva som forventes faglig til eksamen	2	14	55	29	100 (1882)
Komme i kontakt med andre studenter	15	51	26	8	100 (1888)
Bli kjent med medstudenter	8	38	38	16	100 (1885)
Komme i kontakt med lærerne	26	22	25	27	100 (1885)

Tabell 1 viser at 9 prosent hadde opplevd det å forstå hva foreleseren sier som *svært vanskelig*, mens 6 prosent hadde opplevd det som *svært vanskelig* å forstå innholdet i det foreleseren sier. Utfordringer som hovedsakelig gjelder studentenes kognitive funksjoner eller studieforutsetninger synes å representere et større problem enn utfordringer knyttet til undervisningssituasjonen. En firedel av studentene hadde opplevd det som *svært vanskelig* å huske hva de leser og å konsentrere seg. Å vite hva som forventes faglig til eksamen, og å komme i kontakt med lærerne ble oppfattet som *svært*

vanskelig av nesten en tredel av studentene, henholdsvis 29 og 27 prosent. Minst problematisk synes det å ha vært å ta notater på forelesninger, hvor bare 4 prosent har opplevd dette som *svært vanskelig*.

Vi ser at de fleste studentene har opplevd mange av utfordringene som enten *uproblematisk* eller *litt vanskelige*. At noe er *litt vanskelig* er vel bare som forventet eller som det skal være. Slike normale utfordringer kan for eksempel dreie seg om innarbeidelsen av nye arbeidsvaner og utviklingen av selvstendighet og ansvar for egen læringsprosess. Å kunne hankses med slike problemer representerer på mange måter en ferdighet som inngår som en del av den allmenne kompetanse et hvert studium søker å gi. Først når problemene blir mange eller svært vanskelige, antar vi det kan ha negativ innvirkning på studietilværelsen. Hovedinntrykket er derfor at problemene for de fleste studentene ikke er så store. Men kanskje fins det en opphopning av problemer i enkelte studentgrupper? Med andre ord, er det et mønster i studentenes studiestartvansker som tyder på at det fins ulike problemprofiler blant studentene - eller varierer startvanskene mer tilfeldig?

Ulike problemprofiler blant begynnerstudentene

For å undersøke dette gjennomførte vi en faktoranalyse av tabell 1. Formålet med analysen var å forsøke å redusere antall indikatorer på studiestartvansker til et mindre antall underliggende dimensjoner som kunne forklare variasjonen i svarene. På bakgrunn av faktoranalysen ble de opprinnelig 13 problemindikatorerne redusert til 4 faktorer. *Faktor 1* består av indikatorer knyttet til generelle kognitive ferdigheter hos studentene, for eksempel *forstå alt de leser*. Faktoren kan ses på som et uttrykk for graden av *studiemodenhet*, og er således viktig for vurderingen av overgangen mellom videregående skole og universitet. *Faktor 2* knytter seg hovedsakelig til det som skjer i selve *undervisningssituasjonen*. *Faktor 3* dekker den *sosiale dimensjonen*, mens *faktor 4* synes å henge sammen med hvordan studentene klarer å *organisere sin egen studieaktivitet*. De fire faktorene synes å indikere at det blant begynnerstudentene finnes grupper med tildels ulike problemprofiler. Nedenfor ser vi derfor litt nærmere på disse problemprofilene.

Studiemodenhet

Studiemodenhet ble målt ved variablene *forstå alt jeg leser*, *huske det jeg leser*, *konsentrere meg*, *vite hva jeg skal legge vekt på når jeg leser* og *vite hva som forventes faglig til eksamen*. I kommentarene i spørreskjemaet gir flere av studentene også direkte uttrykk for at de synes det faglige innholdet

er vanskelig, og at lærerne enten går for fort fram eller at de ikke forklarer vanskelige ord og uttrykk grundig nok.

Det vanskeligste ved ex.phil. er alle nye fremmedord og begreper. I begynnelsen var det vanskelig å forstå forelesningene fordi foreleserne brukte alle disse ordene (ofte) uten å forklare betydningen, derfor gikk også innholdet meg hus forbi. Dette har bedret seg nå som jeg skjønner ordene.

En viss grunnleggende usikkerhet er forøvrig noe som synes å gå igjen hos flere av studentene i møtet med "det nye".

Vanskelig. Føler meg usikker på hva eksamen krever og føler meg borte i mengden på Blindern Synes at det blir lagt for liten vekt på elevenes egeninnsats i øvingskursene. Er ikke fristet til å studere på Blindern etter ex.phil. .. Alle er så voksne og målbevisste ...

At alle andre er så voksne og målbevisste, kan ses på som et uttrykk for at man føler seg en smule umoden. Wagner (1977) la nettopp vekt på at usikkerhet og mindreverdighetsfølelse var noen av de problemene møtet med universitetssystemet kunne lokke fram. Imidlertid er det tydelig at egenlæring og modenhet varierer mellom studentene. Flere av studentene la faktisk vekt på det positive ved den nye situasjonen, hvor de kanskje opplevde det som interessante utfordringer, det som andre opplevde som problemer, og som i sin tur førte til større frustrasjon og usikkerhet. En tok denne problematikken nærmest "på kornet" på vegne av de studentene som kom rett fra videregående skole:

For min egen del synes jeg det å være begynnerstudent er ganske greit jeg ser mer på problemene til andre studenter. De som kommer rett fra videregående skole, som er vant med et beskyttet miljø, fraværsgrenser, lærere som kjenner deg, kortere prøver i de enkelte fag m.m., vil oppleve overgangen til universitetsstudier som meget stor. De har ofte ingen fra sitt tidligere sosiale eller faglige miljø rundt seg lenger. Og man må lære seg å tenke og lære på en helt ny måte. På videregående skole er fagene avgrenset og du lærer mye faktastoff. På universitetet skal du være kritisk

og du må selv systematisere all informasjon du får. (...) Universitetet må komme mer på banen i de videregående skolene slik at overgangen blir enklere (...) Det bør også legges større vekt på studieteknikk på et tidligere tidspunkt.

Undervisningssituasjonen

Undervisningssituasjonen ble målt ved indikatorene forstå alt hva foreleseren sier, forstå innholdet i det foreleseren sier og ta notater på forelesninger. I det åpne spørsmålet kom det fram at ganske mange av studentene var misfornøyde med undervisningen, og de foreslo også evaluering av forelesere samt lærere på øvingskurs. Samtidig som det fremheves at de sikkert er dyktige i sitt fag, blir det påstått at mangelen på pedagogiske ferdigheter og formidlingsevne gjør undervisningen kjedelig og uninspirerende. Mange mener at å løse oppgaver burde være obligatorisk.

Det viser seg at å forstå hva foreleseren sier tydeligvis er langt lettere enn å forstå hva en leser. Det er noe lettere å forholde seg til utfordringene som ligger i den nye undervisningssituasjonen, enn de nye faglige utfordringer hvor egen modenhet i forhold til universitetsstudiet er viktig. Å forstå innholdet i det foreleseren sier syntes nesten halvparten av studentene hadde vært litt vanskelig. Bare noe over 5 prosent svarte at dette hadde vært svært vanskelig, og om lag 5 prosent syntes det hadde vært svært vanskelig å ta notater på forelesninger.

Hos enkelte av studentene aner man sammenhengen mellom problemer i undervisningssituasjon, studiemodenhet og generell studiemotivasjon. En viss usikkerhet kom stadig til uttrykk, enten direkte eller mer mellom linjene:

Det er ganske mye interessant å lære på ex.phil, men jeg blir lei etterhvert. Det er lett å skulke forelesningene tidlig på morgenen. Lærer mer på øvingskursene. Der holder de seg mer til de lettere ordene, ikke så mange fremmedord. Det er ganske vanskelig å skrive ned for de snakker for fort. Noen bruker overhead som jeg sjelden rekker å skrive av. Liker ikke tanken på at jeg går der for å stå til eksamen. Skulle ønske det viktigste var å høre på og få med seg masse interessant stoff. Det blir så ensformig og stressende bare å rable ned alt læreren sier. Får ikke fulgt så mye med da.

Som nevnt var det en del misnøye med lærerne. Dette er uttrykk for studentenes subjektive vurderinger, ikke en kritisk vurdering av undervisningens kvalitet. På den annen side kan det tyde på at undervisningen kan forbedres:

Jeg er irritert over enkelte forelesere/gruppelederes inkompetanse og unnvikende svar på faglige spørsmål. Tror dessverre ikke for å være realistisk, at universitetet kan gjøre noe med det.

Flere av studentene kommer med forslag som de mener kunne gjøre overgangen mellom videregående skole og universitet noe lettere:

Jeg tror det kunne være en god ide å holde prøveforelesninger ved videregående skoler, for det er egentlig ingen som vet hva de sier ja til når de tar imot en studieplass ved universitetet, og det gjør at man kanskje velger en undervisningsform man ikke liker eller har anlegg for. Personlig er jeg veldig glad for at valget falt på Universitetet i Oslo, for dette er jo noe annet enn treig klasseromsundervisning.

At mange opplever utfordringene som noe positivt, er også her en del av bildet. Antakelig viser dette at noen studenter mestrer utfordringene bedre enn andre. Selv om de står foran de samme utfordringene objektivt sett, opplever de dette som mindre truende og vanskelig:

Bemerkelsesverdig stor overgang fra å ha blitt "matet med teskje" på den videregående skolen, til nå å nærmest måtte "spise maten uten bestikk"! Konklusjon: Jeg har vokst har det bedre med meg selv nå enn da jeg begynte ved UiO.

Sosialt miljø

Sosialt miljø ble målt ved indikatorene *komme i kontakt med andre studenter for å danne kollokviegrupper eller diskusjonsgrupper, bli kjent med medstudenter og komme i kontakt med lærere*. Å komme i kontakt med andre studenter for å danne kollokviegrupper eller diskusjonsgrupper hadde ikke representert noe problem for vel halvparten av studentene. Å bli kjent med medstudenter var litt vanskeligere enn å danne kollokviegrupper. Noe under halvparten svarte at dette ikke hadde vært noe problem. Å komme i kontakt med lærerne var klart den av indikatorene under sosialt miljø som hadde

vært mest problematisk for studentene, noe som er forståelig når man tar det høye studenttallet i betraktning. Kanskje har de fleste ikke engang prøvd å få kontakt. Om lag en tredel svarte at dette ikke hadde vært noe problem, en tredel svarte at det hadde vært litt vanskelig, mens resten svarte at det hadde vært svært vanskelig.

Studentene gir uttrykk for både positive og negative erfaringer med studiemiljøet. Men ensomhet, usikkerhet og mindreverdighetsfølelse går igjen hos mange. At Universitetet i Oslo er stort og upersonlig, representerer tydeligvis et problem for flere i begynnerfasen. Men det er også mange studenter som trekker fram positive erfaringer, og understreker at det er opp til den enkelte å gjøre det beste ut av situasjonen.

Jeg synes det var beinhardt til å begynne med, trivdes ikke i det hele tatt. Selv om jeg var med i en faddergruppe og vi hadde det koselig sammen, ble vi aldri kjent - det ble liksom et pliktløp det verste var å aldri se et kjent ansikt. Nå i dag synes jeg at det går bedre og jeg har funnet meg til rette rent praktisk. Sosialt sett synes jeg nok at dagene på Blindern er temmelig ensomme, men det hender vel at jeg ser et ansikt jeg kan si hei til. Jeg er så heldig at jeg har kjæresten min her i Oslo, og det har vært utrolig viktig for meg. Hadde jeg ikke hatt ham ville jeg vært direkte ensom. Da hadde det nok ikke blitt mer enn ex.phil. på meg for Blindern er ganske kjedelig og upersonlig, ærlig talt.

Selve miljøet på Blindern er bare helt jævlig. Det er ikke mulig å bli kjent med noen for det virker som om folk bare er sammen med venner de går sammen med. Alle skal være så forbanna dype og intellektuelle. Universitetet hadde mange fine aktiviteter i begynnelsen av første uken, men det er ikke sånn du går på hvis du ikke kjenner noen og ikke liker miljøet.

Selvstrukturering

Selvstrukturering ble målt gjennom indikatorene *valg av undervisning* og *lage timeplan*. Om lag halvparten av studentene har ikke opplevd valg av undervisning som spesielt vanskelig. Andelen som har opplevd at det å lage timeplan har vært *svært vanskelig*, er noe høyere enn andelen for valg av undervisning. For mange har det altså vært noe vanskeligere å lage timeplan enn det har vært å velge undervisning. Å *velge undervisning* og å *lage timeplan* er kun to indikatorer på den underliggende dimensjonen; *selvstruk-*

turering. Imidlertid er disse begrenset til semesterstarten. Studentenes egne kommentarer kan derfor gi oss bedre forståelse av både fordeler og ulemper ved den frie undervisningsformen. Som vi skal se blir det lagt vekt på flere sider av dette problemområdet.

Når det gjelder lesning er dette en stor overgang fra videregående skole. Ingen dytter meg lenger - og jeg er vel egentlig litt lei av å lese stoff for å kunne det til en prøve. Jeg tror nok at dere (universitetet) gjør hva dere kan. Det gjør derimot ikke jeg. Ennå ...Flere tiltak tror jeg ville virke "lammende". Man har mer enn nok å henge fingrene i med å sette i gang med lesing.

Uvant å plutselig stå helt alene med alt ansvar osv. Til tider vanskelig å få strukturert seg selv til å lese og jobbe med pensum. Savner tilhørighet til en klasse og det sosiale og nærheten som følger med det. Men studentlivet har så absolutt sine positive sider hvis man ønsker å engasjere seg og utnytte de mulighetene som finnes. Alt i alt så trives jeg godt.

Litt rart å hoppe rett fra videregående skole til universitetet, det er veldig stort på Blindern. Jeg personlig setter pris på å ha blitt student, jeg føler meg fri og det er deilig å bestemme sin egen timeplan. Det er også godt å være ferdig med å lese mange fag, til å konsentrere seg om ett område.

Det var spennende i begynnelsen og det tok ikke så lang tid å bli vant til å gå på forelesninger og å lese selv på lesesalen, selv om jeg fremdeles har litt problemer med å disiplinere meg til det siste. Ellers virker det ganske overfylt på universitetet, men til tross for det virker det meste organisert.

Konsekvenser for studiegjennomføring og trivsel

Som nevnt er mange av studiestartvanskene egentlig normale utfordringer, som for eksempel innarbeidelsen av nye arbeidsvaner og utvikling av selvstendighet og ansvar for egen læring. Å kunne hankses med slike problemer krever mestring og utvikling av ferdigheter. Men hvilke negative virkninger har studiestartvanskene? Har de målbare konsekvenser for studiegjennomføringen? Fører de for eksempel til dårligere karakterer, høyere trekkprosent eller strykprosent ved eksamen, eller går det først og fremst ut over trivsel og følelsen av faglig utbytte i sin alminnelighet?

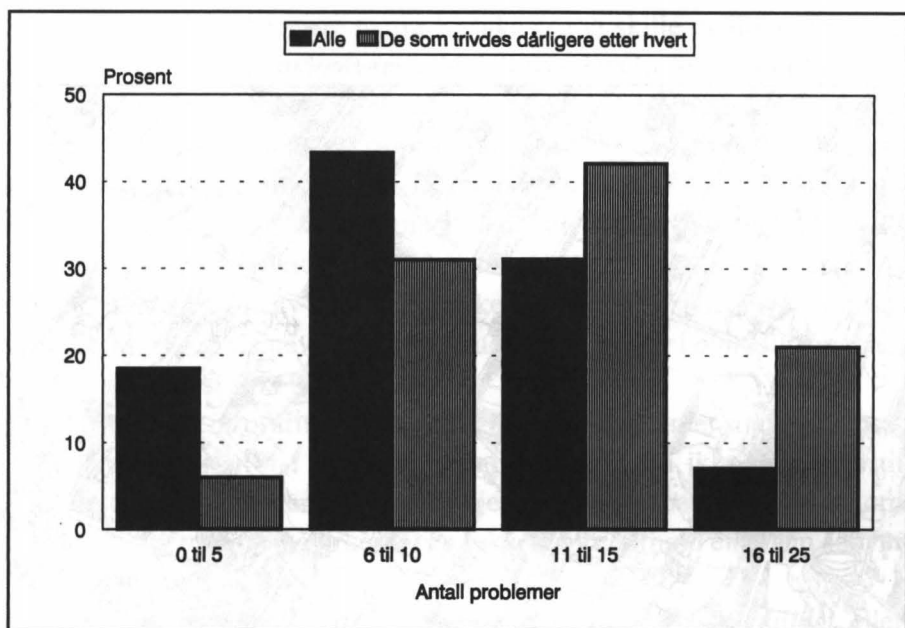
Studiegjennomføring

Studiegjennomføringen kan for eksempel måles gjennom resultatet til eksamen philosophicum. For å undersøke i hvilken grad studiestartvanskene påvirket resultatet til examen philosophicum gjennomførte vi flere multivariate analyser.² Disse analysene viste at det var en sammenheng mellom studiestartvanskene og examen philosophicum-karakteren. De med flest vansker hadde også i gjennomsnitt de dårligste karakterene. Imidlertid kunne noe av denne effekten skyldes at de med dårlige karakterer fra videregående skole hadde større studiestartvansker enn de øvrige studentene. Ved å kontrollere for karakter fra videregående skole, dvs å holde denne konstant når vi så på effekten av studiestartvansker, viste det seg at studiestartvanskene bare hadde en svært liten innvirkning på resultatet til examen philosophicum. Vi fant heller ingen sammenheng mellom studiestartvansker og *trekk før eksamen*. Følgelig er det lite som tyder på at studentenes studiestartvansker har målbare konsekvenser for studiegjennomføringen, målt ved eksamensresultatet.

Trivsel

Kanskje går startvanskene først og fremst ut over studentenes trivsel og følelsen av faglig utbytte i sin alminnelighet? Trivsel er imidlertid et nokså diffust begrep uten presist innhold. De fleste har vel i tankene en totalvurdering av sin egen situasjon rent *psykisk, sosialt og materielt*. Med utgangspunkt i en antakelse om at studiestartvansker reduserer trivselen, har vi sammenliknet den gruppen studenter som trivdes dårligere etterhvert, dvs dem som trivdes dårligere mot slutten av semesteret enn i begynnelsen, med de øvrige studentene. Noe må ha skjedd underveis i semesteret som bidrar til reduksjon av trivselen for den første gruppen. Hypotesen er altså at disse studentene har opplevd flere problemer enn de øvrige studentene. Figur 1 viser resultatet av denne sammenlikningen.

² En mer utførlig beskrivelse av disse analysene finnes i Enoksen 1995:29



Figur 1 Omfanget av problemer hos studenter som trivdes dårligere mot slutten av semesteret, sammenliknet med de øvrige studentene. Prosent.

De som trivdes dårligere etter hvert, er klart underrepresentert i forhold til de øvrige studentene blant de med få problemer, og tilsvarende klart overrepresentert blant studenter med mange problemer. Figuren viser altså at økt antall studiestartvansker fører til en reduksjon i studentenes trivsel.

Oppsummering og sluttkommentar

Begynnerstudentene opplevde de største problemene med utfordringer knyttet til det vi har kalt *studiemodenhet*. Å huske det jeg leser, å konsentrere meg, å vite hva jeg skal legge vekt på når jeg leser og å vite hva som forventes faglig til eksamen, var alle utfordringer som ble opplevd som *svært vanskelig* av ca. en firedel av studentene. En like stor andel hadde også opplevd det som *svært vanskelig å komme i kontakt med lærerne*. Det ser likevel ikke ut til at slike studiestartvansker har hatt særlig negative konsekvenser for studiegjennomføringen, målt ved eksamensresultatet. Som forventet, ser det derimot ut til at studiestartvansker er med på å redusere studentenes trivsel med studietilværelsen totalt sett.



STORT MANGFOLD BLANDT
BEGYNNERSTUDENTENE

Muligens kan det være nyttig å tenke seg et skille mellom *objektive* studiestartvansker og studentenes *subjektive* opplevelse av de utfordringene eller problemene de møter. Datamaterialet viser at både studenter som gjør det svært godt til eksamen, og studenter som gjør det dårlig til eksamen, kan ha opplevd at det var *svært vanskelig å forstå alt de leste*. Førstnevnte, fordi hun har trengt inn i stoffet med stor intensjonsdybde og sammenhengsforståelse som siktemål, mens sistnevnte kanskje bare i liten grad har maktet "å løfte en flik av den akademiske kappe", for å si det med en spissformulering. Bare sistnevnte har hatt studiestartvansker i *objektiv* forstand, hvis vi innfører et slikt skille.

Alle mulige utfordringer, vanskeligheter og problemer som begynnerstudenten står overfor i møtet med universitetet, kan ikke reduseres til effekten av noen få bakenforliggende kjennetegn. Det betyr med andre ord at studiestartvanskene påvirkes av en rekke andre forhold enn dem som er spesielt omhandlet så langt.

For flere av studentene er det tydelig hvordan det *fysiske miljøet*, eller *materiellstrukturen* i videre forstand, legger en demper på utfoldelsesmuligheter og utfoldelsestrang. Mange av respondentene skriver om hvor stort, upersonlig, kaldt eller fremmedgjørende universitetet oppleves (særlig til å begynne med). Flere klager over lite komfortable forhold på grunn av manglende ventilasjon eller dårlig belysning. En person hevder endog å ha gitt opp studiene på grunn av fysiske plager som relateres til de trange forholdene.

Flere studenter gir uttrykk for at ex.phil. nærmest er et *nødvendig onde* de må igjennom, før de kan ta fatt på fagstudiet som virkelig interesserer dem. Slike holdninger til ex.phil. tyder på at studiemotivasjonen for dette delstudiet er meget varierende, og at enkelte faktisk er svært lite motiverte. Samtidig behøver ikke dette bety at de ikke arbeider med faget, nærmest av plikt, men det kan også tenkes at mangel på motivasjon også bidrar til at spesielt de faglige utfordringene som ex.phil. reiser, blir opplevd som vanskeligere enn nødvendig.

Økonomiske forhold medvirker også til hvordan man opplever møtet med universitetet. Det sier seg selv at utenomfaglige aktiviteter kan gå ut over mulighetene til å hankses med faglige og sosiale utfordringer i startfasen. Ekstra arbeid for å opprettholde den nødvendige økonomien er et typisk eksempel på en slik aktivitet. På den annen side kan for eksempel arbeid virke positivt ved at det utvikler selvstendighet, gir nye erfaringer og

kanskje også øker den enkeltes sosiale modenhet. I sin tur kan dette bidra positivt i faglig og sosial sammenheng.

Mange av studentene gav dessuten uttrykk for problemer som er svært *kontekst- og situasjonsavhengige*, dvs. de må ses på bakgrunn av spesielle hendelser eller den enkeltes situasjon i en gitt sammenheng, for eksempel ved sykdom, flytting eller omfattende omsorgsforpliktelser. I dette kapitlet har vi på sett og vis fokusert på noen *utvalgte* sider ved studiestarten, kanskje på bekostning av andre viktige sider. Dette gir oss en påminnelse om *kompleksiteten og mangfoldet* rundt de utfordringer som studiestarten synes å representere for mange begynnerstudenter.

Referanser

Enoksen, Jens-Are (1995): *Søkelys på studiestarten*. Oslo, Utredningsinstituttet for forskning og høyere utdanning, U-notat 2/95.

Levine, Arthur (1989): *Who are Today's Freshman*, I M.Lee Upcraft m.fl.: *The Freshman Year Experience*. San Francisco, Jossey-Bass.

Wagner, Wolf (1977): *Angst og bluff på universitetet*. København, Tiderne skifter.

Aamodt, Per Olaf (1992): *Examen Philosophicum: Studieforbereidelse eller bare en overgangsrite?* I Lisbet Berg (red.): *Begynnerstudenten*. Oslo, NAVFs utredningsinstitutt, Rapport 8/92.

5 Når studiekvalitet blir et krav¹

Av Rita Karlsen og Bjørn Stensaker

Studiekvalitet er et begrep som er vanskelig å definere. Begrepet omfatter svært mye, noe som gjør at arbeidet med å forbedre kvaliteten på en utdanning i første omgang kan synes uoverkommelig. I denne artikkelen søker forfatterne å nyansere og utdype studiekvalitetsbegrepet. Ved å gå inn på enkelte områder i utdanningen; i organiseringen av studiet, i organiseringen av undervisningen og i utdanningens kompetanse i forhold til arbeidslivet, fremmes noen sentrale faktorer som er viktige i arbeidet med å forbedre studiekvaliteten. Forfatterne hevder at arbeid med forbedring av kvaliteten bør starte på avgrensede områder.

Innledning

Kvalitet er for tiden et svært aktuelt tema. Det snakkes om kvalitet i offentlig tjenesteyting, i privat industriproduksjon, såvel som innenfor høyere utdanning. Samtidig synes det vanskelig å oppnå enighet om hva kvalitetsbegrepet faktisk inneholder. I industrien og på ulike næringsområder har såkalte standarder vokst frem. Disse standardene oppfattes imidlertid enten for eksakte, og derav for snevre slik at de hemmer nytenkning og utvikling, eller for upresise slik at de gir rom for tolkning. Et kjennetegn ved disse standardene er at alle ledd i produksjonsprosessen skal være gjenstand for kontroll, slik at kunden får større tiltro til det ferdige produktet. Hensikten er at kvalitetsarbeidet integreres i produksjonen.

På mange måter kan man si at dette til en viss grad allerede er oppfylt innen høyere utdanning. Det stilles kvalitetskrav til det faglige personalet. Studentene må ha en viss kvalitet for å komme inn på et gitt studium. Eksaminere underveis skal sjekke at progresjonen og nivået er til stede, og det endelige vitnemålet skal si noe om det ferdige produktet: kandidaten. Samtidig kan man spørre seg om dette er nok. En student kan f.eks. få gode karakterer på sine studier på tross av dårlige lærere. Og selv om det kan sies at lærerne indirekte blir kontrollert gjennom studentenes eksamen, er ikke

¹ Denne artikkelen bygger på en rapport om kvalitet i høyere utdanning som er under utarbeidelse ved Utredningsinstituttet (red: Rita Karlsen og Bjørn Stensaker).

dette den beste kvalitetskontrollen man kan tenke seg. Mange forhold på våre universiteter og høyskoler har innflytelse på det endelige studieresultatet, men det er begrenset hvilke av disse elementene det blir ført tilsyn med gjennom eksamensordningen. Det er imidlertid et kjent fenomen innen evaluering at evalueringen hovedsakelig omfatter det som er målbart, som faktakunnskap og konkrete ferdigheter. Noen av de evalueringer som har vært foretatt i de siste år, f.eks. MUT-prosjektet (Mål och utvärdering) i Sverige med sluttrapport i 1973, OMI-prosjektet (Oppfølging av Mønsterplanens intensjoner) med sluttrapport i 1982 og OECD-vurderingen av det norske utdanningssystemet fra 1988, har det til felles at studentprestasjoner har vært sentrale som grunnlagsinformasjon om kvaliteten til de aktuelle utdanningene. Denne tradisjonen vil vanskelig kunne brytes, og det er heller ikke sikkert at den bør det. Men det er ingen tvil om at også andre sider av utdanningen må frem i en evaluering.

Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet satte i 1992 i gang et 5-årig pilotprosjekt om kvalitet i høyere utdanning, som Utredningsinstituttet har det administrative og faglige ansvaret for. Utgangspunktet for dette prosjektet er at en nasjonal evalueringstrategi må bygge på det som lar seg måle, og det må konstrueres strategier for vurdering av verdier og kvaliteter som det ikke er enkelt å lage målbare størrelser av.

For å få et bedre tak på studiekvalitetsbegrepet kan det derfor være fornuftig å dele begrepet opp i mindre bestanddeler. En nyansering av begrepet vil kunne medføre at kvalitetsutviklingen enklere kan konsentreres om utvalgte områder, og at institusjonene kan starte forbedringsarbeidet med et avgrenset prosjekt. Studiekvalitetsutvalget, som var et offentlig utvalg ledet av universitetspedagogen Gunnar Handal, ble oppnevnt etter at Hernesutvalgets innstilling (NOU 1988:28 «Med viten og vilje») hadde tatt til orde for at det er behov for en kvalitetsøkning i høyere utdanning. Hernesutvalgets oppmerksomhet på en rekke kjennetegn ved studietilbud, undervisning og læringsmiljøer (prosesskjennetegn) førte derimot ikke til noe forsøk på å gi en allmenn, sammenfattende definisjon av hva kvalitet i høyere utdanning er. Heller ikke Studiekvalitetsutvalget, som leverte sin innstilling i 1990, så det som formålstjenlig å søke å utarbeide noen slik definisjon, men valgte å problematisere begrepet på en reflektert måte. Studiekvalitetsutvalget brukte en analytisk oppdeling av studiekvalitet i kategoriene *rammekvalitet* (ressurser, strukturer), *inntakskvalitet* (forkunnskaper og andre forutsetninger hos deltakerne), *programkvalitet* (studietilbud, undervisning) og *resultatkvalitet* (læringsresultatet).



HVORDAN MÅLER MAN STUDIEKVALITET ?

I denne artikkelen eksemplifiserer vi noen av disse kategoriene av studiekvalitet ved å gripe fatt i tre avgrensede områder i en utdanning, nemlig; organisering av studiene, organisering av undervisningen og utdanning og kompetanse for arbeidslivet. Her vil organisering av studiet og organisering av undervisning tilhøre kategorien programkvalitet, mens utdanningens kompetanse i forhold til arbeidslivet i denne sammenheng kan plasseres i kategorien resultat-kvalitet. Likevel vil ikke begrensningen til program- og resultat-kvalitet tilsi at man utelater forhold ved ramme- og inntakskvalitet. Ressurser, regler, strukturer (rammekvalitet) og aktørenes forkunnskaper og forutsetninger (inntakskvalitet) kan for en utdanning betraktes som faste størrelser. De er gitt i utgangspunktet og vil være retningsgivende for innholdet i utdanningen (eller for program- og resultat-kvaliteten). Men selv om de betraktes som faste størrelser, har de betydning for studiekvaliteten, og det sentrale er å etterspore hvilke sammenhenger som finnes. Vi vil derfor sette søkelyset på hva som er viktig når ulike deler av utdanningen skal kvalitetsutvikles, samtidig som vi søker å synliggjøre hvordan noen av de forskjellige komponentene i kvalitetsbegrepet griper inn i hverandre.

Organisering av studiene

Organisering av et studium er som oftest et resultat av en rekke kjennetegn ved det aktuelle studietilbudet, undervisningen og læringsmiljøet (prosess-kjennetegn). Imidlertid er det klart at denne organiseringen har en plan eller intensjon som utgangspunkt, og at prosessen påvirkes av hva man har i sikte (Gundem 1990). I høyere utdanning er organiseringen av studiet hovedsakelig institusjonenes eget ansvar, mens studietilbudene er sentralt bestemt. Departementet ønsker ved dette å regulere de tilbud som gis, slik at ikke hver region satser på å være selvforsynt, mens lærestedenes frihet opprettholdes i hvordan de løser de tildelte oppgavene (St.meld. nr. 40, 1990-91).

Denne friheten til selv å organisere et studium har blant annet medført at vi har fått ulik organisering innen ett og samme studium, og selvfølgelig innen forskjellige studieretninger. Disse forskjellene kan eksemplifiseres og problematiseres ved en profesjonsutdanning som medisin og et studium innen humaniora. I hvilken grad bør f.eks. medisinutdanningen avveies mellom praksis og teori? Hvor standardisert skal undervisningen være i et medisinstudium versus et studium innen humaniora? Svarene på disse spørsmålene vil bli forskjellige fordi utdanningene har ulike funksjoner i samfunnet. En lege og en filolog har ulike oppgaver som skal utføres, og

ikke minst forskjellige forventninger knyttet til sin kunnskap. Med dette utgangspunktet er det ikke uventet at det eksisterer forskjellige kvalitetsmål hos grupper som medisinere og filologer: i noen studier er standardisering og nøyaktighet det som vektlegges, i andre studier står samfunnskunnskap og tolkning sentralt.

Hvordan studiet organiseres vil derfor være avhengig av en rekke faktorer. Det kan være organisering ut fra generell kompetanse, disiplin- eller fagorganisering, sosiale aktiviteter eller problemorientert organisering, organisering med vekt på prosessorienterte ferdigheter eller organisering ut fra individuelle behov og interesser (Saylor og Alexander 1974). Vi kan identifisere tre faktorer av vesentlig betydning hvis studieorganiseringen skal vurderes nærmere:

For det første finner man at det eksisterer ulike akademiske tradisjoner mellom ulike land og mellom ulike institusjoner. Mens f.eks. Tyskland har en tradisjon for at studentene har ansvar for egen læring, har USA tradisjon for at læringen er institusjonens ansvar. I Norge eksisterer det ulike akademiske tradisjoner mellom f.eks. universitetene og de regionale høyskolene, men likevel har den tyske tradisjonen hatt sterk gjennomslagskraft i den offentlige skole. Med de nye reformene, fra grunnskole til høyere utdanning, kan det imidlertid se ut som om denne tradisjonen er i ferd med å endre seg. Studentene skal ikke lenger «ansvarsløst» få velge fritt mellom fag og studieretninger, men i sterkere grad tvinges inn i eksternt definerte utdanningsmønstre.

For det andre er det forskjell mellom de ulike fag med hensyn til kunnskapens anvendelighet og det man kan kalle kunnskapens «sannhetsgrad». Det er stor forskjell på å studere mennesker som bærer av intensjoner, og mennesker som bærer av nyre. Kunnskaper innen medisin kan f.eks. gi konkret innsikt i hvordan ulike sykdommer kan helbredes, informasjon samfunnet i stor grad har tiltro til. Kunnskaper innen humaniora er som regel ikke anvendelig på samme måte hos det brede lag av befolkningen, og vinner derfor ikke like lett tiltro eller konsensus i samfunnet.

For det tredje finnes det ulike studiestrukturer. Bernstein (1975) skiller mellom studier med løs struktur og fast struktur. Utdanninger med en fast struktur har (mange) organiserte forelesninger, gruppearbeid og eventuelt laboratoriearbeid, gjerne med klart atskilte fagmoduler med sterkt regulert kunnskapsoverføring. På den annen side vil utdanninger med løs struktur ha stort innslag av selvstudier fra studentenes side, der fagmodulene glir mer

over i hverandre, og hvor studentene forventes å bidra med egen forståelse og forklaringer på fenomener knyttet til kunnskapsoverføringen.

De ovennevnte faktorer kan ha ulik betydning for det studieutbytte den enkelte student har. Egenskaper som modenhet og kreativitet kan være ett resultat av fri organisering av et studium, der ansvaret for læringen er opp til den enkelte student. Motsatt kan gjennomstrømningen være bedre på et studium med fastere organisering, der institusjonen tar et større ansvar for studentenes læring. Ser man på ulike mål på studieresultat, finner man f.eks. at medisinstudiet gir større mulighet for en relevant jobb enn filologistudiet, men at filologene har større personlig utvikling og større evne til å arbeide selvstendig². Dette tilsier at fagenes ulike kunnskapsinnhold og studienes særpreget får følger for den type kompetanse studentene tilegner seg, samtidig med at ulike studieresultat ikke enkelt lar seg forene.

Studier rekrutterer også ulikt og har ulike rammebetingelser. Dette må nødvendigvis gi seg forskjellige utslag i hvordan studiene organiseres. I dag er raskere progresjon en klar politisk målsetting. Mange medisinerer gjennomfører sine studier på normert tid, og de trives også stadig bedre med studiene i løpet av prosessen. Filologistudiene tar derimot lang tid, og studentene opplever ikke å trives bedre i løpet av studieprosessen. Likevel opplever filologene å ha et bedre utbytte av studiene, der spesielt modning og selvstendighet blir trukket frem, og en større andel av filologene enn medisinerne er fornøyd med valg av studium. Utfordringen for ulike studier er å finne organiseringsformer som også kan ta vare på og utvikle viktige egenskaper hos kandidatene - så som modenhet og selvstendighet.

Vi har i det ovennevnte brukt medisin- og humaniorastudier som eksempler. De er to disipliner som er vanskelige å sammenligne. Likevel fremkommer det forskjeller mellom dem som gir grunn til ettertanke; mens medisinerne skårer lavt på evne til kritisk tenkning, skårer de høyt på evnen til å tilegne seg faktakunnskap. Motsatt har vi at humaniorastudentene skårer lavt på tilegning av faktakunnskap og høyt på evnen til kritisk tenkning. Kanskje disiplinene likevel har noe å lære av hverandre?

² Data hentet fra prosjektet «Studieløpet» ved Utredningsinstituttet, som var basert på en spørreskjemaundersøkelse av alle (utenom NTH) som avla en høyere universitetsgrad i løpet av 1990.

Organisering av undervisningen

Høyere utdanningsinstitusjoner har frihet til selv å velge metoder for undervisning. Til forskjell fra f.eks. grunnskole og videregående opplæring eksisterer det ingen retningsgivende mønsterplan, det er opp til institusjonen eller faget å velge og vurdere undervisningsmetoder. I praksis vil undervisningsmetodene i høyere utdanning avgjøres av den enkelte lærer, og innenfor deler av høyere utdanning vil dette kunne komme til uttrykk ved at studentene velger lærested etter lærerne (f.eks. innenfor utøvende utdanninger som musikk), eller at studentene (spesielt innenfor de frie universitetsstudiene) ikke møter opp på forelesninger de mener er for «dårlige» eller lite relevante.

Det er ingen tvil om at lærerens faglige og pedagogiske kvalifikasjoner er sentrale for kvaliteten på undervisningen som gis, men lærerne vil også være begrenset av ulike rammefaktorer. Rammefaktorene kan komme til uttrykk både gjennom lærestedets infrastruktur (tilgang på materielle ressurser som bibliotek, grupperom, lesesaler, undervisningsrom, PC, laboratorier, nærhet til sentrale miljøer) og gjennom lærestedets «klima» for gode arbeidsforhold (samarbeid, tilgang til beslutningsprosesser, fagets eller utdanningens stilling på institusjonen, etterspørselen etter kandidater på arbeidsmarkedet, lærernes og studentenes tilstedeværelse, lærergruppens kvalifikasjonsprofil i forhold til mål og innhold i utdanningen, planer og muligheter for kompetanseutvikling). Å heve undervisningskvaliteten stiller krav om at både den enkelte lærer og lærerkollegiet har et bevisst forhold til egen og lærestedets undervisningsprofil. Enhver arbeidsmåte innebærer et valg - velger man å forelese (hovedvekt på monolog), vil denne læringsformen kunne gjenspeiles når studentene videreformidler kunnskapen. Det kan være vanskelig å stille krav til studentene om at de skal være kritiske, nytenkende, skrivekytne, kreative osv. når de i årevis har vært passive mottakere.

Undervisningsmetodene må velges ut fra de sentrale målsettingene med studiet/faget, studentenes forutsetninger, faginnhold og rammebetingelser. Samtidig er kanskje det viktigste at man vurderer ulike arbeidsmåter opp mot hverandre, og setter et kritisk søkelys på de ulike metodenes idégrunnlag. Hva er metodens sterke og svake sider? De fleste læresteder er nokså ubevisst havnet i et undervisningsmønster som er vanskelig å bryte. Studier (f.eks. Arfwedson 1986) viser at selv fysiske endringer ikke nødvendigvis fører til gjennomgripende endringer i undervisningsmønsteret.

I pedagogisk teori blir det ofte fremhevet at man i metodevalg må ta hensyn til visse prinsipper. For grunnskoleundervisning (grunnlaget er like gjeldende for høyere utdanning) lanserte Mursell i 1946 en rekke prinsipper for meningsfull læring. Disse prinsippene tilpasset Bue (1953) til norske forhold, og i dag fremstår de som det såkalte MAKVIS (metoder for Motivering, Aktivisering, Konkretisering, Variasjon, Individualisering og Sosialisering). Denne form for generalisert viten om undervisning er grunnlaget for utvikling av kvalitet i undervisningen, men samtidig har vi hatt liten tradisjon for å stille slike pedagogiske krav til høyere utdanning. Dette er imidlertid i endring. Ved ansettelse til faglige stillinger ved universitet og høyskoler skal også de pedagogiske kvalifikasjoner vurderes. I mange år har vi innenfor høyere utdanning tatt det for gitt at lærernes faglige kvalifikasjoner vil veie opp for eventuelle mangelfulle pedagogiske evner. Problemet er at kjennskap til teorier om pedagogikk er ingen garanti for et godt resultat - i teorien kan en være en god pedagog, praksisen kan vise det motsatte. Metoder for å måle pedagogiske kvalifikasjoner er f.eks. å innføre prøveforelesninger, la aktuelle kandidater utarbeide undervisningsplaner, samtidig med at man retter oppmerksomheten mot generalisert viten om undervisning i tilsettingsprosessen.

Studerer man det faglige personalets/lærernes kompetanse og interesse for undervisning, fremkommer det en rekke interessante forhold³: De fleste lærere synes å være mer interessert i forskning enn i undervisning, selv om de fleste ønsker å ha litt undervisning og veiledning i tillegg til sin forskningsaktivitet. Blant lærere på universiteter er det ingen som trives best med bare undervisning. Hvilke mulige konsekvenser kan slike holdninger ha for undervisningen?

Man skulle tro at tid brukt til forskning kommer studentene til gode gjennom den undervisning som blir gitt dem. Målsettingen om forskningsbasert undervisning er nettopp ment å skulle være et fruktbart utgangspunkt i undervisningen, der lærerens egen forskning og forskningsresultater skal danne en symbiose mellom lærer og studenter. Samtidig har forskning vist at denne symbiosen er relativt svak. At man har forskningskompetanse betyr altså ikke at man også er kompetent til å undervise. Spesielt unge universi-

³ Data er hentet fra intervjuer med universitetslærere i fysikk og nordisk språk og litteratur ved Universitetet i Oslo foretatt i 1990-91, samt en spørreskjemaundersøkelse til samtlige ansatte ved våre fire universiteter i 1992, utarbeidet og gjennomført av Jens-Christian Smeby ved Utredningsinstituttet.

tetslærere synes lite opptatt av undervisning. En årsak til dette er at de er i ferd med å etablere seg som forskere.

Det synes med andre ord som at universitetenes kompetansekrav sikrer at fagpersonalet har en solid bakgrunn og faglig tyngde, men at det i liten grad stilles krav til den kompetanse som er knyttet til de formidlingsoppgaver som fagpersonalet også skal ivareta. Ulike akademiske tradisjoner og fagenes egenart vil i tillegg gjøre at undervisningen medfører spesielle utfordringer for lærerne. I noen fag finnes det f.eks. ulike paradigmer som åpenlyst konkurrerer med hverandre, mens det i andre fag kun eksisterer en faglig tradisjon. I noen fag finnes det klare og definerte pensumlister, mens det i andre fag er opp til den enkelte lærer og vedkommendes interesser å definere pensum. På universitetene finnes det også sterke tradisjoner for hvordan undervisningen skal foregå. Man preges f.eks. av en sterk forelesningstradisjon, noe som kan hindre utprøving av andre undervisningsformer. For enkeltlærere kan slike tradisjoner være vanskelige å bryte. En konklusjon man kan trekke er at svært lite formell koordinering og samarbeid finner sted i undervisningssammenheng.

I Norge er studentevaluering av undervisning trukket frem som et viktig virkemiddel for å forbedre kvaliteten på undervisningen. Slike studentevalueringer kan ha mange former, men har ofte det til felles at tilbakemeldingen til lærerstaben fungerer dårlig. Mange lærere gir uttrykk for at tilbakemeldingen er av liten verdi for dem. Tilbakemeldingene preges av at de er svært sprikende og lite konkrete. Samtidig kan evaluering også skje innen lærerkollegiet. Man har eksempler på at lærere kan være observatører i hverandres undervisning, alternativt at lærerne i fellesskap gir undervisning, slik at denne evalueringen foregår samtidig med den ordinære undervisningsaktiviteten. Mange lærere synes å savne et forum hvor undervisningen kan drøftes med andre, hvor man får tilbakemeldinger på det den enkelte oppfatter som problemer. En konsekvens av mangelen på et slikt forum er f.eks. at mange lærere synes kriteriene for hva som er god og dårlig undervisning er uklare.

At lærerne synes mer opptatt med forskning enn undervisning gir seg også utslag i at belønningen for å ta på seg undervisningsoppgaver ikke er så stor. Verken formelt eller uformelt blir god undervisning verdsatt i særlig grad. Det synes som om forholdet heller er omvendt: Lærerne er opptatt av å gi undervisning som er «god nok».

En konklusjon man synes å kunne trekke, er at det ligger store muligheter i å forbedre organiseringen av undervisningsvirksomheten ved at

lærerkollegiet kollektivt tar ansvaret for denne virksomheten. I dag synes ansvaret i for stor grad å være overlatt den enkelte lærer. Spesielt viktig synes også forskjellige former for synliggjøring og belønning av undervisning og undervisningsinnsats å være.

Utdanning og kompetanse for arbeidslivet

Høyere utdanning er i stor grad knyttet opp mot samfunnet og samfunnets behov. Mange utdanninger, som leger, sykepleiere, ingeniører og jurister, er etablert nettopp for å dekke spesifikke yrkesbehov. I denne sammenhengen blir relevansen av utdanningen i forhold til det yrket eller den oppgaven utdanningen skal ivareta i samfunnet, et viktig aspekt ved studie-kvalitetsarbeidet.

Å avgjøre hva som er viktige relevanskrav kan imidlertid by på problemer. Enkelte utdanninger har ingen spesielle yrkeskategorier som man automatisk kvalifiserer til, mens andre utdanninger er nært knyttet opp mot sterke profesjonsinteresser, der adgangen til bestemte yrker reguleres strengt ved hjelp av eksplisitte kvalifikasjonskrav. Samtidig vil alle diskusjoner om relevans i forhold til arbeidslivet ta utgangspunkt i minst tre forhold; bredde versus spesialisering i utdanningen, forholdet mellom teori og praksis, samt det man kan kalle kommunikativ og sosial kompetanse.

Det siste tiåret har mange arbeidsgivere understreket at de ønsker brede kunnskaper og fleksibel innstilling hos kandidater fra høyere utdanning, fordi det er vanskelig å få så spesifikk kompetanse at den sammenfaller med de mange arbeidsoppgaver som kan knyttes til en bestemt type utdanning. For utdanningene betyr dette ofte at helhetlige studier brytes ned i mindre moduler, dvs. kortere kurs med eksamener. Ved slike modulbaserte studier kan studentene individuelt sette sammen sitt studium etter «koldtbord»-prinsippet. Et annet alternativ som har vokst frem de senere årene, er tverrfaglige studier, der innsikter fra flere disipliner er satt sammen rundt et problemfelt. Eksempler på dette er Masterstudiet i Education in Society, Science and Technology (ESST), studiet i Sør-Asia-kunnskap og studiet i Russland og Øst-Europa-kunnskap ved Universitetet i Oslo. På den annen side har man sett en utvikling hvor næringslivet fortsetter å ansette høyt kvalifiserte spesialister (OECD 1993). Utviklingen viser imidlertid at kandidater fra kortere spesialiststudier fra de regionale høyskolene i større grad enn før har problemer på arbeidsmarkedet, og at disse kandidatene ofte må studere videre for å forbedre sine kvalifikasjoner.

Samtidig har næringslivet gitt uttrykk for ønsket om en bedre integrasjon av praksis og teori i ulike utdanninger for å styrke studentenes evne til profesjonell problemløsning. En måte å lære slik problemløsning på er å organisere deler av studiet som praksisperioder. For ulike profesjonsstudier er dette den vanligste måten man «lærer» yrket på. I tillegg har man sett en utvikling hvor studentene, enten i grupper eller alene, i større grad enn før påtar seg prosjektarbeid. Et slikt prosjektarbeid vil ofte foregå i nært samarbeid med en bedrift eller organisasjon, og kan gi verdifulle kunnskaper til studenter uten arbeidslivserfaring. Noe som har vist seg å være et problem med slikt prosjektarbeid, er imidlertid at det er svært få læresteder som gir studentene eksplisitt opplæring i strategier for denne type samarbeid med næringslivet. Uten en slik opplæring bruker studentene lengre tid på å komme i gang, tid som kunne vært utnyttet i prosjektarbeidet.

Uteksaminerte kandidater fra høyere utdanning kommer ut i et arbeidsliv der endringsprosessene foregår hurtigere enn før. Kandidatene må derfor kunne beherske de utfordringer som endringer i teknologi, organisasjon og markedet medfører. For å kunne beherske dette mener mange i næringslivet at kandidatene må ha en høy grad av kommunikativ og sosial kompetanse. I denne typen kompetanse inngår bl.a. fremmedspråk, forhandlings- og presentasjonsteknikker, samt kulturforståelse. Et spørsmål er hvordan slik kompetanse skal bygges opp: skal det være egne kurs og undervisnings tiltak, eller skal dette integreres i den vanlige undervisningen? Det sistnevnte anses i dag som den beste løsningen. Ved å bruke ulike typer prosjektarbeid kan f.eks. slik kompetanse integreres med den vanlige undervisningen; diskusjoner i grupper, rapportskrivning og presentasjon av prosjektet skriftlig og muntlig vil gi verdifull trening i kommunikasjon og sosial omgang med andre mennesker.

Tradisjonelt har mange universiteter og høyskoler ikke sett det som viktig å pleie kontakten med samfunnet omkring. Selv i utdanninger hvor relevansen til bestemte samfunnsbehov er klar og eksplisitt, kan man finne tilfeller hvor kontakten mellom skole og omgivelser stort sett er fraværende. I det nasjonale evalueringsprosjektet av høyere utdanning ble det i evalueringen av økonomisk-administrativ utdanning i Norge (avsluttet i 1994) bemerket fra de sakkyndige at mange skoler burde knytte seg tettere til de bedrifter og organisasjoner de utdannet kandidater for. På denne måten kunne studentene få et bedre innblikk i sine fremtidige yrker, samtidig som skolene kunne få oppjustert sitt pensum og sin undervisning i forhold til de behov som finnes i næringslivet.

Avslutning

Denne artikkelen har vist at det eksisterer ulike mål på hva som er god studiekvalitet, alt etter om man snakker om programkvalitet eller resultat-kvalitet, et universitet eller en høyskole, et profesjonsstudium eller et uni-versitetsstudium, forskjellige akademiske tradisjoner eller ulike fags sær-egenheter. Oppskriften på bedre kvalitet ligger neppe i å finne en slags felles standard, til det rommer begrepet kvalitet for mye. Samtidig ligger det største potensialet i kvalitetsarbeidet nettopp i å utfordre universitetene, høyskolene, tradisjonene og særegenhetene. Å starte med å stille kritiske spørsmål til hvorfor et studium er organisert på en bestemt måte, hvorfor undervisningen er lagt opp slik den er, eller hva som er relevansen av en bestemt type kunnskap for samfunnet, kan sette i gang prosessen med å videreutvikle studiekvaliteten.

Andre elementer som ikke er tatt opp i denne artikkelen, kan også underkastes vurdering. Eksamensformer, hvordan administrasjon og faglig personell fungerer sammen, ressursutnyttning, målsettinger, kompetanse-utvikling hos det faglige personellet, utnyttelse av de muligheter som data-teknologi gir oss, er alle mulige elementer til å forbedre et gitt studium.

Å komme i gang med arbeidet for å forbedre studiekvaliteten kan oppleves som vanskelig fordi det finnes så mye å gripe fatt i. Å dele studie-kvalitetsbegrepet opp i mindre og mer håndterbare størrelser kan bidra til at arbeidet med å heve studiekvaliteten blir enklere. Man kan starte med mindre prosjekter rettet mot ulike deler av studiet, og ikke minst; man kan på denne måten tilpasse arbeidet med studiekvaliteten til den ressurs-situasjon som foreligger.

For deltakerne i slike avgrensede prosesser er det også lettere å se sammenhenger og få oversikt hvis studiekvaliteten kan knyttes til noe som kan gi konkrete og synlige resultater. Trond Berg-Eriksen (1989) har sagt om kvalitet at *«jo mer man tenker på det rene begrepet, jo tommere blir man i hodet»*. Dette er nok riktig hvis man går ut med et ønske om en altom-favnende definisjon på kvalitet. Erfaringene med kvalitetsarbeid så langt i høyere utdanning viser imidlertid at det er viktigere å starte med en bevisst-gjøringsprosess: kvalitet må ikke bare bli en sak på agendaen, men inn-arbeides som en måte å tenke og arbeide på. Dette krever ikke bare at en stoler på seg selv, men også at en stiller krav om kreativitet og nytenkning både som formidler og mottaker.

Referanser

- Arfwedson, Gerhard (1986): *School Codes and Teacher's Work. Three Studies on Teacher's Work Contexts*, Lund, Gleerup.
- Bernstein, Basil (1975): On the Classification and Framing of Educational Knowledge i *Class, Codes and Control*, III, Towards a Theory of Educational Transmissions, s. 88 - 115, Routledge & Kegan Paul, London.
- Bue, Torgeir (1953): *Pedagogisk metodikk*, Oslo, Gyldendal.
- Eriksen, Trond Berg (1989): Kvalitet, arbeid og sirkulasjon, i *Samtiden*, 98; 2, s. 13-16.
- Grunnskolerådet (1983): *Oppfølging av Mønsterplanens intensjoner*, Slutt-rapport, Oslo, Universitetsforlaget.
- Gundem, Bjørg Brandtzæg (1990): *Læreplanpraksis og læreplanteori*, Oslo, Universitetsforlaget.
- Karlsen, Rita & Bjørn Stensaker (red.): Rapport om kvalitet i høyere utdanning, under utarbeidelse ved Utredningsinstituttet.
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet / Utredningsinstituttet (1994): *Nasjonal evaluering av økonomisk-administrativ utdanning i Norge, Sluttrapport*, Oslo.
- Kirke- og undervisningsdepartementet (1989): *OECD-vurderingen av norsk utdanningspolitikk, norsk rapport til OECD*. Ekspertvurdering fra OECD, Oslo.
- MUT-prosjektet (1973): *Underlag för debatt om utvecklingsprogram för skolan*, Stockholm, Skolöverstyrelsen.
- OECD (1991): *Higher Education and Employment: The Changing Relationship*, Stockholm, UHÄ, Rapport 1991:3.
- Saylor, J. & W. M. Alexander (1974): *Planning Curriculum for Schools*, New York, Holt, Rinehart & Winston.
- Studiekvalitetsutvalget (1990): *Innstilling fra Studiekvalitetsutvalget*, Utdannings- og forskningsdepartementet, Oslo.

6 Universitetskandidater og arbeidsmarkedet - noen utviklingstrekk

Av Jane Bækken og Birgitta Szanday

Den sterke tilstrømningen til høyere utdanning de siste årene gir seg nå utslag i større vansker på arbeidsmarkedet for nyutdannede kandidater. Ledighetsproblemene rammer de fleste utdanningsgrupper og på alle nivåer. De korte generalistutdanningene rammes hardest, og er en medvirkende årsak til at flere tar lengre studier. I denne artikkelen skal vi rette oppmerksomheten mot høyere grads utdanninger. På midten av 70-tallet ble det uteksaminert rundt 3 000 universitetskandidater med høyere grad. I dag ligger tallet på rundt 5 000. I samme periode har kvinneandelen økt dramatisk, og arbeidsledigheten blant nyutdannede kandidater øker. Med vekt på arbeidsmarkedet skal vi i grove trekk kommentere endringer som har funnet sted de siste 20 årene.

Innledning

Et trekk Norge har til felles med en rekke industrialiserte land, er de senere års sterke tilstrømning til høyere utdanning. Mens høyere utdanning tidligere var forbeholdt "eliten", har det foregått en utjevning geografisk, kjønnsmessig og sosialt, og høyere utdanning er blitt mer "allminneliggjort". I tillegg har innholdet i høyere utdanning endret seg, med et stadig mer omfangsrikt og variert studietilbud. Arbeidsmarkedet på sin side endres i et høyt tempo, hvor særlig den teknologiske utviklingen krever evne til omstilling både på bedrifts- og individnivå. En rekke arbeidsplasser for ufaglært arbeidskraft er forsvunnet, kravene til kompetanse øker (profesjonalisering), og nye former for kompetanse kommer til.

Med stor "kunnskapskapital" har nyutdannede universitetskandidater med høyere grad svært gode sjanser for å finne relevant arbeid. Generelt er arbeidsledigheten klart lavere for dem med høyere utdanning enn dem uten. Ubalanse mellom tilgang og etterspørsel etter typer av utdanninger kan imidlertid føre til problemer også for dem med høyere grads utdanning. Utredningsinstituttet har siden 1972 kartlagt arbeidsmarkedssituasjonen for nyutdannede kandidater fra universitetene og de vitenskapelige høyskolene. Vi skal blant annet bruke data fra disse undersøkelsene til å se nærmere på

situasjonen på arbeidsmarkedet for nyutdannede kandidater og hvordan den har endret seg over tid.

Først skal vi se på utviklingen i sammensetningen av studentmassen og kandidattallene i perioden. Hvilke utdanninger har hatt sterkest og svakest vekst? Vi skal deretter se på noen enkle indikatorer på arbeidsmarkedsutviklingen for kandidatene og spør: Var alt ubetinget bedre før? Økningen i studenttallene kan for en stor del tilbakeføres til kvinners "inntog" i utdanningssystemet, både på nivå og fagfelt. I siste del skal vi se nærmere på denne utviklingen.

Studenter og kandidater; endringer i omfang og sammensetning

I midten av 70-årene stagnerte veksten i antall studenter ved universitetene, en vekst som startet i 60-årene. Årsaken til dette var utviklingen av en ny utdanningssektor utenfor universitetene, delvis skapt ved oppgradering av allerede eksisterende skoler til høgskoler, og ved etableringen av distrikthøgskolene. Fra 1974 til 1987 skjedde all ekspansjon i høyere utdanning innenfor høgskolesektoren, både når det gjaldt antall studenter og ressurser (OECD 1992). På midten av 80-tallet var det derfor en uttrykt bekymring for rekrutteringen til langvarige forskningsrettede universitetsutdanninger.

Etter denne perioden var det imidlertid igjen en sterk vekst i universitetssektoren. I perioden 1987 til 1993 økte antallet universitetsstudenter kraftig, fra ca 44 000 til nærmere 78 000 studenter, en økning på bortimot 80 prosent. Til sammenligning var det registrert rundt 39 000 studenter ved universitetene i 1974, og altså bare 5 000 flere 14 år senere.

Tabell 1 viser fordelingen av studenter på fagfelt ved universitetene i 1974, 1984 og 1993. Studenter som var registrert på ex.phil., er ikke tatt med her (i 1993 gjaldt dette over 10 000 studenter).

De humanistiske fagene hadde en klar tilbakegang fra 1974 til 1984, men har siden økt i forhold til andre fag. De samfunnsvitenskapelige fagenes andel av studentene har økt i hele perioden, fra ca 13 prosent av universitetsstudentene i 1974 til nærmere 20 prosent i 1993. Naturvitenskap og teknikk var det utvilsomt største fagfeltet i 1984, mens tallene for 1993 viser en mindre avstand til de humanistiske og samfunnsvitenskapelige fagområdene. Helsevernutdanningene (leger, tannleger, veterinærer osv.) har avtatt fra å omfatte rundt 9 prosent av studentene i 1974 til i 1993 å omfatte bare 6 prosent. Tilstrømningen av nye studenter fra og med 1987 gikk hovedsakelig til humanistiske, samfunnsvitenskapelige og juridiske fag.

Tabell 1 Universitetsstudenter etter fag i semesteret 1. oktober 1974, 1984 og 1993 (ex.phil. ikke inkludert). Prosent.

	1974	1984	1993
Humaniora og estetikk	31,1	19,6	23,2
Undervisning	6,1	3,9	5,9
Samfunnsvitenskap	12,7	16,1	19,4
Øk./adm. og juridiske fag	13,6	17,6	16,3
Naturvit. og teknikk ¹	27,2	33,9	29,1
Helsevern	9,4	8,8	6,0
I alt (N=100%)	33 875	37 491	66 039

Kilde: Statistisk sentralbyrå. Utdanningsstatistikk

Tallet på uteksaminerte *kandidater* har også økt etter en stabil periode, men økningen ligger naturlig nok 5-6 år lenger fram i tid enn økningen i studenttallene. I perioden 1974 til 1990 ble det årlig uteksaminert mellom 3 000 og 4 000 kandidater med høyere grad. Siden har også tallet på ferdige kandidater steget kraftig, og i 1993 ble det uteksaminert om lag 4 800 universitetskandidater med høyere grad.

Det meste av veksten i kandidattallene siden slutten av 80-tallet skyldes økte kandidattall i samfunnsvitenskapelige, naturvitenskapelige og teknologiske utdanninger. Også innen humanistiske fag har det vært økning i kandidattallet, etter en periode med et synkende antall kandidater (figur 1²).

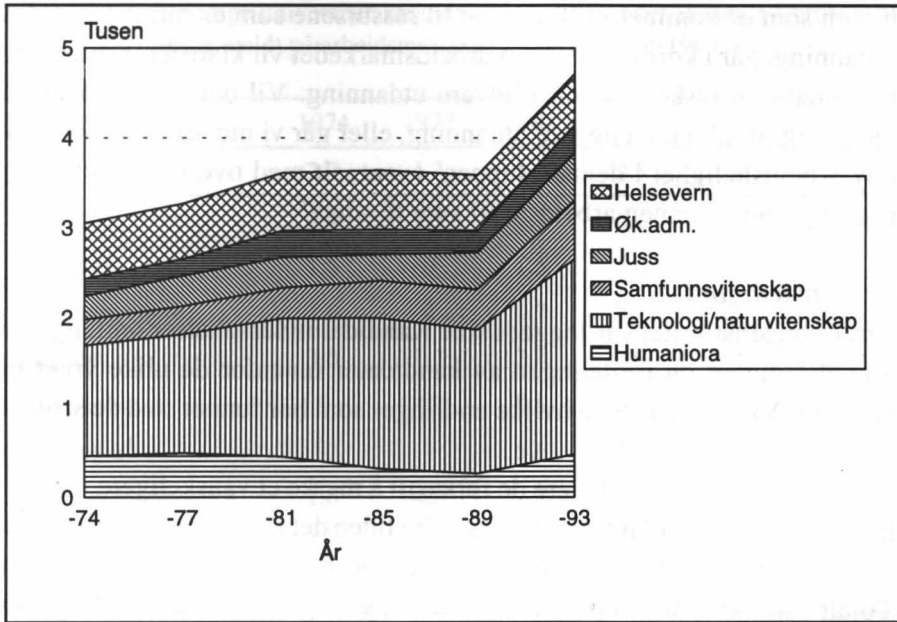
Arbeidsmarkedet. Var alt ubetinget bedre før?

I hele etterkrigsperioden fram til begynnelsen av 80-årene var arbeidsledigheten i Norge lav og lå rundt 1-2 prosent av arbeidsstyrken³. I 1983 økte ledigheten til 3,4 prosent for deretter å avta de påfølgende årene. Mot slutten av 80-årene og videre inn i 90-årene har vi opplevd en betydelig økning i arbeidsledigheten, og i 1993 var 6 prosent av arbeidsstyrken arbeidsledige.

¹ Inkludert jordbruks- og skogbruksfag

² Tallene for økonomi og administrasjon omfatter bare kandidater fra Norges Handelshøyskole

³ Tall for arbeidsledighet på landsbasis er hentet fra Arbeidskraftundersøkelsen (AKU), Statistisk sentralbyrå.



Figur 1 Kandidater med høyere grad etter fagfelt, 1974-1993. Absolutte tall.
Kilde: Akademikerregisteret

I andre vest-europeiske land betydde det økonomiske tilbakeslaget i begynnelsen av 70-årene økt ledighet, men arbeidsmarkedspolitikken som da ble ført i Norge, med motkonjunkturtiltak i form av stimulert etterspørsel, dempet virkningene på ledighetstallene. Dette var mulig på grunn av sterk vekst i oljevirkomheten og offentlig sektor. På midten av 80-tallet ble ledigheten redusert på grunn av en sterk vekst i kredittvolumet.

Tidligere gikk arbeidsmarkedspolitikken i stor grad ut på å stimulere etterspørselen etter arbeidskraft, mens tilbudssiden for en stor del ble tatt for gitt. Utover på 80-tallet ble oppmerksomheten rettet mot tilbudet av arbeidskraft, med økt bruk av individrettede tiltak i form av ulike sysselsettings-tiltak. Et av de mer omdiskuterte arbeidsmarkedspolitiske virkemidlene i senere tid har vært å sette inn ressurser i høyere utdanning og dermed trekke unge ut av arbeidsstyrken og isteden tilby dem utdanning. Dette har ført til at andelen unge som melder seg på arbeidsmarkedet, har gått kraftig ned (for unge 16-24 år gikk yrkesprosenten ned fra 67 til 56 prosent i perioden 1988-1993) og har åpenbart dempet ledighetsproblemet blant unge.

Det er vanlig å hevde at økt utdanning i befolkningen stimulerer et lands konkurransevne. Å måle utdanningens eksakte bidrag til økonomisk vekst er imidlertid problematisk, og sammenhengen er ikke entydig. Kri-

tikken som er kommet i tilknytning til ressursene som er satt inn i høyere utdanning, går i korthet ut på om arbeidsmarkedet vil klare å omstille seg i takt med den raske veksten i høyere utdanning. Vil det være jobber tilgjengelig for alle med høyere utdanning, eller går vi mot en situasjon med høy arbeidsledighet i denne gruppen, eventuelt med overkvalifisering og fortrenkning av annen arbeidskraft som resultat?

Arbeidsledighet

Utredningsinstituttet kartlegger i sine Kandidatundersøkelser omfanget av arbeidsledighet og fordeling av kandidater innenfor de ulike yrker og sektorer. Vi skal her se på hvilke endringer som har funnet sted de siste 20 årene.

De nyutdannede vil være de første til å merke et vanskeligere arbeidsmarked. Dette kan blant annet vises ut fra tiden det tar å komme i arbeid, her målt ved antall kandidater som er arbeidsledige et halvt år etter eksamen. Totalt sett har ledighetsutviklingen for høyere grads kandidater fulgt den generelle trenden på arbeidsmarkedet (tabell 2). Etter 1985 økte imidlertid ledigheten for nyutdannede universitetskandidater i forhold til den generelle arbeidsledigheten. I 1993 var nærmere 11 prosent av kandidatene arbeidsledige et halvt år etter eksamen, og de fleste utdanningsgrupper merket problemene.

Enkelte grupper hadde problemer også før de generelle vanskene inntraff på slutten av 80-tallet. Det har ikke dreid seg om mange kandidater, og antallet kan ikke sammenlignes med dagens ledighetstall. Det viser likevel at det i hele perioden har forekommet arbeidsledighet blant nyutdannede kandidater.

På midten av 70-tallet hadde nyutdannede filologer vanskeligheter med å få arbeid. Dette gjaldt først og fremst kandidatene uteksaminert om høsten. Vanskelighetene hadde sammenheng med at skolen, som var en viktig arbeidsplass, først og fremst dekket behovet for lærere og lektorer før skolestart, altså om våren. På midten av 80-tallet var filologene den utdanningsgruppen som hadde størst vansker, til tross for at tallet på uteksaminerte sank fra 415 i 1976 til 290 i 1985.

Tabell 2 Arbeidsledige universitetskandidater et halvt år etter eksamen i prosent av kandidater meldt på arbeidsmarkedet⁴. Vårkull 1974-1993.

	1974	1977	1981	1985	1989	1993
I alt	2,7	1,3	1,8	2,8	6,5	10,7
Filologer	1,4	1,3	0,7	6,1	4,5	11,0
Realister	1,5	0	1,5	5,6	7,4	10,4
Samfunnsvitere	1,9	0	0,7	2,7	6,2	11,7
Jurister	3,0	1,3	3,8	0	3,5	10,9
Siviløkonomer	0	4,2	0,8	0,8	6,0	9,0
Tannleger ⁵	-	-	5,6	1,9	0	0
Sivilingeniører	2,6	4,5	2,7	0,8	10,6	13,7
Landbrukskand.	4,3	0	0,6	1,7	3,3	9,5
Sivilarkitekter	18,5	2,9	4,3	0	33,3	32,4
Ant. arbeidsledige	23	13	22	37	88	219

Sivilarkitektene har en svært konjunkturfølsom utdanning, og deres situasjon har svingt kraftig med forholdene på arbeidsmarkedet⁶. Fram til midten av 80-tallet hadde de både vanskeligheter med å få jobb og lav gjennomsnittslønn, mens kandidatene utdannet på midten av 80-tallet gikk et svært godt arbeidsmarked i møte. Dette endret seg dramatisk etter 1987, hvorefter nyutdannede arkitekter har hatt størst vansker med å få jobb etter endt utdanning av samtlige kandidatgrupper.

Både jurister, siviløkonomer og sivilingeniører er grupper som gjennom hele perioden har opplevd arbeidsledighet et halvt år etter eksamen. På begynnelsen av 80-tallet var det imidlertid en merkbar økt etterspørsel etter disse kandidatgruppene fra privat sektor. Siviløkonomenes gjennomsnittslønn gikk over tid fra å være i underkant av gjennomsnittet for alle kandidater til å bli blant de høyeste, til tross for at de har den korteste utdanning.

⁴ "Meldt på arbeidsmarkedet" omfatter alle yrkesaktive kandidater og alle som har svart at de har "forsøkt å få arbeid i noenlunde samsvar med utdanningen".

⁵ Tannlegene kom først med i Kandidatundersøkelsen i 1981.

⁶ Antall sivilarkitekter er svært lavt, slik at andelen arbeidsledige må tolkes med forsiktighet.

gen. Før midten av 80-tallet fordelte yrkesaktive sivilingeniører seg relativt likt mellom privat sektor og forskning, universiteter og høyskoler et halvt år etter eksamen. Deretter økte nyutdannede sivilingeniørers sysselsetting i privat sektor, og gjennomsnittslønnen steg i takt med denne utviklingen. Juristene fikk også en bedret arbeidsmarkedssituasjon på grunn av oppsvinget i næringslivet.

Kandidater med helsevernutdanninger har gjennomgående klart seg bra med hensyn til å finne arbeid etter avsluttet utdanning. På midten av 80-tallet var det en viss arbeidsledighet blant nyutdannede tannleger. Myndighetene reduserte antall studieplasser for tannleger i begynnelsen av 80-årene av frykt for overproduksjon, og antall kandidater sank betydelig fram til slutten av 80-tallet (134 i 1974 og 54 i 1988). Antall studieplasser ble deretter økt noe, men tallet på uteksaminerte tannleger er likevel så lavt at de raskt finner arbeid innenfor sitt felt etter endt utdanning.

Nyutdannede realister og samfunnsvitere har hatt økende problemer på arbeidsmarkedet i tråd med den generelle ledighetsutviklingen for høyere grads kandidater. I 1985 opplevde realistene relativt høy ledighet, dette har antagelig sammenheng med et uvanlig stort kull uteksaminerte kandidater denne våren. Økningen i kandidattallene, særlig innen de samfunnsvitenskapelige utdanningene, er antagelig en viktig årsak til de høye ledighetstallene i 1993.

Arbeidsområder

Yrkesfordelingen i samfunnet har gjennomgått endringer de siste 20 årene, med særlig vekst for yrker innen undervisning og forskning samt helse- og sosialarbeid. Yrkesgruppen "administrasjons- og forvaltningsarbeid, bedrifts- og organisasjonsledelse" har hatt samme utvikling, mens det har vært en tilsvarende sterk nedgang i tallet på industriarbeidere, bygge- og anleggsarbeidere, gårdbrukere og fiskere. Denne endringen har klart gått i favør av dem med høyere utdanning. Har det skjedd endringer i hva som er de viktigste arbeidsfeltene for universitetsutdannede?

Fordelingen av yrkesaktive kandidater på offentlig og privat sektor har variert i løpet av perioden 1974 til 1993. Andelen yrkesaktive kandidater i offentlig sektor⁷ et halvt år etter eksamen har i hele perioden ligget mellom

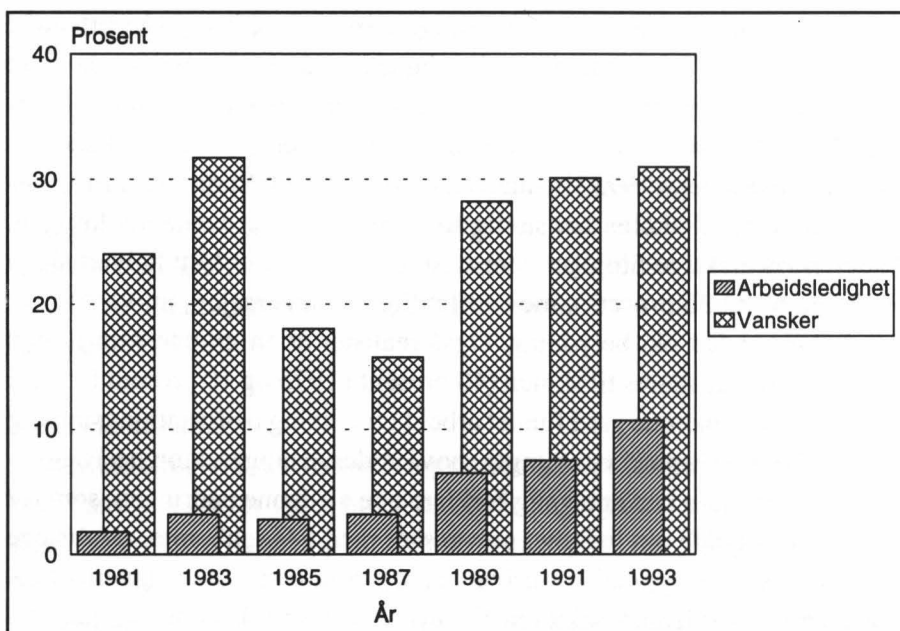
⁷ "Offentlig sektor" omfatter her følgende næringsgrupper: offentlig administrasjon, forsvar, politi og rettsvesen, undervisning, helse- og andre sosialtjenester samt kulturell tjenesteyting.

60 og 80 prosent; det er imidlertid en svak trend i retning av høyere andel privat sysselsetting. Andelen sysselsatt i privat sektor har gått noe ned etter en topp på midten av 80-tallet. Likevel er nivået fremdeles høyere enn i begynnelsen av perioden. Dette skyldes delvis at relativt flere av de yrkesaktive kandidatene har utdanninger som tradisjonelt er etterspurt i privat sektor (siviløkonomer, sivilingeniører, sivilarkitekter), fra 26 prosent av de yrkesaktive i 1974 til 36 prosent i 1993. Videre har dette sammenheng med at de samme utdanningsgruppene i noen grad har fått et viktigere arbeidsmarked i privat sektor (i 1974 arbeidet 54 prosent og i 1993 66 prosent av de yrkesaktive i privat sektor). Dessuten har privat sektor fått økt betydning for større kandidatgrupper som realister og jurister (fra 12 prosent av de yrkesaktive i 1974 til 21 prosent i 1993).

Forskyvningene mellom offentlig og privat sektor har altså vært små i 20-års-perioden. Større endringer har funnet sted når det gjelder de mest sentrale næringsgruppene. Den mest slående endringen er *skolens* betydning. På midten av 70-tallet arbeidet 23 prosent av de yrkesaktive kandidatene i skolevesenet, i 1993 var andelen bare 8 prosent. Endringer i filologenes tilknytning til skolen har særlig hatt betydning for denne utviklingen. Andelen yrkesaktive filologer som arbeidet i skolen, er blitt halvert siden 1975 (fra 69 til 35 prosent), mens offentlig administrasjon, universitet og høyskoler har fått økt betydning. Også realister er en gruppe som i langt mindre grad rekrutteres til skolen (40 prosent i 1975 og 10 prosent i 1993), og har i stedet i økende grad funnet arbeid i forskning og forretningsmessig tjenesteyting. Et lavere erstatningsbehov i undervisningssektoren på begynnelsen av 80-tallet kan antagelig forklare noe av denne endringen, som for filologene betydde økt ledighet og vansker med å få jobb, mens realistene møtte en økt etterspørsel fra privat sektor, som erstattet en lavere etterspørsel fra undervisningssektoren. Finansiell og forretningsmessig tjenesteyting er ellers næringer som har blitt langt viktigere for kandidatene, særlig gjelder dette siviløkonomer og sivilingeniører.

Kandidatenes møte med arbeidslivet; vansker og relevant arbeid

Hvordan har kandidatene selv opplevd overgangen til arbeidsmarkedet? Når arbeidsmarkedet endres, vil også forventningene til det å få arbeid justeres. Oppfatningene av hvor lett eller vanskelig det er å få arbeid etter endt utdanning er påvirket av en rekke forhold, og det én kandidat opplever som vanskelig i forhold til å få jobb, kan en annen kandidat i tilnærmet samme situasjon oppleve som uproblematisk. Er det samsvar mellom den faktiske arbeidsledigheten blant nyutdannede kandidater og opplevelsen av vansker med å få arbeid? Figur 2 viser andelen arbeidsledige og andelen som oppga at de hadde hatt vansker med å få arbeid, av dem som meldte seg på arbeidsmarkedet.



Figur 2 Kandidater som hadde vansker med å finne arbeid og arbeidsledige kandidater, 1981-1993. Prosent av arbeidsstyrken. Kilde: Kandidatundersøkelsen

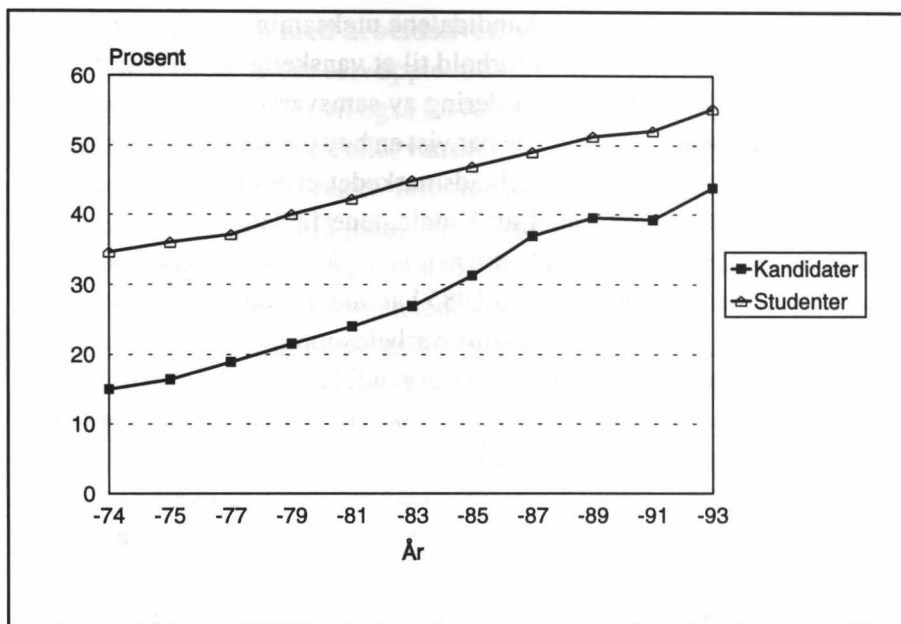
En relativt stor andel oppgir å ha hatt vansker, men vurderingen av vansker følger ikke entydig den faktiske arbeidsledigheten. Som figuren viser var andelen som oppga vansker, større i 1983 enn i 1993 til tross for at den faktiske arbeidsledigheten blant nyutdannede akademikere ble bortimot tredoblet i samme periode. Arbeidsmarkedet i Norge i 1983 var imidlertid langt vanskeligere enn i tidligere år, og vurdert utfra forholdene før 1983 kan man forstå at antall kandidater som opplevde vanskeligheter, var såvidt

høyt. Av figuren ser vi også at kandidatene uteksaminert etter 1989 synes å ha justert sine forventninger i forhold til et vanskeligere arbeidsmarked.

Universitetskandidatenes vurdering av samsvaret mellom *innholdet* i utdanningen og arbeidsoppgavene har vist en høy og stabil grad av samsvar fram til i dag. Etter hvert som arbeidsmarkedet er blitt vanskeligere, har imidlertid en noe høyere andel av kandidatene fått jobber de i utgangspunktet er overkvalifisert til, det vil si at *nivået* på arbeidsoppgavene vurderes som lavere enn tidligere. Siden 1985 har andelen som mener at høyere utdanning ikke er nødvendig for å utføre arbeidsoppgavene, økt fra 10 til 14 prosent. Endringene er mest merkbare i de kandidatgruppene som har høyest arbeidsledighet - f.eks. har andelen yrkesaktive siviløkonomer som mener dette, økt fra 11 prosent i 1985 til 24 prosent i 1993. Innen de korte, yrkesrettede distriktshøgskoleutdanningene er det en betydelig økning i andelen yrkesaktive kandidater som oppgir at høyere utdanning ikke er nødvendig i arbeidet (f.eks. Næss 1993). Sammenlignet med disse må vi kunne fastslå at tendensen til økt overkvalifisering, og dermed en mulig fortrengning av lavere utdannet arbeidskraft, tross alt har vært og fremdeles er lav blant nyutdannede akademikere med høyere grad.

Kvinnenes inntog i høyere utdanning

Parallelt med økningen i kvinners arbeidstilbud som startet på 70-tallet, var det, i likhet med mange andre vest-europeiske land, en økning i tilstrømning av kvinner til høyere utdanning. Det har lenge vært snakket om "feminiseringen" av høyere utdanning, i den forstand at kvinner utgjør en økende andel av studentene. Veksten kom først i høgskolesektoren, og først og fremst i tradisjonelle kvinneutdanninger, men nå er også universitetssektoren "erobret". I 1988 var kvinnene for første gang i flertall av universitetsstudentene. Kvinnene fullfører også i stigende grad lengre studier, og andelen uteksaminerte kvinner med høyere grad har økt formidabelt de siste 20 årene. I 1974 var bare om lag 15 prosent av kandidatene med høyere grad kvinner, mot 44 prosent i 1993 (figur 3).



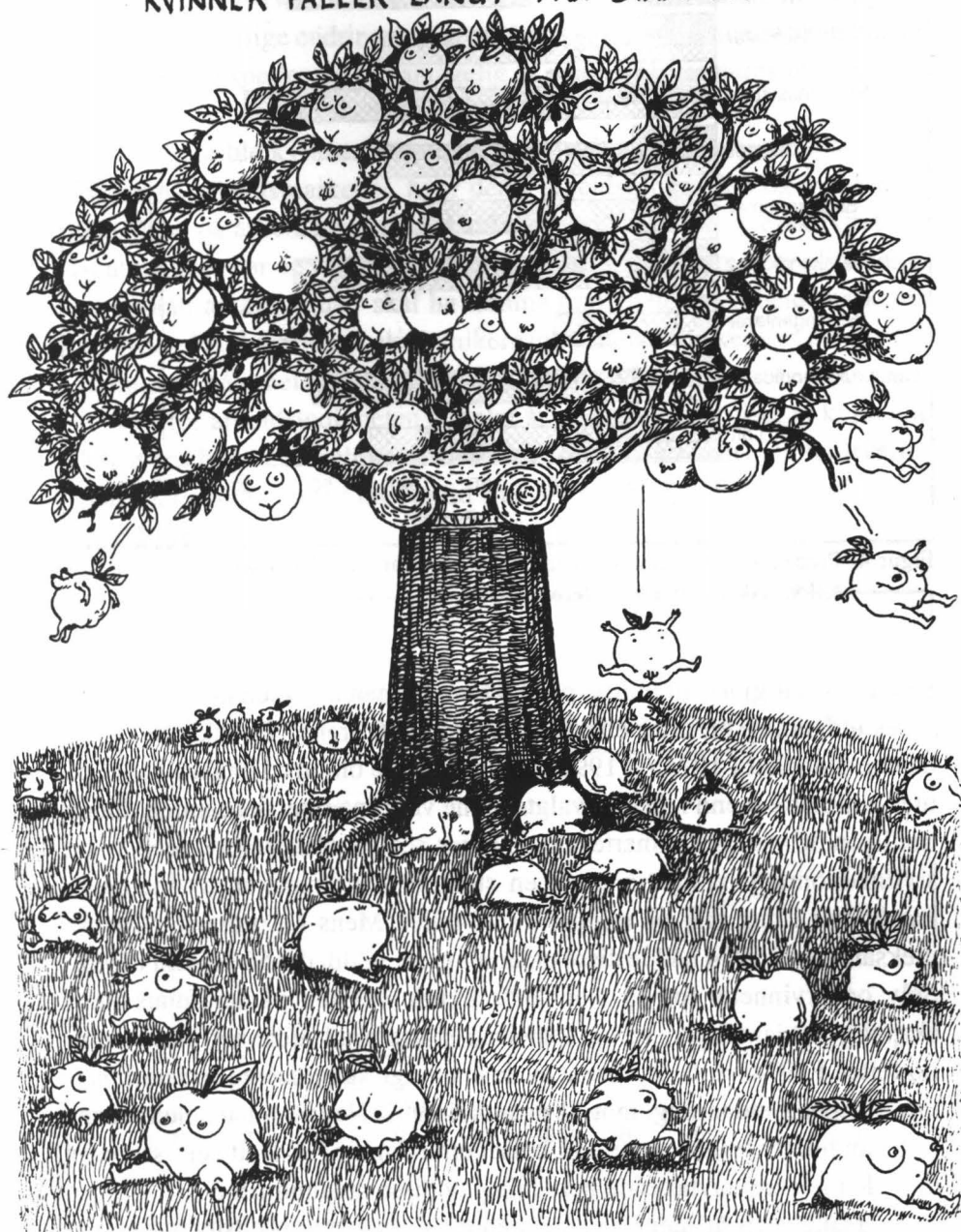
Figur 3 Prosentandel kvinner av studenter og kandidater med høyere grad. 1974-1993. Kilde: Statistisk sentralbyrå og Akademikerregisteret.

Kvinneandelen har økt på alle fagområder, selv om det fremdeles kan pekes på typiske kvinne- og mannstudier. Figur 4 viser fordelingen av kvinnelige kandidater på fagfelt i 1974 og 1993.

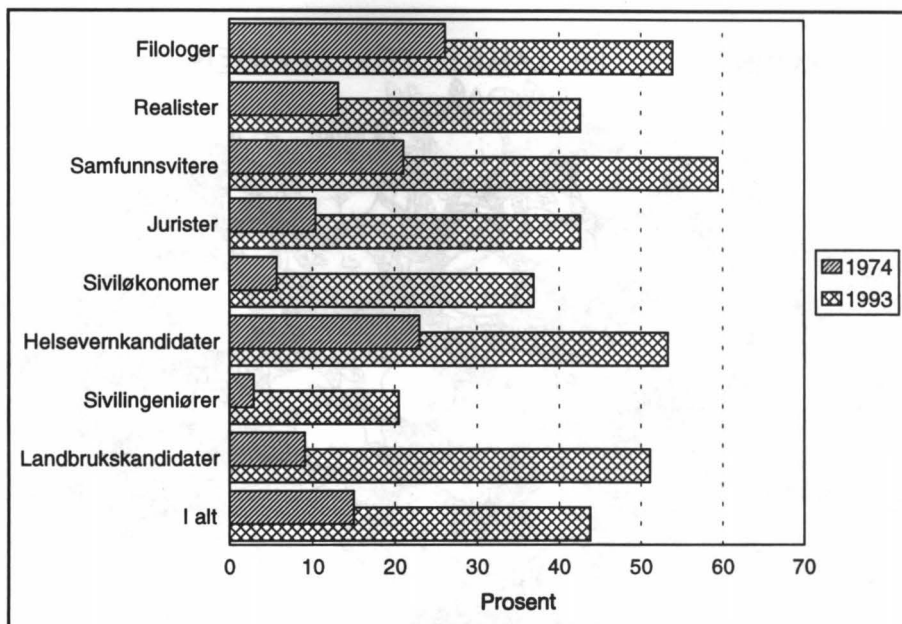
I 1974 var andelen kvinnelige sivilingeniører 2,8 prosent. Blant jurister, siviløkonomer og landbrukskandidater var maksimalt 10 prosent av kandidatene kvinner. 20 år senere var dette bildet betydelig endret. I 1993 var andelen kvinner blant nyutdannede jurister i overkant av 50 prosent, mens 37 prosent av siviløkonomene og 51 prosent av landbrukskandidatene var kvinner. Også i de andre utdanningsgruppene utgjorde kvinnene om lag halvparten av kandidatene. Sivilingeniørutdanningen er blant de utdanninger hvor kvinneandelen fortsatt er relativt lav; i 1993 var bare 21 prosent av kandidatene kvinner.

Til tross for kvinnenes inntog på alle fagfelt innen høyere utdanning kan man fremdeles se at kvinner i sterkere grad enn menn velger "myke" fag, for eksempel innen naturvitenskap. I vårkullet 1993 var 43 prosent av de uteksaminerte realistene kvinner. De var først og fremst utdannet innen kjemi og biologi, hvor de var i flertall blant de uteksaminerte. I fag som fysikk og informatikk var derimot under 20 prosent av kandidatene kvinner.

"KVINNER FALLER LANGT FRA STAMMEN"



KVINNER HAR SATSET LANGT MER UTRADISJONELT I
UTDANNING ENN MENN



Figur 4 Prosentandel kvinnelige kandidater etter fagfelt i 1974 og 1993.

Kilde: Akademikerregisteret

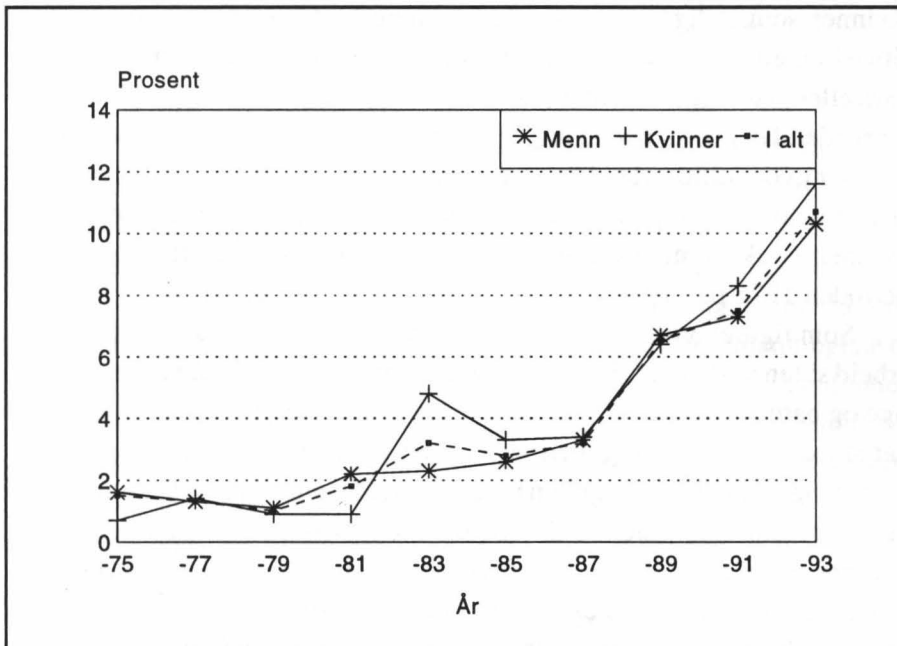
Kvinnene har gjort sitt inntog på alle fagfelt, men hva med mennene? Har deres utdanningsmønster endret seg de siste 20 årene? En kikk på kandidatene utdannet i 1974 og 1992 kan antyde noe om utviklingen. Tallet på uteksaminerte menn i de to utvalgte årene var tilnærmet det samme. Innen tradisjonelt mannsdominerte utdanninger som sivilingeniør-, realist- og siviløkonomutdanning finner vi en sterkere konsentrasjon av mannlige kandidater i dag enn på midten av 70-tallet. Mens 42 prosent av menn uteksaminert i 1974 hadde disse utdanningene, gjaldt det 56 prosent i 1992. Selv om kvinnene for en stor del står bak veksten på samfunnsvitenskapelige utdanninger, er også menn i større grad utdannet innen dette fagfeltet. I 1974 hadde 9 prosent av de mannlige kandidatene en samfunnsvitenskapelig utdanning, mot 11 prosent i 1992. Nedgang i andelen mannlige kandidater finner vi særlig i helsevernutdanninger. Dette er i samsvar med den generelt avtakende betydning av disse utdanningene.

Årsakene til at menn tilsynelatende er enda mer tradisjonelle i sine utdanningsvalg enn tidligere, kan være flere. Endringer på tilbudssiden kan forklare hvorfor andelen menn er lavere i f.eks. helsevernutdanninger. Den formidable økningen i kvinnesøking til høyere utdanning kan ha ført til at menn i større grad konkurreres ut, noe som kan variere i ulike studier. Vi

skal ikke gå nærmere inn på denne problematikken her, men som Edvardens artikkel (kap. 2) viser, er det lite som tyder på at menns utdanningsvalg har gjennomgått særlige endringer over tid. Fordelingen av mannlige kandidater på fagfelt gjenspeiler derfor antagelig et stykke på vei deres utdanningspreferanser.

Tidligere ble kvinner, som unge blir det i dag, omtalt som marginale grupper på arbeidsmarkedet, hvor deres arbeidstilbud økte og avtok med situasjonen på arbeidsmarkedet. Utviklingen i kvinners yrkesaktivitet har vist at kvinner har en fast tilknytning til arbeidslivet, og man er blitt stadig mer opptatt av at kvinner skal ha samme muligheter på arbeidsmarkedet som menn. Har kvinnelige akademikere møtt større vansker enn menn med å få innpass på arbeidsmarkedet som nyutdannede?

Tall for arbeidsledigheten et halvt år etter eksamen viser at kvinnene har hatt noe høyere ledighet enn menn når arbeidsmarkedet er blitt forverret (figur 5). Forskjellene er imidlertid små, og har trolig mer med fagfelt enn kjønn å gjøre.



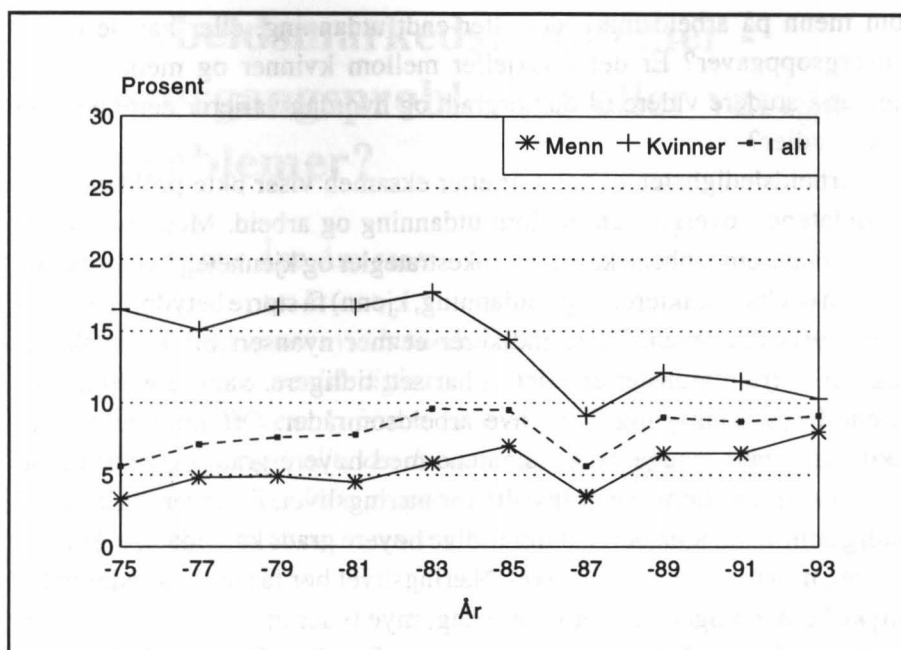
Figur 5 Arbeidsledige kandidater et halvt år etter eksamen i prosent av kandidater meldt på arbeidsmarkedet. Vårkull 1975-1993. Kilde: Kandidatundersøkelsen

I 1983 hadde grupper som filologer og psykologer vansker med å få arbeid; utdanninger med et høyt innslag av kvinner. I 1989 begynte ledigheten for

nyutdannede kandidater for alvor å øke, det gjaldt særlig for tekniske og naturvitenskapelige utdanninger, hvor menn er i klart flertall. Dette året var det liten forskjell i ledigheten mellom kvinner og menn. I 1991 var igjen filologene blant dem med størst problemer. I den siste undersøkelsen opplevde de fleste grupper vanskeligheter på arbeidsmarkedet, og ledigheten var høyest blant kvinnene. Forskjellene er imidlertid svært små, og vi må konkludere med at ledighetstillene generelt sett ikke gir noen indikasjon på at kvinner har større problemer enn menn med å få arbeid.

Kvinnens arbeidsmarkedsdeltakelse er ofte forbundet med deltidsarbeid. Etter den sterke økningen i kvinners yrkesdeltaking på 70-tallet økte omfanget av deltidsarbeid, men dette har siden avtatt. I 1993 arbeidet ca 48 prosent av kvinnene i arbeidsstyrken deltid. Kvinners arbeidstid må ses i sammenheng med utdanningsnivået, og kvinner med lang utdanning vil generelt sett ha en sterkere tilknytning til arbeidsmarkedet enn kvinner med kortere utdanning. Kvinnelige akademikere vil være den gruppen av kvinnelige arbeidstakere som bruker mest tid på arbeidsmarkedet. Men hvordan har dette endret seg over tid? Vi skal se på de nyutdannede kandidatene. Kvinner som nylig er ferdige med en lengre utdanning, er i en spesiell situasjon, ettersom mange vil være i en fase av livet da de enten har små barn eller planlegger å få barn, samtidig som de skal etablere seg på arbeidsmarkedet. De nyutdannede utgjør dermed en gruppe blant høyt utdannede kvinner hvor deltidsarbeid kan være ønskelig for bedre å kunne kombinere arbeid og omsorg for barn. Figur 6 viser andelen yrkesaktive mannlige og kvinnelige akademikere som arbeidet deltid et halvt år etter eksamen i perioden 1975 til 1993.

Som figuren viser har det skjedd store endringer i omfanget av deltidsarbeid siden midten av 70-tallet. I 1975 arbeidet ca 17 prosent av de kvinnelige og bare 3 prosent av de mannlige kandidatene deltid. Fram til 1993 har det skjedd en tilnærming mellom kvinner og menn i omfanget av deltidsarbeid, og i 1993 var forskjellen bare 2 prosentpoeng (8 prosent av mennene og 10 prosent av kvinnene). Endringene kan skyldes flere forhold. At færre kvinner arbeider deltid, kan skyldes høyere ambisjoner i yrkeslivet, et bedre utbygd marked for tjenester kvinner tidligere utførte hjemme (f.eks. barnehager), eller også en stigende andel som arbeider i yrker hvor heltidsarbeid er det vanlige. At mennene i stigende grad arbeider deltid, kan skyldes en økning i undersysselsetting av menn, dvs at de ufrivillig må arbeide deltid selv om de ønsker heltidsarbeid. En annen grunn kan naturligvis være at de i økende grad fordeler sin tid mellom lønnet arbeid og arbeid i hjemmet.



Figur 6 Prosentandel yrkesaktive kandidater som arbeidet deltid et halvt år etter eksamen. Vårkull 1975-1993. Kilde: Kandidatundersøkelsen.

Avsluttende kommentarer

Vi har i denne artikkelen kommentert noen hovedtrekk ved utviklingen for universitetsutdanninger og overgangen til arbeidsmarkedet. Fremfor å gi en inngående drøfting av et enkelt tema har vi tatt opp flere sider ved utviklingen, som hver for seg kunne vært viet langt større oppmerksomhet. Vi har sett at tyngden av studentmassen i dag ligger på utdanninger innenfor samfunnsvitenskap, humaniora og naturvitenskap. Helsevernutdanningene har lenge vært strengt opptaksregulert og en stadig mindre andel av kandidatene har slike utdanninger. Hvordan samsvarer disse endringene med samfunnsmessige prioriteringer, og hvilken betydning har det for det utbyttet ulike kandidatgrupper får av sin utdanningsinvestering?

Kvinnene står for en stor del av veksten som har funnet sted i høyere utdanning. De er godt representert på alle fagområder, selv om vi finner en viss orientering mot "myke" fag. Arbeidsledigheten et halvt år etter eksamen ga ingen indikasjoner på at kvinner har større problemer enn menn på arbeidsmarkedet et halvt år etter eksamen. Men er det forskjeller i hvilke deler av arbeidsmarkedet kvinner og menn retter sin arbeidskraft mot? Finner vi f.eks. en sterkere orientering mot offentlig sektor blant kvinnelige universitetskandidater enn mannlige? Melder kvinner seg i like stor grad

som menn på arbeidsmarkedet etter endt utdanning, eller har de oftere omsorgsoppgaver? Er det forskjeller mellom kvinner og menn når det gjelder å studere videre til doktorgrad, og hvordan varierer dette mellom ulike studier?

Arbeidsledigheten et halvt år etter eksamen viser økte problemer for kandidatene i overgangen mellom utdanning og arbeid. Med en skjerpet konkurranse om jobbene kan ulike søkestrategier og kjennetegn ved arbeidssøkeren (f.eks. karakterer, type utdanning, kjønn) få større betydning for den videre yrkeskarrieren. Dette indikerer et mer nyansert bilde for akademiskeres karrieremønster enn det vi har sett tidligere. Samtidig vil kandidatene høyst sannsynlig finne nye arbeidsområder. Offentlig sektor har rekruttert svært mange av kandidatene med høyere grad, og i noen grad fungert som en "opplæringsanstalt" for næringslivet. En lavere veksttakt i statlig administrasjon betyr at fremtidige høyere grads kandidater må orientere seg mot nye felt i arbeidslivet. Næringslivet bør få større betydning for "myke" utdanninger enn det vi ser i dag; mye tyder imidlertid på at det her legges sterkest vekt på tekniske og naturvitenskapelige utdanninger. På universitetene er det knyttet høy prestisje til forskningskarrierer, og mye av undervisningen ved universitetene er rettet mot denne typen arbeid. Fremfor en utvikling hvor flere tar doktorgraden for å konkurrere om relativt færre forskerstillinger, bør kanskje andre karriereveier oppvurderes. Et eksempel er skolen som har fått en langt mindre betydning for nyutdannede kandidater med høyere grad siden midten av 70-tallet.

Referanser

Næss, Terje (1993): Studenteksplosjonen og sysselsettingsvekst. I Ellen Brandt (red.): *Utdanning og arbeidsmarked 1993*. Oslo, Utredningsinstituttet for forskning og høyere utdanning.

OECD (1992): *From Higher Education to Employment*. Paris.

Statistisk sentralbyrå (1995): *Historisk statistikk 1994*. Oslo.

Statistisk sentralbyrå: *Utdanningsstatistikk, 1974, 1984, 1993*. Oslo.

Thorkildsen, Fridtjov (red.) (1986): *Utdanning og arbeidsmarked 1986. Tendenser og perspektiver*. Oslo, NAVFs utredningsinstitutt, Melding 1986:1.

7 Arbeidsmarkedsproblemer - overgangsproblemer eller varige problemer?

Av Clara Åse Arnesen

Stadig flere grupper nyutdannede kandidater fra universiteter og høgschooler erfarer arbeidsledighet. I denne artikkelen spør vi om arbeidsmarkedsproblemene primært er knyttet til overgangen mellom utdanning og arbeid, eller om det de siste årene også har vært problematisk for de mer etablerte gruppene på arbeidsmarkedet. Artikkelen tar spesielt for seg utviklingen for realister og sivilingeniører de siste årene.

I løpet av de siste årene har flere grupper med høyere utdanning opplevd problemer i overgangen mellom utdanning og arbeid (se artikkel til Bækken og Szanday). I denne artikkelen skal vi se nærmere på to grupper med høyere utdanning som de seinere år har fått erfare økt arbeidsledighet i overgangen mellom utdanning og arbeid; nemlig realister og sivilingeniører. Spesielt har utviklingen vært ugunstig for de nyutdannede sivilingeniørene; blant disse økte arbeidsledigheten fra 1 prosent i 1985 til 14 prosent i 1993 (Kandidatundersøkelsen 1993). Blant realistene var økningen i ledigheten mer moderat; fra 6 prosent i 1985 til 10 prosent i 1993. Dette tyder på betydelige overgangsproblemer mellom utdanning og arbeid for disse gruppene. Her skal vi gå dypere inn i arbeidsmarkedsproblemene for disse to gruppene; nærmere bestemt ønsker vi å undersøke om arbeidsmarkedsproblemene først og fremst er knyttet til overgangen mellom utdanning og arbeid, eller om det også har vært problemer for dem som allerede var etablert på arbeidsmarkedet da dette forverret seg. Vi ønsker også å undersøke om arbeidsmarkedsproblemene er skjevfordelte; dvs om det er spesielle grupper av sivilingeniører eller realister som har blitt rammet. Videre vil vi undersøke om det å bli rammet av arbeidsledighet har blitt alvorligere; dvs. hvis man først opplever arbeidsledighet, blir man værende arbeidsledig en lengre periode enn tidligere, og har det blitt mer vanlig å akseptere midlertidige jobber og jobber man er overkvalifisert for? En analyse av disse spørsmålene vil kunne bidra med nyttig kunnskap om arbeidsmarkeds-

problemenes fordeling og årsaker. Derved vil man kanskje kunne stå noe bedre rustet til å møte de arbeidsmarkedsproblemene som eventuelt måtte oppstå når de store kullene av nyutdannede universitets- og høyskolekandidater kommer ut på arbeidsmarkedet i løpet av de nærmeste årene.

Til å belyse disse problemstillingene vil vi benytte en undersøkelse av realister og sivilingeniører uteksaminert i skoleårene 1985/86 og 1989/90, som ble gjennomført av Utredningsinstituttet høsten 1994. I denne undersøkelsen ble kandidatenes yrkeshistorie etter endt utdanning kartlagt. De to kullene som er med i undersøkelsen, ble valgt ut med omhu. Mens de som var uteksaminert i 1985/86, møtte et svært gunstig arbeidsmarked i overgangen mellom utdanning og arbeid, møtte de som var uteksaminert i 1989/90 et svært vanskelig arbeidsmarked. Dette gir oss mulighet til å studere arbeidsmarkedstilpasning for to kull av realister og sivilingeniører som møtte et arbeidsmarked i endring.

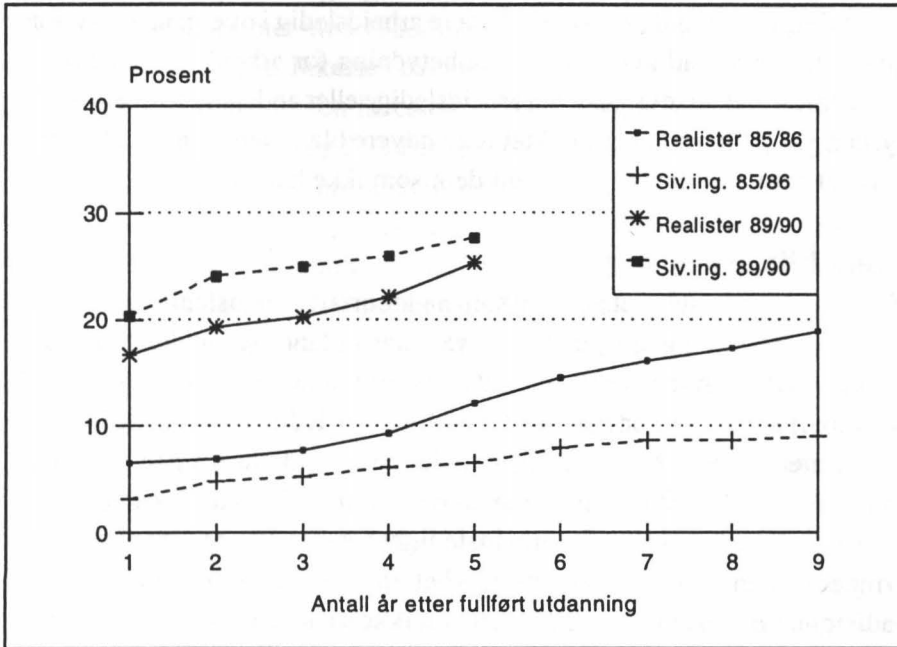
Arbeidsledighet - et overgangsfenomen?

I dette avsnittet spør vi om arbeidsledighetsproblemene på slutten av 1980-tallet og begynnelsen av 1990-tallet først og fremst er noe som rammet de nyutdannede, eller om de også rammet de noe mer etablerte gruppene på arbeidsmarkedet.

De nyutdannede er i en spesielt utsatt situasjon når de skal etablere seg på arbeidsmarkedet. I konkurransen om de få ledige jobbene som finnes, vil de fleste nyutdannede stille langt bak i køen pga. manglende ansiennitet. De som allerede var etablert på arbeidsmarkedet, vil vi i mindre grad forvente ble berørt av problemene, siden det tross alt er et mindretall av bedriftene som må gå til oppsigelse av arbeidskraft selv i nedgangstider. Vår utgangshypotese vil derfor være at 1989/90-kullet av realister og sivilingeniører i større grad enn 1985/86-kullet ble utsatt for arbeidsledighet i løpet av de første årene etter endt utdanning.

Figur 1 viser andelen av de enkelte kullene som har erfart arbeidsledighet ett år, to år osv. etter eksamen. Ikke helt uventet hadde 1989/90-kullet av sivilingeniører og realister i større grad enn de som var utdannet i 1985/86 opplevd arbeidsledighet. Særlig blant sivilingeniørene var forskjellen mellom de to kullene stor, men også blant realistene var det klare forskjeller mellom de to kullene. Den noe ulike utviklingen for de to gruppene skyldes nok at de for en del konkurrerer i ulike deler av arbeidsmarkedet. Sivilingeniørene arbeider i stor grad i privat sektor, mens for realistene er offentlig sektor et vel så viktig arbeidsmarked som privat sektor. Siden arbeids-

markedsproblemene de siste årene primært har vært knyttet til privat sektor og enkelte næringer som sysselsetter en del sivilingeniører, synes det rimelig at sivilingeniørene har hatt en større økning i ledigheten enn realistene.



Figur 1 Prosentandel som hadde erfart arbeidsledighet etter antall år etter eksamen

Figuren gir inntrykk av en viss ledighetsrisiko også en tid etter fullført eksamen. Spesielt synes realistene å være utsatt for ledighet seinere i yrkesløpet. Dette inntrykket bekreftes når vi ser på hvor mange av dem med arbeidsledighetserfaring som har fått denne erfaringen før første jobb. Blant 1985/86-kullet hadde mellom 1/3 (realistene) og 1/2 (sivilingeniørene) av dem med arbeidsledighetserfaring gjort denne erfaringen før første jobb, tilsvarende tall for 1989/90-kullet var mellom 1/2 (realistene) og 4/5 (sivilingeniørene). Dette tyder på at arbeidsmarkedsproblemene ikke er løst selv om man lykkes å få en første jobb uten å ha opplevd arbeidsledighet. Arbeidsmarkedet synes også å fungere noe ulikt for de to gruppene. Mens arbeidsledighet *etter* første jobb synes å være vel så vanlig som arbeidsledighet *før* første jobb blant realistene, synes arbeidsledigheten for sivilingeniørene i større grad å være knyttet til overgangen mellom utdanning og arbeid. Dette kan ha sammenheng med at realistene i noe større grad enn sivilingeniørene har en kortvarig/midlertidig jobb som sin første (f.eks.

innen forsknings/utviklingsarbeid, i skolen o.l.) og derved etter relativt kort tid blir "kastet ut" på arbeidsmarkedet igjen. Disse resultatene viser at arbeidsledigheten ikke bare er et fenomen som rammer nyutdannede i overgangen mellom utdanning og arbeid, men også kan ramme dem som er mer etablert på arbeidsmarkedet. Å være arbeidsledig i overgangen mellom utdanning og arbeid synes ikke å ha betydning for arbeidsstyrkestatus på intervjutidspunktet, dvs. andelen arbeidsledige eller andelen utenfor arbeidsstyrken var på intervjutidspunktet ikke høyere blant dem som hadde erfart ledighet som nyutdannet enn blant dem som ikke hadde erfart det.

Hvem blir arbeidsledig?

I forrige avsnitt viste vi at andelen som hadde erfart arbeidsledighet, varierte med uteksamineringstidspunkt og hva slags utdanning kandidaten hadde avsluttet. Uteksamineringstidspunkt og type utdanning synes derved å være to faktorer som påvirker risikoen for å bli arbeidsledig. Men hvilke faktorer bestemmer *hvem* som blir arbeidsledig innen den enkelte gruppe? Det er all grunn til å tro at arbeidsledigheten ikke er tilfeldig fordelt. Er det spesielle grupper som er mer utsatt for arbeidsledighet enn andre; er det f.eks. slik at kvinner er mer utsatt for arbeidsledighet enn menn? Sivilingeniøryrket er tradisjonelt mannsdominert, og man skal ikke se bort fra at enkelte arbeidsgivere kan ha visse fordommer mot å ansette kvinnelige sivilingeniører. Det er f.eks. tidligere vist at kvinnelige sivilingeniører i mindre grad enn sine mannlige kolleger tilbys lederstillinger (Kvande og Rasmussen 1990). Type utdanning, relevant yrkeserfaring og faglig utviklingspotensial vil også være viktige faktorer som en arbeidsgiver vil vurdere ved ansettelse av nytt personale.

Vi har foretatt en analyse av risikoen eller sannsynligheten for å bli arbeidsledig, der vi nettopp har trukket inn forklaringsvariabler som eksamenskarakterer, utdanningsbakgrunn, tidligere yrkeserfaring, uteksamineringstidspunkt og kjønn. En slik analyse vil vise hvordan hver enkelt av forklaringsvariablene påvirker risikoen for å bli arbeidsledig når de andre forklaringsvariablene holdes konstante. Vi har måttet begrense analysen til sivilingeniører siden tallet på realister er lavt, og realistene ikke har en gjennomsnittskarakter for graden. I tillegg har vi valgt bare å betrakte de 4 - 4 1/2 første årene etter eksamen, slik at vi betrakter en like lang periode for begge kullene.

Det ser ut som om sannsynligheten for å erfare arbeidsledighet i hovedsak bestemmes av to faktorer; uteksamineringstidspunkt og karakterer (se

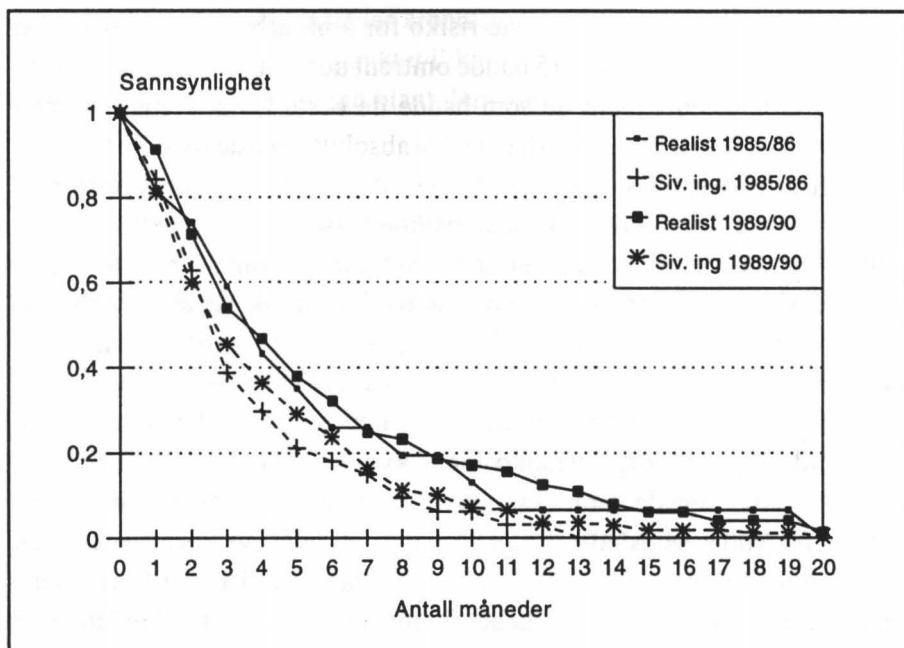
vedlegg 1). Ikke uventet hadde 1989-kullet signifikant høyere sannsynlighet for å oppleve arbeidsledighet i løpet av de første 4 - 4 1/2 årene etter endt utdanning enn de som ble utdannet i 1985/86. Den relative risiko for å bli arbeidsledig var rundt 6 ganger høyere blant dem som ble uteksaminert i 1989/90 sammenlignet med 1985/86-kullet, selv etter at man har korrigert for de andre faktorene. Ikke helt uventet var det de med de beste karakterene (1,00-1,99) som hadde den laveste risiko for å bli arbeidsledige. De med karakterer mellom 2,00 og 2,75 hadde omtrent dobbelt så stor relativ risiko for å bli arbeidsledig, som de som hadde de beste karakterene. De med karakterer mellom 2,76 og 4,00 hadde den absolutt høyeste relative risikoen for å bli arbeidsledig sammenlignet med den beste gruppen (omtrent 6 ganger høyere relativ risiko), men risikoen varierte noe mellom de to kullene. Kjønn synes ikke å ha en selvstendig betydning for risikoen for å bli arbeidsledig, selv om det var en svak tendens til økt risiko for arbeidsledighet for kvinner utdannet i 1989/90 (1,5 gang høyere relativ risiko enn for menn)¹. Resultater fra en undersøkelse blant to kull DH-økonomer som ble gjennomført høsten 1992, understøtter det resultat at det ikke er noen signifikant høyere ledighetsrisiko blant kvinnelige kandidater (Arnesen 1994). Hvilken linje de var uteksaminert fra, synes ikke å ha betydning for risikoen for å bli arbeidsledig. Dette var kanskje et noe uventet resultat siden de ulike utdanningsretninger i en viss utstrekning kvalifiserer for jobber i forskjellige deler av arbeidsmarkedet. Vi må derved kunne konkludere med at det først og fremst er eksamensresultater og uteksamineringstidspunkt som har vært avgjørende for hvorvidt de to kullene av sivilingeniører har opplevd arbeidsledighet i løpet av de første 4 - 4 1/2 årene etter avsluttet sivilingeniørutdanning.

Er arbeidsledigheten blitt mer langvarig?

Det er en utbredt oppfatning at problemene på arbeidsmarkedet har ført til at kandidatene bruker lengre tid til å finne en jobb enten det er den første jobben etter endt utdanning, eller man har måttet slutte i en tidligere jobb. Vi har påvist at andelen som erfarer arbeidsledighet har økt, og stiller nå spørsmål om varigheten av arbeidsledigheten også har blitt lengre. Har det blitt mer alvorlig å oppleve arbeidsledighet, og er det noen forskjeller mellom realister og sivilingeniører? For å studere dette har vi sett på varigheten av første arbeidsledighetsperiode for dem som erfarte arbeidsledighet

¹ Dette resultatet var imidlertid bare statistisk signifikant på 10 % nivå.

i løpet de 4 - 4 1/2 første årene etter endt utdanning, uansett om denne arbeidsledigheten kom før eller etter første jobb. Nærmere bestemt har vi sett på sannsynligheten² for å forbli arbeidsledig etter en, to, tre osv. måneder, forutsatt at man var arbeidsledig ved inngangen til måneden. Denne sannsynligheten er vist i figur 2.



Figur 2 Sannsynlighet for å forbli arbeidsledig etter antall måneder

Figuren viser at det ikke var vesentlige forskjeller i varigheten av første arbeidsledighetsperiode mellom dem som ble uteksaminert i 1985/86 og 1989/90. Det synes derved ikke som de økte arbeidsledighetsproblemene de siste årene har ført til signifikant lengre arbeidsledighet for dem som rammes av ledighet, iallfall ikke når vi ser på den første arbeidsledighetsperioden. Den generelt økte arbeidsledigheten synes altså primært å kunne tilbakeføres til økt *utbredelse* av arbeidsledighet. Arbeidsledigheten som sådan synes ikke å ha blitt signifikant mer alvorlig for dem som rammes. Ser vi imidlertid bare på dem som var arbeidsledige *før* de fikk sin første

² Sannsynligheter varierer pr. definisjon mellom 0 og 1. Sannsynligheten er 0 når det ikke er noen sjanse for at en bestemt begivenhet skal inntre, og 1 når det er 100 prosent sikkert at den inntre.

jobb, finner vi en svak, men ikke signifikant økning i varigheten av arbeidsledigheten for de enkelte gruppene. Arbeidsledighetsproblemene for de nyutdannede synes derfor primært å være forårsaket av økt ledighetsrisiko. Figuren tyder imidlertid på at det er visse forskjeller mellom sivilingeniører og realister når det gjelder varighet av første arbeidsledighetsperiode. Det er en tendens til kortere arbeidsledighetsperiode blant sivilingeniørene sammenlignet med realistene³, men varigheten av første arbeidsledighetsperiode har altså ikke endret seg signifikant for realister eller sivilingeniører.

Vi har tidligere funnet en meget svak tendens til større ledighetsrisiko blant kvinnelige, sammenlignet med mannlige, sivilingeniører utdannet i 1989/90. Er det også en tendens til at kvinnelige sivilingeniører blir værende arbeidsledige lenger enn sine mannlige kolleger? Her må svaret bli nei. For sivilingeniører utdannet i 1985/86 var det en slik svak, men ikke signifikant, tendens. For dem som var utdannet i 1989/90 fant vi ingen slik tendens, her var varigheten av ledigheten like lang. Blant realistene var det en svak, men ikke signifikant, tendens til kortere arbeidsledighet blant kvinnene sammenlignet med mennene. Dette siste resultatet stemmer forøvrig godt overens med resultater fra undersøkelsen av to kull DH-økonomer som ble gjennomført høsten 1992 (Arnesen 1994). Her fant vi at kvinner hadde vært arbeidsledige signifikant kortere tid enn sine mannlige kolleger. Resultatene fra denne undersøkelsen og undersøkelsen av realister og sivilingeniører tyder på at det ikke er noen entydig sammenheng mellom kjønn og varighet av arbeidsledigheten. Våre resultater så langt synes ikke å kunne underbygge en påstand om at kvinnelige sivilingeniører har vanskeligere for å få jobb enn sine mannlige kolleger.

Har kandidatene måttet ta til takke med dårligere jobber?

Arbeidsledighet er det mest synlige resultatet av et dårlig arbeidsmarked. Et dårlig arbeidsmarked kan imidlertid gi seg flere andre utslag. For å unngå arbeidsledighet kan kandidatene bli tvunget inn i midlertidige jobber, deltidsjobber eller jobber de er overkvalifisert for. I dette avsnittet skal vi se i hvilken grad det vanskeligere arbeidsmarkedet mot slutten av 1980-tallet og begynnelsen av 1990-tallet gav seg slike utslag.

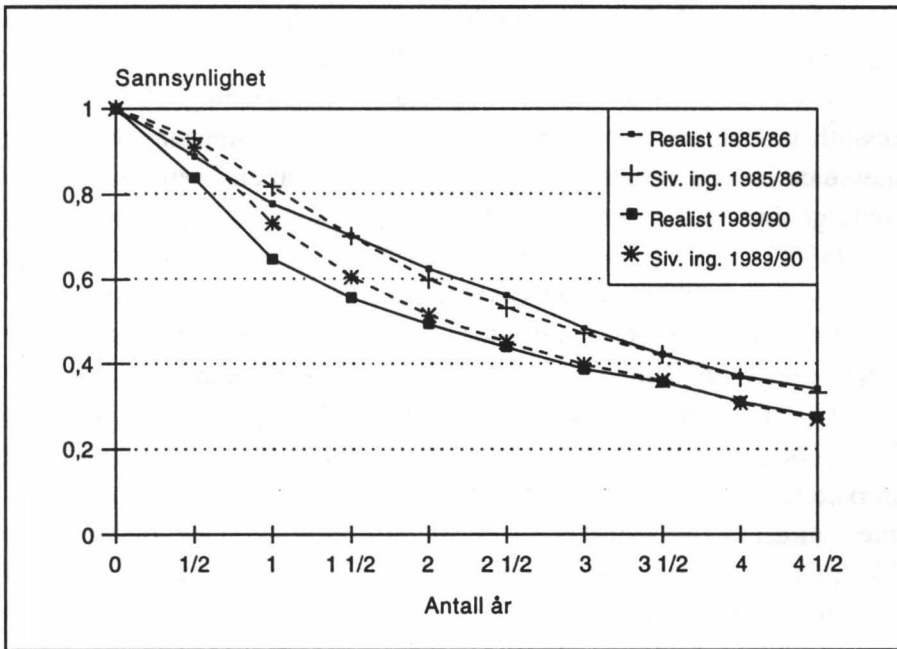
³ Statistisk signifikant for 1989/90-kullet.



SOM NYUTDANNET KAN MAN IKKE VELGE PÅ ØVERSTE HYLLE

Dessverre har vi ikke opplysninger om kandidatenes jobber var midlertidige eller ikke. Vi har derfor måttet bruke jobbenes varighet og årsak til jobbskift som indikatorer på om jobben var midlertidig. Dersom det er slik at kandidatene i økende grad må gå inn i midlertidige/kortvarige jobber pga. et vanskelig arbeidsmarked, skulle en forvente at varigheten av første jobb etter endt utdanning var kortere blant 1989/90-kullet enn 1985/86-kullet. Figur 3 viser sannsynligheten for fortsatt å være i første jobb etter 1/2 år, 1 år osv.

Figuren viser at både realister og sivilingeniører utdannet i 1989/90 hadde lavere sannsynlighet for å bli værende i første jobb, forutsatt at de hadde vært der en bestemt periode, enn deres kolleger som ble utdannet i 1985/86. Den sterkeste reduksjonen i varighet hadde realistene.



Figur 3 Sannsynligheten for å forbli i første jobb etter antall år

Vi har også sett på dem som har hatt minst to jobber i løpet av de 4 - 4 1/2 første årene etter endt utdanning, og hvilken årsak de oppgav som den viktigste for å begynne i den andre jobben. Her fant vi at blant realistene oppgav en like høy andel av de to kullene at den viktigste årsaken til at de startet i sin andre jobb, var at den første jobben hadde vært midlertidig (ca 25 prosent). Blant sivilingeniørene var det en høyere andel blant 1989/90-

kullet enn av 1985/86-kullet som oppgav tilsvarende årsak (15 prosent for 1985/86-kullet og 22 prosent for 1989/90-kullet). Disse tallene viser altså at arbeidsmarkedsproblemene har ført til at sivilingeniørene som ble uteksaminert i 1989/90, i noe større grad enn de som ble uteksaminert i 1985/86, har måttet akseptere midlertidige jobber og jobber av kortere varighet.

Har så 1989/90-kullet i større grad enn 1985/86-kullet måttet akseptere en første jobb som ikke er relatert til deres utdanning? Det er vanskelig å trekke en klar grense mellom hva som kan oppfattes som en relevant og ikke relevant jobb for realister og sivilingeniører, for derved å kunne si om de har beveget seg utenfor sitt naturlige "kjerneområde". Kandidatene er selv ikke blitt bedt om å vurdere relevansen av de enkelte jobber i forhold til utdanningen, og i den grad vi skal vurdere jobbenes relevans, må dette gjøres med utgangspunkt i kandidatenes opplysninger om de enkelte jobbenes yrkestittel⁴. Når vi nå skal se på hvorvidt kandidatene har gått inn i jobber som ikke er relatert til utdanningen, har vi måttet begrense oss til å se på jobber som helt klart ikke kan sies å være relatert til utdanningen⁵. Vi har for enkelthets skyld måttet begrense denne analysen til sivilingeniører. Med vår snevre definisjon av ikke-relevant jobb finner vi at en svært lav andel av sivilingeniørene har hatt en ikke-relevant jobb som sin første (0,4 prosent av 1985/86-kullet og 2,8 prosent av 1989/90-kullet), men andelen er altså noe høyere for 1989/90-kullet. Dette er altså nok en indikator på at 1989/90-kullet av sivilingeniører hadde større vansker i begynnelse av sin yrkeskarriere enn dem som ble utdannet i 1985/86. Å måtte akseptere en jobb som ikke er relevant, som sin første er ikke så alvorlig dersom man seinere får en jobb som noenlunde samsvarer med utdanningen. Av dem som hadde en ikke-relevant jobb som sin første, var 70 prosent i en relevant jobb på intervjutidspunktet, mens de resterende 30 prosent var enten fremdeles i en ikke-relevant jobb, eller de var uten jobb. Heller ikke blant dem som erfarte arbeidsledighet som nyutdannet, synes ikke-relevant jobb å være et problem på intervjutidspunktet. Disse tallene tyder på at det ikke foregår noen utstrakt utstøtning fra sivilingeniørarbeidsmarkedet, selv om man ikke helt kan benekte at utstøtning forekommer.

⁴ Ut fra yrkestittel har man kodet yrke i henhold til nordisk yrkesklassifisering (NYK). Denne yrkesstandard er utarbeidet så langt tilbake som i 1965 og er således ikke velegnet til vårt formål.

⁵ Som yrker som ikke er relatert til utdanningen, regnes laboranter, hjelpepersonale innen sykepleie, musikere, sekretærer osv.

Hvem er det så som går inn i jobbene som ikke er relatert til utdanningen? Er det de med de dårligste karakterene og/eller er det kvinner som velger å gå inn i slike jobber for å unngå åpen arbeidsledighet? Vi foretok en analyse av sannsynligheten av å gå inn i en ikke-relevant jobb, og fant at det var to variabler som hadde stor betydning. Den ene var ikke uventet uteksamineringstidspunkt. De som ble utdannet i 1989/90, hadde betraktelig høyere relativ risiko (7 ganger) for å ha en ikke-relevant jobb, som sin første jobb sammenlignet med dem som ble uteksaminert i 1985/86. Den andre variabelen var eksamenskarakter. De som hadde en karakter mellom 2,76 og 4, hadde nesten 8 ganger høyere relativ risiko for å ha en ikke-relevant jobb som sin første, sammenlignet med dem som hadde 2,75 eller bedre. Kjønnet hadde derimot ingen signifikant betydning.

Våre data tyder altså på at det vanskelige arbeidsmarkedet også har gitt seg andre utslag enn arbeidsledighet. Omfanget av kortvarige/midlertidige jobber har økt noe blant dem som ble uteksaminert i 1989/90, sammenlignet med dem som ble uteksaminert i 1985/86. Blant annet har varigheten av første jobb gått ned. Det er også tendenser til at en høyere andel av 1989/90-kullet enn 1985/86-kullet av sivilingeniører har måttet akseptere en første jobb som ikke er relevant i forhold til utdanningen.

Oppsummering

Innledningsvis stilte vi spørsmål om det først og fremst er overgangen mellom utdanning og arbeid som er problematisk, eller om det vanskelige arbeidsmarkedet også førte til problemer for dem som allerede var etablert på arbeidsmarkedet. På dette spørsmålet må svaret bli at problemene er størst i overgangen mellom utdanning og arbeid, men også blant personer som hadde hatt en jobb etter endt utdanning, registrerte vi noe arbeidsledighet i løpet av de 4 - 4 1/2 første årene etter endt utdanning. For begge kullene av realister hadde vel 1/2 av dem som erfarte arbeidsledighet, vært arbeidsledige i forbindelse med overgangen mellom utdanning og arbeid, mens tilsvarende tall for sivilingeniørene var 2/3 av 1985/86-kullet og 4/5 av 1989/90-kullet. Den økte arbeidsledigheten blant sivilingeniørene førte altså primært til økte overgangsproblemer mellom utdanning og arbeid.

Risikoen blant sivilingeniørene for å bli arbeidsledig i løpet av de 4 - 4 1/2 første årene etter endt utdanning var skjevfordelt. De som hadde de dårligste eksamensresultater eller var uteksaminert i 1989/90, hadde den høyeste arbeidsledighetsrisikoen. De økende arbeidsledighetsproblemene synes først og fremst å ha ført til at flere er blitt arbeidsledige, mens varig-

heten av arbeidsledigheten ikke synes å ha endret seg. Dette kan muligens være et resultat av at kandidatene er blitt mer fleksible og har nedjustert sine jobbforventninger.

Det synes nemlig å være en tendens til at de som ble uteksaminert i 1989/90, i større grad enn de som ble utdannet i 1985/86, har gått inn i midlertidige jobber. Antall jobber i løpet av de første 4 - 4 1/2 årene har økt svakt for 1989/90-kullet, sammenlignet med 1985/86-kullet. Samtidig har gjennomsnittlig varighet av første jobb blitt noe redusert. De sivilingeniørene som var utdannet i 1989/90, hadde også større risiko for å ta sin første jobb innen et yrke som ikke var relatert til utdanningen, enn de som var utdannet i 1985/86.

Selv om det er en del arbeidsmarkedsproblemer de første to til tre årene etter avsluttet utdanning, synes det store flertallet av kandidatene å ha lyktes i å skaffe seg en jobb i noenlunde samsvar med utdanningen etter fire til fem år. Imidlertid er det noen få kandidater som synes å være mer eller mindre utstøtt fra sitt "naturlige" arbeidsmarked. Dette er alvorlig for de personene det gjelder, men det er ingen grunn til å dramatisere situasjonen for utdanningsgruppene som helhet. Disse resultatene og det generelt bedre arbeidsmarkedet vi nå erfarer, gir grunnlag for å være noe mindre pessimistiske når det gjelder arbeidsmarkedsutsiktene for de store kullene som kommer ut av universitets- og høgskolesystemet de nærmeste årene. Den fremtidige utviklingen på arbeidsmarkedet er forøvrig noe som blir diskutert mer inngående i Næss' artikkel.

Referanser

Arnesen, C. Å. (1994): De nyutdannede - taperne på arbeidsmarkedet? I

Arnesen C. Å. og B. Stensaker (red): *Søkelys på økonomisk-administrativ utdanning*. Oslo, Utredningsinstituttet for forskning og høyere utdanning, Rapport 6/94.

Kandidatundersøkelsen 1993. Utredningsinstituttet for forskning og høyere utdanning, Oslo, Rapport 11/94.

Kvande, E. og B. Rasmussen (1990): *Nye kvinneliv. Kvinner i menns organisasjoner*. Oslo, Ad Notam.

Vedlegg 1

Til å beregne sannsynligheten for å bli arbeidsledig i løpet av de 4 - 4 1/2 første årene etter endt utdanning har vi benyttet logistisk regresjon. Sannsynligheten for å bli arbeidsledig, P_i , hvor $i=1, \dots, N$ er antall individer, beregnes ut fra følgende formel:

$$P_i = \frac{1}{1 + \exp(-\beta X_i)}$$

Vi antar at sannsynligheten for å oppleve arbeidsledighet er en funksjon av eksamensresultater, kjønn, uteksamineringstidspunkt og utdanningsbakgrunn (linje).

De uavhengige variablene, eller forklaringsvariablene, er definert på følgende måte:

Eksamensresultater:

Karakter 2,00 - 2,25

Denne variabelen har verdi 1 når gjennomsnittskarakteren er mellom 2,00 og 2,25, ellers 0

Karakter 2,26 - 2,50

Denne variabelen har verdi 1 når gjennomsnittskarakteren er mellom 2,26 og 2,50, ellers 0

Karakter 2,51 - 2,75

Denne variabelen har verdi 1 når gjennomsnittskarakteren er mellom 2,51 og 2,75, ellers 0

Karakter 2,76 - 4,00

Denne variabelen har verdi 1 når gjennomsnittskarakteren er mellom 2,76 og 4,00, ellers 0

Tid

Denne variabelen har verdi 1 når uteksamineringstidspunktet er 1989/90, ellers 0

Kjønn

Denne variabelen har verdi 1 når individet er kvinne, ellers 0.

Tidligere arbeidserfaring

Denne variabelen har verdi 1 hvis individet har minst ett års yrkeserfaring før avsluttet utdanning, ellers 0.

Utdanningsbakgrunn:

Elektro

Denne variabelen har verdi 1 når kandidaten er uteksaminert i elektro- og datatekniske fag, ellers 0.

Kjemi

Denne variabelen har verdi 1 når kandidaten er uteksaminert i kjemitekniske fag, ellers 0.

Bygg

Denne variabelen har verdi 1 når kandidaten er uteksaminert i bygg- og anleggstekniske fag, ellers 0.

Naturteknikk

Denne variabelen har verdi 1 når kandidaten er uteksaminert i naturvitenskapelige og tekniske fag ellers, ellers 0.

Tabell 1 viser resultatet av analysen. Koeffisienten kan tolkes som endring i logaritmen til "oddsen" (relativ risiko) når den uavhengige variabelen øker med en enhet. Vi har for enkelthets skyld omregnet koeffisientene slik at de gir uttrykk for endring i "oddsen" når den uavhengige variabelen øker med en enhet. F.eks. betyr koeffisienten for tid på 1,80, som tilsvarer en "odds" på 6,0, at de som avsluttet en utdanning i 1989/90, har 6 ganger så stor odds (relativ risiko) for å bli arbeidsledig, sammenlignet med ellers like individer som de som avsluttet utdanningen i 1985/86.

Tabell 1 Logistisk regresjon av sannsynlighet for å bli arbeidsledig. N=1053

	Koeffisient	Relativ risiko (odds)
Karakter 2,00-2,25	0,81*	2,24
Karakter 2,26-2,50	0,90*	2,45
Karakter 2,51-2,75	1,02*	2,77
Karakter 2,76-4,00	1,88*	6,54
Tid	1,80*	6,05
Kjønn	0,28	1,33
Tidligere arbeidserfaring	-0,28	0,76
Elektro	-0,18	0,84
Kjemi	0,28	1,32
Bygg	0,07	1,01
Naturteknikk	-0,22	0,80
Konstantledd	-3,54*	

* Signifikant på 0.05 % nivå

8 Fremtidig tilgang på akademikere

Av Terje Næss

De store kullene av nye studenter fra slutten av 80-tallet har begynt å strømme ut på arbeidsmarkedet, og de to foregående artiklene har belyst hvordan dette har påvirket arbeidsmarkedssituasjonen for de nyutdannede kandidatene. I denne artikkelen diskuterer vi utviklingen fremover for ulike grupper av akademikere (universitetskandidater med høyere grad), på kort og lang sikt, på basis av nye beregninger av det fremtidige arbeidskrafttilbudet som Utredningsinstituttet har utført.

Innledning

Statistisk sentralbyrå har beregnet at det i år 2000 vil være 18 prosent flere universitetsutdannede med høyere grad enn det det er behov for, forutsatt blant annet at næringslivets bruk av ulike utdanningsgrupper holdes konstant. I media har tallene av enkelte blitt tolket bokstavelig som en spådom om fremtidig akademikerledighet. Statistisk sentralbyrå fremhever at tallene imidlertid bare viser hvilke ubalanser som vil oppstå dersom det ikke skjer tilpasninger i arbeidsmarkedet (som økt vekst i utdanningsintensive bransjer og høyere kvalifikasjonskrav i jobbene). Som artiklene til Arnesen og Bækken & Szanday viser, er akademikere en fleksibel gruppe som har stor evne til å tilpasse seg et vanskeligere arbeidsmarked. De skaffer seg tilleggs-kompetanse for å kvalifisere seg for andre yrkesområder eller utnytter utdanningen på yrkesområder hvor slik kompetanse tradisjonelt ikke har vært vanlig.

I beregningene fra Statistisk sentralbyrå er utdanning kategorisert etter fagområde (med enkelte unntak) og utdanningsnivå. Beregningene viser et fremtidig overskuddstilbud av akademikere på de fleste fagområder. Det er imidlertid usikkert i hvilken grad man kan si noe om arbeidsmarkedsutviklingen for de enkelte profesjons- og yrkesstudiene innen de forskjellige fagområdene på basis av disse beregningene. Både med hensyn til fremtidig opptak av nye studenter og etterspørsel i arbeidsmarkedet må man forvente at det kan være betydelige forskjeller mellom ulike studier innen samme fagområde.

Resultatene fra denne type beregninger vil dessuten variere mye, alt etter beregningsmåter og forutsetninger. Usikkerheten er stor, og en kan

vanskelig avgjøre om én metode er "riktigere" enn andre. Utredningsinstituttet har derfor laget fremskrivninger av arbeidskrafttilbudet på basis av andre forutsetninger enn de som ligger til grunn for beregningene fra Statistisk sentralbyrå. I Utredningsinstituttets fremskrivninger er fagområdene også splittet opp i de enkelte profesjons- og yrkesstudiene (Næss 1995). Utredningsinstituttets modell gir et godt bilde av utviklingen for lukkede studier forutsatt at opptakskapasiteten ikke økes, mens veksten for de tradisjonelt åpne universitetsstudiene undervurderes. Beregningsmodellen fra Statistisk sentralbyrå fanger på den annen side opp veksten ved de åpne studiene, men overvurderer kanskje veksten ved de lukkede studiene. De to beregningsmodellene kan derfor utfylle hverandre. Utredningsinstituttets mer detaljerte utdanningsgruppering kan også gi et bilde av hvordan veksten i arbeidskrafttilbudet på de forskjellige fagområdene vil fordele seg på enkeltutdanninger. Selv om Utredningsinstituttet bare ser på tilgangssiden i arbeidsmarkedet, kan resultatene, sammenholdt med beregningene fra Statistisk sentralbyrå, gi noen supplerende indikatorer på hvordan arbeidsmarkedet vil utvikle seg for de enkelte utdanningsgruppene.

I beregningene til Utredningsinstituttet er det årlige arbeidskrafttilbudet (regnet i årsverk) fordelt på enkeltutdanning, alder og kjønn fremskrevet i perioden 1993 til 2039. I artikkelen diskuterer vi først forutsetningene for fremskrivningen av kandidatproduksjonen. Deretter ser vi på utviklingen i det totale arbeidskrafttilbudet for alle yrkesaktive akademikere og hvordan dette avhenger av alders- og kjønnsfordelingen blant akademikerne. Til sist ser vi på hvor raskt arbeidskrafttilbudet vil øke for de ulike utdanningsgruppene. Vi sammenligner beregningene med beregningene fra Statistisk sentralbyrå og kommenterer arbeidsmarkedsutviklingen for de ulike gruppene.

Fremtidig kandidatproduksjon

I St. meld. nr. 66 1984-85 fra Kultur- og vitenskapsdepartementet beregnet man at en gradvis utbygging mot 100 000 studieplasser i 1995 ville være tilstrekkelig til å dekke økningen i utdanningsetterspørselen som følge av større ungdomskull. Prognosen slo kraftig feil. I 1993 var det registrert nærmere 137 000 heltidsstudenter og ca 36 000 deltidsstudenter i Norge. Dette viser at slike prognoser er svært usikre. Utdanningsetterspørselen er følsom for konjunktursvingninger i arbeidsmarkedet. Samtidig synes det å være snakk om mer grunnleggende endringer i ungdoms holdninger til yrkes- og utdanningsvalg, som er vanskelige å forutse. Dessuten har det i

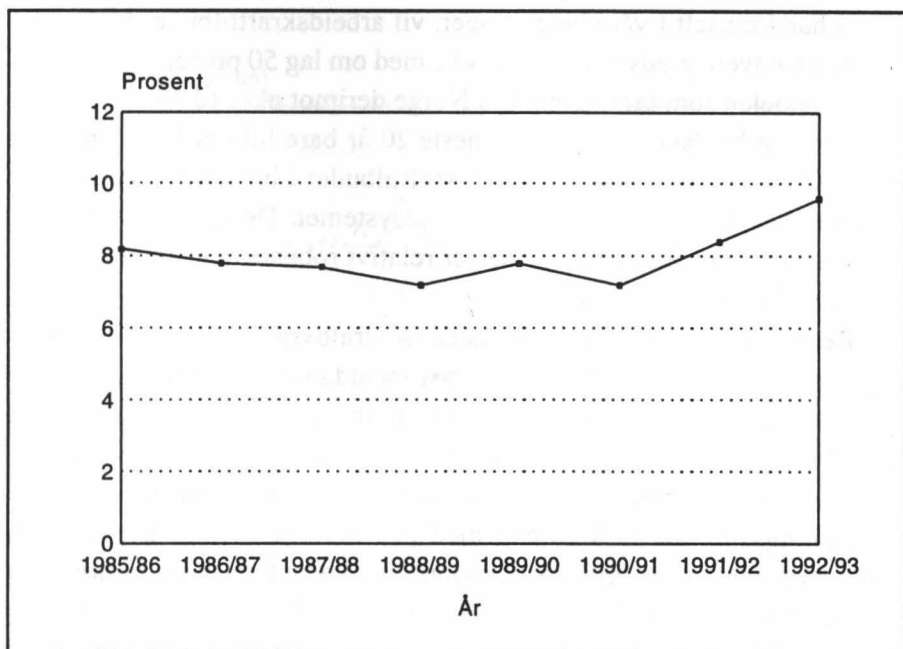
skole- og utdanningssystemet skjedd reformer som klart vil kunne påvirke ungdoms utdanningsvalg. I videregående skole kan Reform 94 få konsekvenser for andelen av ungdom som oppnår studiekompetanse, og hvilke utdanningsvalg de senere vil gjøre. Det er også usikkert hvilke konsekvenser veksten i studenttallet vil få for tilbøyeligheten til å fullføre høyere grads utdanning. Strengere regulering av opptaket til høyere grads studier ved universitetene vil kunne føre til at en lavere andel av studentene fullfører høyere grads utdanning. På den annen side kan det tenkes at vansker med å få arbeid blant dem med kortere utdanning kan føre til økt press på hovedfagene.

Kandidattallsfremskrivningene i Utredningsinstituttets beregninger må ikke tolkes som en *prognose* for hvordan kandidatproduksjonen faktisk vil utvikle seg i fremtiden, men som et *regneeksempel* som viser hvordan kandidattallene vil utvikle seg under visse forutsetninger. I beregningene er det forutsatt at 10 prosent av ungdomskullene tar høyere grads utdanning (Næss 1995; tallene inkluderer ikke utenlandsstudenter¹). Selv om anslaget høyst sannsynlig er noe lavt kan det være et interessant alternativ til beregningene fra Statistisk sentralbyrå. Anslaget fremkommer på basis av to forskjellige beregningsmetoder. I den ene beregningsmetoden antok vi at 40 prosent av ungdomskullene tar høyere utdanning slik målsettingen er i Stortingsmeldingen "Fra visjon til virke". Videre forutsatte vi at andelen av disse som tar universitetsutdanning med høyere grad, er på samme nivå som på slutten av 80-tallet, ca 25 prosent (Næss 1992). Andelen av et ungdomskull som tar høyere grads universitetsutdanning blir da 10 prosent. I den andre beregningsmetoden beregnet vi andelen av et ungdomskull som tar høyere grads utdanning, på basis av de observerte andelene av ungdomskullene som fullførte høyere grads utdanning i et bestemt studieår (Akademikerregisteret)². I figur 1 har vi vist den beregnede utdanningshyppigheten for studieårene 1985/86 - 1992/93.

I kandidatfremskrivningene har vi antatt at utdanningshyppigheten er lik den beregnede andelen for studieåret 1992/93, som altså var 10 prosent. Figur 1 viser at fra 1990/91 begynner økende utdanningshyppighet blant

¹ Med unntak for tannleger, leger, veterinærer og farmasøyter som har tatt tilleggsutdanning for utenlandsstudenter.

² Estimatet for et bestemt år er et veiet gjennomsnitt av andelene av årskullene som tok høyere grads utdanning, hvor vektene er andelen av dem som tok høyere grads utdanning, og som fullførte utdanningen i dette året.



Figur 1 Beregnet prosentandel av ungdomskull som tok høyere grads universitets- utdanning på basis av uteksaminerte i perioden 1985/86 - 1992/93.

Kilde: Akademikerregisteret.

ungdom å gi seg utslag i høyere kandidatproduksjon, en utvikling som høyst sannsynlig vil fortsette i årene fremover. Utredningsinstituttets kandidat- fremskrivninger fanger derfor bare delvis opp økningen i studietilbøyelig- heten blant ungdom de seneste årene.

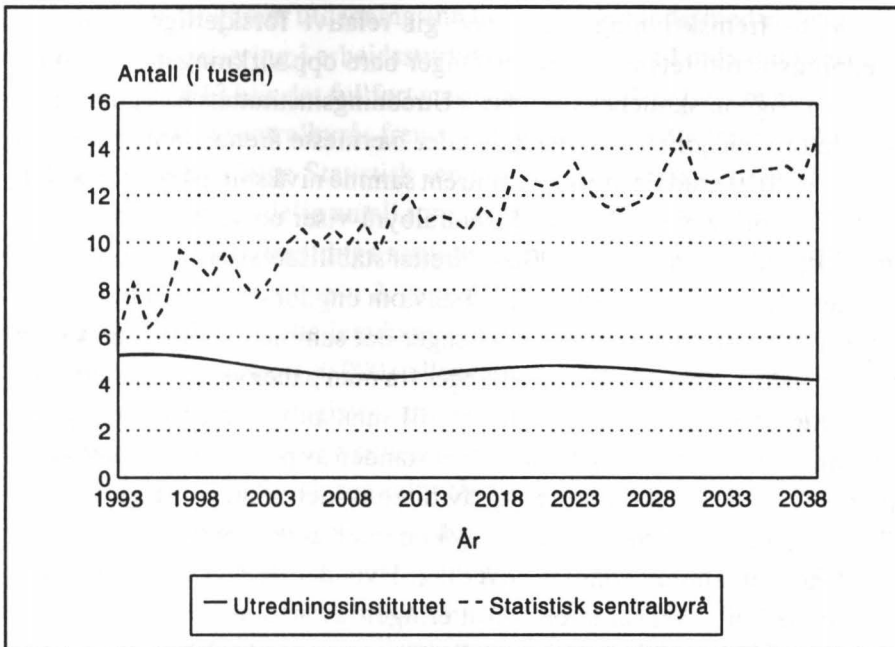
De dataene som Utredningsinstituttet har hatt tilgang til for disse bereg- ningene, kan ikke belyse hvor mye utdanningstilbøyeligheten blant ungdom har økt de seneste årene.

For å gi et bilde av hvilke konsekvenser en fortsatt vekst i kandidat- tilstrømningen vil ha for det fremtidige arbeidskrafttilbudet, la oss som et eksempel anta at andelen av ungdomskullene som tar høyere grads utdan- ning i Norge, øker til 13 prosent. Dette svarer til en økning på om lag 70 prosent sammenlignet med den gjennomsnittlige estimerte andelen for siste halvdel av 80-tallet (figur 1). I tillegg er det vanligvis om lag 2-3 prosent av årskullene som tar høyere grads utdanning i utlandet, slik at dette eksemplet skulle tilsi at om lag 16 prosent eller hver 6. ungdom tar høyere grads utdanning. Effekten av en slik økning i utdanningshyppigheten vil både på kort og mellomlang sikt få relativt beskjedne konsekvenser for arbeidskrafttilbudet. Om utdanningshyppigheten holdes fast på 10 prosent

slik vi har forutsatt i våre beregninger, vil arbeidskrafttilbudet for akademikere på høyere grads nivå samlet øke med om lag 50 prosent de neste 20 år. Om andelen som tar utdanning i Norge derimot økes til 13 prosent, vil økningen i arbeidskrafttilbudet de neste 20 år bare bli om lag 25 prosent større. Det viser at veksten i arbeidskrafttilbudet i hovedsak skyldes den veksten vi allerede har hatt i utdanningssystemet. De arbeidskraftberegningene vi senere skal se på, er derfor relativt robuste overfor endringer i kandidattallene.

Beregningsmetoden som Statistisk sentralbyrå benytter i sine fremskrivninger, vil, når rekrutteringen til høyere utdanning er økende, gi høyere kandidattall enn våre. Det skyldes at utdanningsatferden for et ungdomskull modelleres ut fra utdanningstilbøyeligheten et bestemt år, i de siste beregningene 1993 (Cappelen & Stølen 1994). Derved fanger man opp endringer i utdanningsatferden raskere enn med den metoden vi har benyttet. En svakhet ved metoden som Statistisk sentralbyrå benytter, synes å være at det ikke tas hensyn til mulige relasjoner mellom utdanningsatferden på forskjellige alderstrinn. Hvis noe av årsaken til veksten i rekrutteringen til høyere utdanning er at mange ungdommer bare har påbegynt høyere utdanning raskere enn tidligere, vil metoden som Statistisk sentralbyrå har benyttet, føre til at den fremtidige rekrutteringen overvurderes. Analyser foretatt ved Utredningsinstituttet synes å tyde på at slike sammenhenger gjør seg gjeldende (Aamodt 1991). For lukkede studier tas det heller ikke hensyn til opptaksbegrensninger. Dessuten er det usikkert i hvilken grad økningen de seneste årene skyldes konjunkturbetingede arbeidsmarkedsvansker eller mer grunnleggende endringer i ungdoms utdanningspreferanser. Det er også mulig at fullføringsraten vil reduseres når utdanningshyppigheten øker, det har man tidligere observert for enkelte studier.

Det er derfor mye som taler for at beregningene fra Statistisk sentralbyrå overvurderer effektene av "studenteksplosjonen" på kandidattilstrømmingen, selv om det motsatte selvfølgelig også er mulig. Samtidig må vi regne med at Utredningsinstituttets beregninger undervurderer kandidattilstrømmingen. De to ulike beregningsmodellene gir derfor et bilde av "mulighetsområdet" for den fremtidige kandidattilstrømmingen, dvs en nedre og en øvre grense for hvordan kandidattilstrømmingen vil utvikle seg i fremtiden.



Figur 2 Fremskrivninger av antall uteksaminerte universitetskandidater med høyere grad.

Figur 2 viser Utredningsinstituttets og Statistisk sentralbyrås fremskrivninger av den samlede kandidatproduksjonen på høyere grads nivå³. Kandidattallene er litt forskjellige i de to beregningsmodellene. I Utredningsinstituttets beregningsmodell viser kandidattallene bare hvor mange individer som oppnår høyere grads utdanning; individer med høyere grad som senere tar andre utdanninger på høyere grads nivå, registreres ikke. Beregningene fra Statistisk sentralbyrå viser derimot antall fullførte utdanninger på høyere grads nivå i løpet av ett år; et individ kan derfor bli registrert flere ganger i disse tallene⁴. I basisåret 1993 ser det ut til å ha liten betydning; det er en liten forskjell på kandidattallene, men det er mulig at det skyldes tilfeldige variasjoner i de estimerte tallene fra Statistisk sentralbyrå, og at deres tall inkluderer enkelte tilleggstudninger som ikke registreres i Akademikerregisteret.

³ Humaniora, samfunnsfag, økonomi/administrasjon, naturvitenskap og teknologi, helsevern og jordbruksfag.

⁴ Statistisk sentralbyrås beregningsmodell overvurderer svingningene i tallene fra år til år. Tallet for et bestemt år kan derfor ikke tolkes som et uttrykk for den forventede kandidatproduksjonen for dette året.

De to fremskrivningsmodellene gir relativt forskjellige resultater. Utredningsinstituttets beregninger fanger bare opp virkningene av svingningene i ungdomskullenes størrelse. I Utredningsinstituttets beregninger vil kandidatproduksjonen øke svakt de aller nærmeste årene, deretter vil den frem til år 2010 gradvis minke til omtrent samme nivå som på midten av 80-tallet. Beregningene til Statistisk sentralbyrå viser en vedvarende vekst i kandidatproduksjonen mot år 2020, deretter stabiliseres den. Vi ser at kandidattallene fortsetter å vokse i lang tid selv om ungdomskullene blir mindre. Det er flere årsaker til dette. Dels henger det sammen med at det ikke er uvanlig at det tar opptil 20 år eller lenger fra man påbegynner videregående utdanning som gir studiekompetanse, til man fullfører en høyere grads utdanning. En annen viktig årsak er at bestanden av personer med høgskoleutdanning også vil øke kraftig, og av disse er det relativt mange som tar tilleggsutdanning på høyere grads nivå i moden alder, for eksempel lærere med 4-årig utdanning som tar hovedfag. Hvis det også er riktig at beregningsmodellen overvurderer rekrutteringen av nye studenter i de eldre årsklassene, vil effekten av det på den beregnede kandidattilstrømningen kunne øke utover i fremskrivningsperioden.

Jo lengre tidsperspektiv, jo mer usikre er fremskrivningene. Å se på utviklingen 15 år fremover synes å være passende for å kunne bedømme konsekvensene av "studenteksplosjonen" for den fremtidige kandidattilstrømningen. Beregningene fra Statistisk sentralbyrå viser at den årlige kandidatproduksjonen vil øke jevnt mot om lag 10 000 i år 2010. I disse tallene er det også inkludert at en del individer tar flere enn én høyere grads utdanning. Andelen av årskullene som fullfører høyere grads utdanning er i beregningene fra Statistisk sentralbyrå 16 prosent⁵. Andelen som blir stående med utdanning på høgskolenivå er 23 prosent. Den totale andelen av årskullene som blir stående med høyere utdanning er dermed 40 prosent, slik målsettingen var i Stortingsmeldingen "Fra visjon til virke". Av disse vil andelen som tar høyere grads utdanning imidlertid øke til vel 40 prosent, mot bare 25 prosent tidligere. Et annet slående resultat ved tallene fra Statistisk sentralbyrå ser ut til å være at langt flere av høgskolekandidatene bygger på med kortere tilleggsutdanninger på høgskolenivå. Denne tendensen har vi tidligere sett for DH-kandidater i kandidatundersøkelsene. Økningen i studenttallene ser dermed ikke ut til bare å skyldes en økning i studietilbøyeligheten blant ungdom, men også i betydelig grad at de som tar

⁵ Andelen som fullfører utdanningen i yrkesaktiv alder.

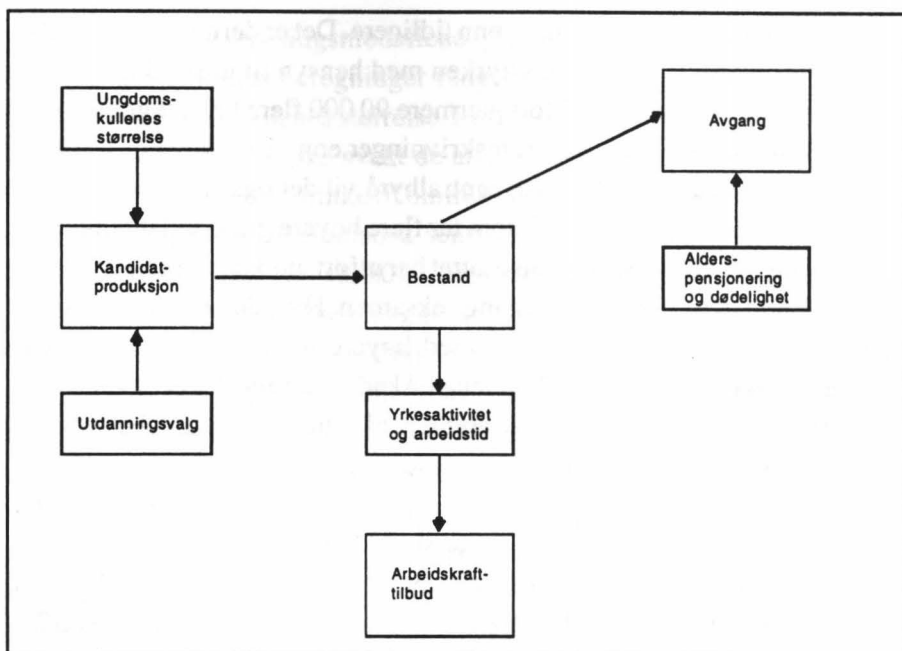
utdanning tar langt mer utdanning enn tidligere. Det er dermed en betydelig tendens til polarisering i arbeidsstyrken med hensyn til utdanningsnivå.

Frem til 2013 blir det fullført nærmere 90 000 flere høyere grads eksamener i Statistisk sentralbyrås fremskrivninger enn i Utredningsinstituttets fremskrivninger. Ifølge Statistisk sentralbyrå vil det også i fremtiden bare være et relativt ubetydelig antall som tar flere høyere grads utdanninger. Et enkelt regnestykke Utredningsinstituttet har utført indikerer at ca 10 prosent av de fullførte eksamenene er 2. gangs eksamen. Hvis dette er riktig, skulle vi, når bestanden av akademikere med høyere grads utdanning i basisperioden er på omkring 100 000 (tallene i Akademikerregisteret og Statistisk sentralbyrås utdanningsregister varierer noe på grunn av noe ulik behandling av utenlandsstudenter), forvente at veksten i arbeidskrafttilbudet er 50-60 prosent høyere i Statistisk sentralbyrås fremskrivninger enn i Utredningsinstituttets beregninger. Som vi senere skal se er dette et riktig anslag.

I Utredningsinstituttets beregninger er kandidatenes fordeling på utdanning, kjønn og alder forutsatt å være den samme som i 1992/93. Sammenlignet med kandidattallene frem til slutten av 80-tallet har det vært en særlig sterk vekst for realister, jurister, samfunnsvitere og sivilingeniører. For teologer har det vært en betydelig reduksjon. For de øvrige gruppene har endringene vært mindre markante.

Arbeidskrafttilbudet

På basis av kandidattallsfremskrivningene som vi har drøftet foran, og andre forutsetninger har Utredningsinstituttet fremskrevet arbeidskrafttilbudet for akademikere med høyere grads utdanning i perioden 1993 - 2039 (Næss 1995). Figur 3 gir et bilde av fremskrivningsmodellen. Bestanden av akademikere i et år (dvs alle gjenlevende individer under 70 år som har tatt høyere grads utdanning i Norge til og med våren dette året) fordelt på utdanning, kjønn og alder er beregnet som summen av bestanden i det forrige året, korrigert for frafall på grunn av død, og tilstrømningen av nye kandidater. Bestanden av akademikere i basisåret 1993 har vi hentet fra Akademikerregisteret (Utredningsinstituttet). Arbeidskrafttilbudet er deretter beregnet på basis av beregnede størrelser for yrkesaktivitet og arbeidstid fordelt på utdanning, kjønn og alder.

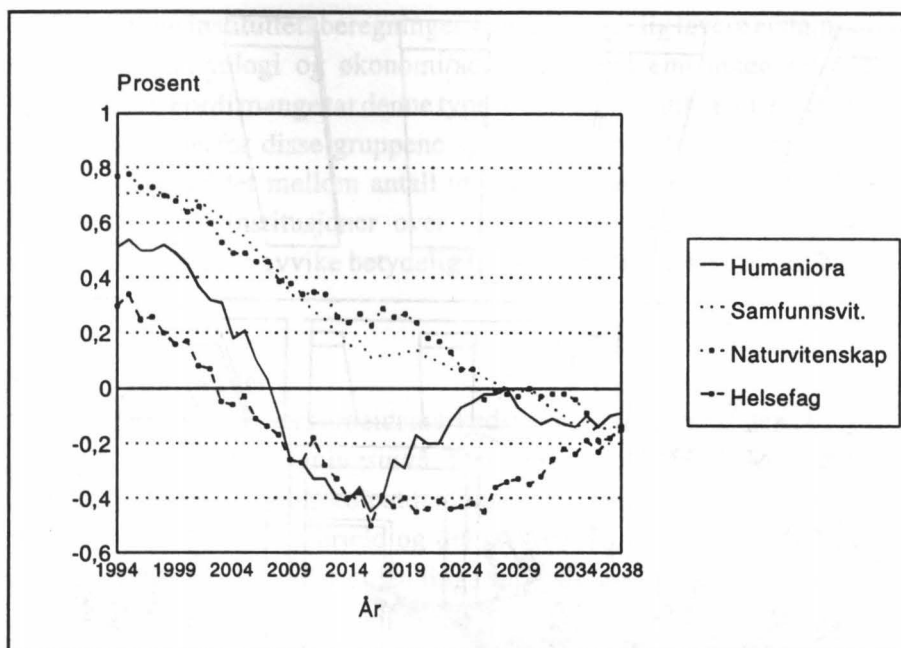


Figur 3 Fremskrivningsmodellen

"Aldersbølgen"

Figur 4 gir et bilde av hvordan endringene i alderssammensetningen vil påvirke balansen mellom erstatningsbehovet (som følge av død, alderspensjonering og redusert yrkesaktivitet på grunn av uførhet) og tilstrømmingen av nye kandidater i arbeidsmarkedet med Utredningsinstituttets beregningsmodell. Kurvene i figuren viser differansen mellom tilstrømmingen av nye kandidater og erstatningsbehovet i prosent av antall nyutdannede kandidater for de ulike fagområdene, og er et mål på tilveksten i arbeidsstyrken. Tilveksten er positiv/negativ ettersom kandidattilstrømmingen er større/mindre enn erstatningsbehovet. Vi ser at kandidattilstrømmingen de nærmeste 10-15 årene vil være større enn erstatningsbehovet på alle fagområder, slik at det blir en tilvekst i arbeidskrafttilbudet. Erstatningsbehovet vil imidlertid øke raskt og på enkelte fagområder bli større enn kandidattilstrømmingen, slik at tilveksten i arbeidskrafttilbudet etterhvert reduseres.

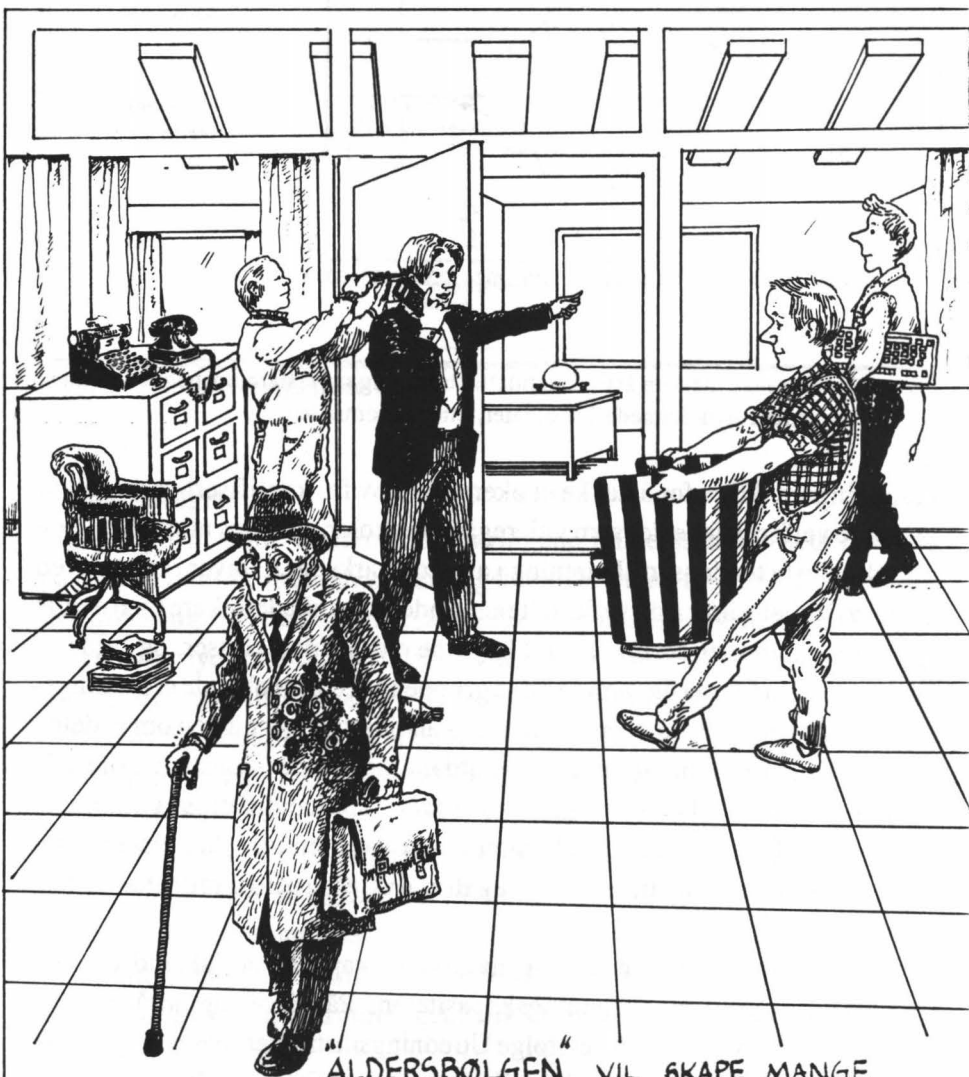
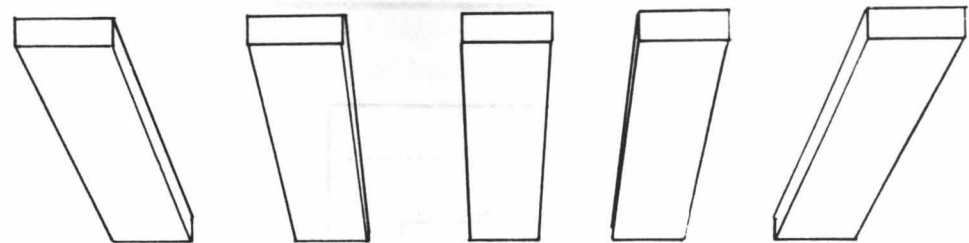
Figuren viser betydelige forskjeller i utviklingen i balansen mellom kandidattilstrømmingen og erstatningsbehovet på de ulike fagområdene i de beregningene som Utredningsinstituttet har foretatt. I en tidlig fase av utbyggingen av utdanningssystemet var humanistiske fag og helsefags-



Figur 4 Differanse mellom årlig kandidattilstrømning og erstatningsbehov i prosent av antall nyutdannede kandidater, etter fagområde.

utdanninger viktige for å dekke et økende behov for kvalifisert personell til primære velferdstjenester som videregående skoler, sykehus m.m. På 70- og 80-tallet førte tendenser til metning i arbeidsmarkedet til lavere opptak ved flere av studiene innen disse fagfeltene. Andelen av akademikere med denne type utdanninger er derfor relativt høy i de eldre aldersklasser, og "aldersbølgen" vil derfor særlig ramme disse gruppene. Et raskt økende erstatningsbehov kan fange opp en økende andel av kandidattilstrømningen om andelen av ungdommene som tar denne type utdanning, holdes konstant. Allerede omkring år 2005 vil erstatningsbehovet motsvare kandidattilstrømningen, og etter år 2005 vil kandidattilstrømningen være mindre enn erstatningsbehovet, slik at netto tilvekst er negativ, dvs at arbeidskrafttilbudet blir mindre.

Innen samfunnsvitenskap og naturvitenskap har det skjedd en mer gradvis utbygging av utdanningskapasiteten. På disse fagområdene vil erstatningsbehovet på 90-tallet ifølge Utredningsinstituttets beregninger bare motsvare om lag 1/3 av kandidattilstrømningen. Etter år 2000 vil erstatningsbehovet øke raskere, og omkring år 2010 vil erstatningsbehovet utgjøre om lag 80 prosent av kandidattilstrømningen.



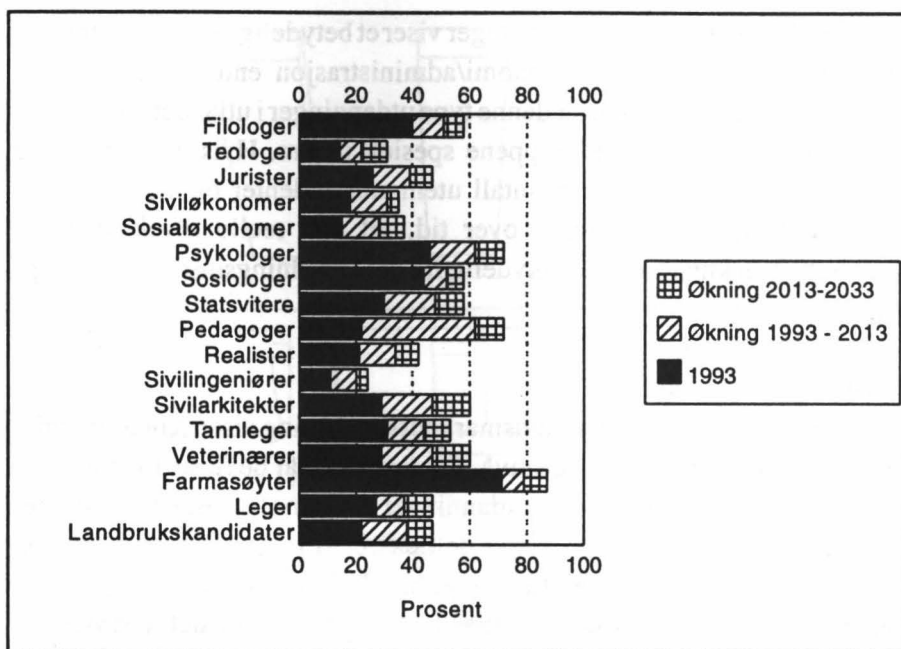
"ALDERSBØLGEN" VIL SKAPE MANGE
JOBBÅPNINGER FOR NYUTDANNETE KANDIDATER

Utredningsinstituttets beregninger viser et betydelig lavere erstatningsbehov innen teknologi og økonomi/administrasjon enn innen de andre fagområdene. Fordi mange tar denne type utdanninger i utlandet, er imidlertid beregningene for disse gruppene spesielt usikre. Hvis det har skjedd endringer i forholdet mellom antall utenlandsstudenter og studenter ved norske utdanningsinstitusjoner over tid, vil den reelle tilveksttakten i arbeidsstyrken kunne avvike betydelig fra det Utredningsinstituttets beregninger viser.

Økende kvinneandel

Undersøkelser av kvinners arbeidsmarkedstilknytning viser at den i betydelig grad er knyttet til utdanningsnivå. Tradisjonelt har de fleste kvinner som har utdannet seg, valgt høgskoleutdanninger rettet mot typiske kvinneyrker hvor midlertidige yrkesavbrudd og deltidsarbeid har vært relativt vanlig. Kvinner som har tatt lengre utdanning, har derimot hatt en yrkesaktivitet som har vært mer lik yrkesaktiviteten blant menn, selv om deltidsarbeid og midlertidige yrkesavbrudd fortsatt er mer vanlig blant kvinner enn blant menn også på høyere grads nivå (Næss 1994). Når det gjelder deltidsarbeid er forskjellen avtagende (Næss 1994), mens hyppigheten av midlertidige ansettelser ser ut til å øke mest blant kvinner. I Utredningsinstituttets beregninger er arbeidskrafttilbudet for kvinner estimert på basis av yrkesaktivitet og arbeidstid for kvinner med høyere utdanning både på høgskolenivå og universitetsnivå (fordelt på fagområde). Fordi yrkesaktivitet og arbeidstid i gjennomsnitt er noe lavere for kvinner med høgskoleutdanning enn for kvinner med høyere grads utdanning, er det mulig at arbeidskrafttilbudet blant kvinner er noe undervurdert i disse beregningene.

Kvinneandelen blant akademikere vil på lang sikt øke betydelig. Det vil bidra til å dempe veksten i arbeidskrafttilbudet blant akademikere, fordi kvinner i gjennomsnitt har litt lavere arbeidsmarkedsinnsats enn menn. Figur 5 viser Utredningsinstituttets fremskrivninger av kvinneandelen i ulike utdanningsgrupper de neste 40 årene.



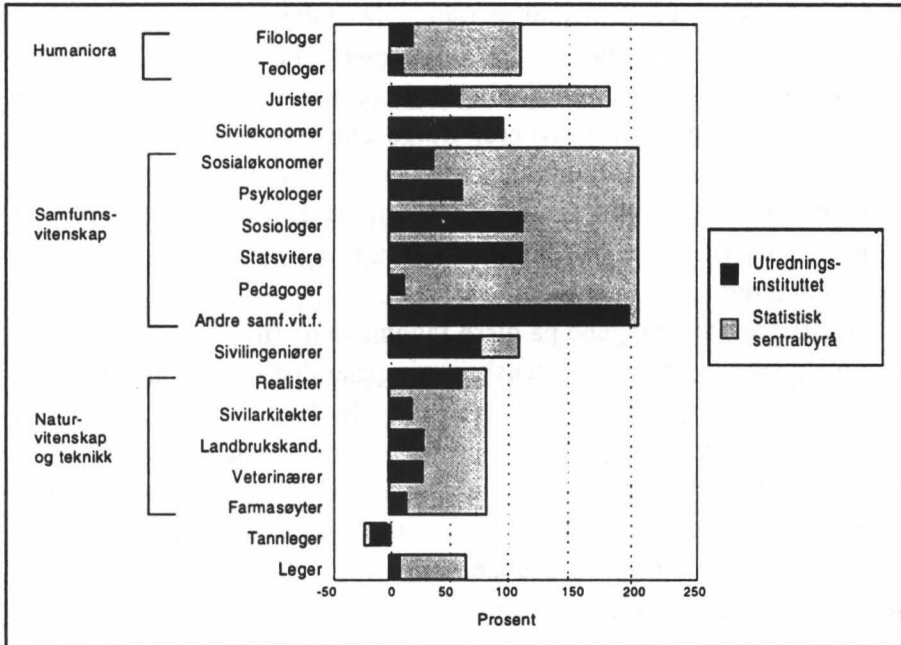
Figur 5 Prosentandel kvinner av bestand etter utdanningsgruppe. 1993 - 2033.

Kvinneandelen vil øke betydelig for alle utdanningsgrupper, samtidig er det klare forskjeller mellom menn og kvinners utdanningsvalg også på høyere grads nivå. Kvinner vil etter hvert komme i flertall innen helsefag, humaniora og samfunnsfag, mens menn fortsatt vil være i flertall innen økonomi, teknologi og naturvitenskap.

Fremtidig vekst

For perioden 1993 - 2013 viser beregningene fra Utredningsinstituttet en vekst i arbeidskrafttilbudet for alle utdanningsgrupper samlet på 50 prosent. I beregningene fra Statistisk sentralbyrå blir veksten 60 prosent høyere. Forskjellen kan tolkes som et uttrykk for effekten av "studenteksplosjonen". Figur 6 viser veksten for ulike utdanningsgrupper i de to beregningsmodellene. Som vi nevnte i innledningen, viser beregningene fra Statistisk sentralbyrå veksten for ulike fagområder, mens fagområdene i beregningene fra Utredningsinstituttet er splittet opp i enkeltutdanninger. Når vi sammenligner resultatene fra de to beregningsmodellene i figuren, ser vi at "studenteksplosjonen" særlig vil føre til en sterkere vekst innen jus og andre samfunnsfag. Statistisk sentralbyrås fremskrivninger av etterspørselen har gitt som resultat at det i fremtiden blir et betydelig overskudd i arbeidsmarkedet på dette fagområdet (Arbeidsdirektoratet 1995). Det er imidlertid vanskelig

å si noe om utviklingen for de enkelte utdanningsgruppene innen fagområdet på basis av disse tallene.



Figur 6 Beregnet prosentvis vekst i arbeidskrafttilbudet i perioden 1993 - 2013 etter utdanning/fagområde.

I tillegg til juristene tyder beregningene fra Utredningsinstituttet på at særlig sosiologer, statsvitere og "andre samfunnsvitenskapelige fag" (sosialantropologi m.m.) er i "faresonen". Det er særlig disse studiene som har fått merke økningen i søkningen til de samfunnsvitenskapelige studiene. Rekrutteringen til de mer tradisjonelle studiene psykologi, sosialøkonomi og pedagogikk har vært mer stabil.

Også på det økonomisk/administrative fagområdet - både på høyskole- og universitetsnivå - viser beregningene fra Statistisk sentralbyrå et betydelig fremtidig overskuddstilbud. Utredningsinstituttet har ikke hatt tilgang til Statistisk sentralbyrås tall for siviløkonomer, og i figuren har vi derfor bare vist tallene fra Utredningsinstituttet. De senere årene har ekspansjonen innen fagområdet i hovedsak skjedd ved de kortere studiene, og sammenlignet med Statistisk sentralbyrås tall for hele fagområdet viser Utredningsinstituttets tall at veksten vil bli sterkest for økonomer med 2- og 3-årig grunnutdanning. Også fordi vi ser tendenser til at siviløkonomer har et konkurransefortrinn på arbeidsmarkedet er det grunn til å vente at større

vansker på arbeidsmarkedet særlig vil ramme økonomer med 2- og 3-årig grunnutdanning.

Tilstrømningen av nye studenter til de humanistiske fagene har også økt kraftig. Men som vi viste i avsnittet foran vil erstatningsbehovet øke kraftig på dette fagområdet og dempe veksten i arbeidskrafttilbudet. I prosent av arbeidskrafttilbudet blir overskuddstilbudet på dette fagområdet mindre enn for økonomer og samfunnsvitere, ifølge etterspørselsberegningene fra Statistisk sentralbyrå. Det er uklart i hvilken grad dette vil fordele seg på filologer og teologer, men det er rimelig å tro at det særlig er tilgangen på filologer som vil kunne øke sterkt, slik beregningene fra Utredningsinstituttet indikerer.

De fleste utdanningene på disse fagområdene (humaniora, økonomi/administrasjon og samfunnsvitenskap) gir generalistpreget kompetanse og rekrutterer til mange forskjellige yrkesområder både i privat og offentlig sektor. Derfor blir disse gruppene også raskt berørt av ubalanser i det akademiske arbeidsmarkedet, og fra kandidatundersøkelsen har vi sett at arbeidsledigheten blant de nyutdannede kandidatene allerede har økt betydelig. Samtidig har de stor tilpasningsevne, som gjør at arbeidsledigheten relativt sjelden blir langvarig eller permanent.

På de øvrige fagområdene er det mindre forskjell mellom beregningene fra Utredningsinstituttet og beregningene fra Statistisk sentralbyrå. Det skyldes at opptakene til disse studiene har vært begrenset, og at de derfor i mindre grad er berørt av "studenteksplosjonen". Vi ser at vi allikevel får en betydelig høyere vekst i beregningene til Statistisk sentralbyrå enn i beregningene til Utredningsinstituttet. Det skyldes at rekrutteringen til lukkede studier utvilsomt blir overvurdert i beregningsmodellen til Statistisk sentralbyrå, mens den blir undervurdert i beregningsmodellen til Utredningsinstituttet.

For sivilingeniørene er det relativt liten forskjell på beregningene fra Statistisk sentralbyrå og beregningene fra Utredningsinstituttet; stor vekst skaper usikkerhet om utviklingen i arbeidsmarkedssituasjonen for denne gruppen. For øvrige utdanningsgrupper innen gruppen naturvitenskap og teknikk blir veksten noe mindre. Statistisk sentralbyrås beregninger viser balanse mellom tilbud og etterspørsel for disse gruppene samlet. Beregningene fra Utredningsinstituttet viser at arbeidskrafttilbudet særlig vil øke for realistene, mens veksten for de opptaksbegrensede studiene blir mindre. Kandidatundersøkelsen har vist at arbeidsledigheten blant de nyutdannede kandidatene har vært relativt høy for enkelte av disse gruppene de seneste

årene (sivilingeniører, realister, sivilarkitekter, landbrukskandidater). Den kan bli mer langvarig enn for "generalistene" fordi de har mindre muligheter til å søke seg arbeid utenfor sine primære yrkesfelt.

For leger og tannleger viser beregningene fra Statistisk sentralbyrå et fortsatt godt arbeidsmarked. Beregningene fra Utredningsinstituttet og fra Statistisk sentralbyrå viser relativt lav vekst for leger, mens tilgangen på tannleger blir mindre.

Avsluttende kommentarer

Beregningene viser en dramatisk vekst i antall akademikere i årene fremover. Men tilsvarende beregninger ville på et hvilket som helst tidspunkt de siste 40 årene gitt lignende resultater. Behovsberegninger basert på utdanningsnivået for kohorter av yrkesaktive 40 år tilbake ville tilsvarende alltid vist en fremtidig overproduksjon av akademikere. Det er stor uenighet og usikkerhet knyttet til om det i det hele tatt er mulig å lage prognoser for det fremtidige personellbehovet på basis av slike statiske beregninger.

Evalueringer har konkludert med at behovsberegninger basert på historiske utdanningsandeler kan føre til at utdanningsbehovet i arbeidslivet underestimeres fordi bedriftenes bruk av utdanning kan være tilbudsbestemt og lavere enn det som svarer til bedriftenes ønskede tilpasning (for en oversikt over evalueringer, se Hinchcliffe 1987). Potensialet for å utnytte utdanningsbasert kompetanse i arbeidslivet er dessuten ikke noen statisk og entydig gitt størrelse. En rekke forskningsprosjekter fra mange land konkluderer med at teknologiske og organisatoriske endringer i arbeidslivet fører til at kompetansebehovet i arbeidslivet er økende (OECD 1995). Et stort antall studier har også vist en klar sammenheng mellom utdanningsnivå og generelle kvalifikasjoner som evne til problemløsning og samarbeid, som er relevant i de fleste yrker.

Komparative internasjonale studier har påvist at bruk av utdanning i arbeidslivet ikke er bestemt av arbeidsoppgaver og teknologi, men at det er et gjensidig forhold hvor utdanningsnivået i bedriftene også påvirker teknologi-utnyttelsen og hvordan arbeidsoppgaver løses. En rekke studier har også konkludert med at et lands konkurransevne er større jo høyere utdanningsnivået er. I mange land er det derfor en prioritert utdanningspolitisk målsetting å øke rekrutteringen av akademikere i privat sektor for å bedre konkurransevnen. I Norge viser Arbeidsdirektoratets undersøkelser av hvordan norske bedrifter vurderer sitt arbeidskraftbehov, at det er et betydelig udekket behov for akademikere i mange private bransjer (Larsen 1991).

På kort sikt synes det derfor å være mer relevant å bedømme utviklingen på det akademiske arbeidsmarkedet på bakgrunn av indikatorer for hvordan kandidattilstrømningen er tilpasset mulighetene for omstilling og kvalifikasjonsheving i arbeidslivet, fremfor å se på statiske beregninger for fremtidig samlet tilgang og etterspørsel basert på historiske data. Rekrutteringspotensialet i arbeidslivet begrenses av at det må skapes jobbåpninger ved at det opprettes nye stillinger, eller at eksisterende stillinger blir ledige. På kort sikt vil arbeidsmarkedssituasjonen for nyutdannede kandidater derfor avhenge av balansen mellom det årlige rekrutteringsbehovet og den årlige kandidattilstrømningen. Hvor mange akademikere arbeidsmarkedet på lang sikt er i stand til å absorbere i relevante stillinger, er det neppe mulig å beregne.

Utredningsinstituttets kandidatundersøkelse gir en indikator på balansen mellom kandidattilstrømningen og rekrutteringsbehovet i arbeidslivet. Fra slutten av 80-tallet har vi sett at nyutdannede kandidater i økende grad har hatt problemer med å finne relevant arbeid. Problemene synes hovedsakelig å være knyttet til at økende kandidattilstrømning, mindre tilvekst av stillinger i privat sektor (Næss 1991) og økt konkurranse fra arbeidsledige akademikere med yrkeserfaring har skapt en flaskehals i overgangen mellom utdanning og arbeid for nyutdannede akademikere. Vi ser allikevel at de aller fleste fortsatt finner arbeid som samsvarer med deres utdanning, selv om kandidatene må bruke noe lengre tid på å søke arbeid og være mer fleksible i sine jobbvalg enn tidligere (Næss 1994). Et udekket behov for akademikere i arbeidslivet synes derfor fortsatt å være i stand til å absorbere de voksende kandidatkullene i relevante stillinger.

Økende kandidattilstrømning vil antakelig gjøre "flaskehalsen" enda trangere de nærmeste årene. Kandidatundersøkelsen viser imidlertid at det er svært lite sannsynlig at det mot år 2000 kan oppstå slike ubalanser i det akademiske arbeidsmarkedet som Statistisk sentralbyrås modell viser. Dette er noe Statistisk sentralbyrå også selv påpeker.

Referanser

- Cappelen, Ådne & Nils Martin Stølen (1994): Forecasting Labour Market Imbalances. I *Economic Survey*, 4/94.
- Hinchcliffe, K. (1987): Forecasting Manpower Requirement. I George Psacharopoulos (red.): *Economics of Education Research and Studies*. Pergamon Press.
- Kandidatundersøkelsen 1993*. Oslo, Utredningsinstituttet for forskning og høyere utdanning. Rapport 11/94.
- Kultur- og vitenskapsdepartementet (1985): *St. meld. nr. 66: Om høyere utdanning*.
- Larsen, Knut Arild (1991): *Fremtidens arbeidsmarked*. Oslo, ECON. Rapport 19/91.
- Næss, Terje (1991): Framskrivning av bestanden av personer med ulike typer høyere utdanning. Vedlegg til *St.meld. nr.40 (1990-91) Fra visjon til virke*. Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet. Arbeidsnotat fra NAVFs utredningsinstitutt.
- Næss, Terje (1991): Tilgang og behov for høyere utdannet arbeidskraft. I Ellen Brandt (red.): *Utdanning og arbeidsmarked 1991*. Tendenser og perspektiver. Oslo, NAVFs utredningsinstitutt. Rapport 13/91.
- Næss, Terje (1994): Endringer i arbeidsmarkedstilknytningen for kandidater med høyere utdanning. I Thomas Nygaard & Nils Vibe (red.): *Utdanning og arbeidsmarked 1994*. Oslo, Utredningsinstituttet for forskning og høyere utdanning.
- Næss, Terje (1995): *Framskrivning av arbeidskrafttilbudet for akademikere*. Oslo, Utredningsinstituttet for forskning og høyere utdanning. Arbeidsnotat.
- OECD (1992): *From Higher Education to Employment*. Bidrag fra Norge. Paris.

OECD (1995): *Expert Workshop on Technology, Productivity and Employment: Macroeconomic and Sectoral Evidence*. Paris.

Statistisk sentralbyrå (1993): *Arbeidsmarkedsstatistikk 1993*. Oslo.

Statistisk sentralbyrå (1994): *Framskrivning av folkemengden 1993 - 2050*. Oslo.

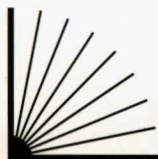
Aamodt, Per Olaf (1991): *Rekruttering og studenttall*. I Ellen Brandt (red.): *Utdanning og arbeidsmarked 1991*. Oslo, NAVFs utredningsinstitutt. Rapport 13/91.

Utdanning og arbeidsmarked 1995

«Utdanning og arbeidsmarked» er en årlig rapport fra Utredningsinstituttet for forskning og høyere utdanning, skrevet med særlig tanke på å gi informasjon til utdanningsplanleggere, studie- og yrkesveiledere og andre rådgivere for ungdom.

Rapporten tar opp aktuelle spørsmål innen utdanning og arbeidsmarked og belyser disse. Resultater fra undersøkelser utført ved instituttet danner grunnlaget for analysene.

Årets rapport ser bl.a. på endringer i unges utdannings- og yrkesplaner, situasjonen for nybegynnerstudentene, kvalitetsbegrepet i høyere utdanning, overgangsproblemer fra utdanning til arbeidsmarked og den fremtidige tilgangen på akademikere.



Utredningsinstituttet

FOR FORSKNING OG HØYERE UTDANNING

Munthes gt. 29, 0260 Oslo, NORWAY • Tlf.: 22 92 51 00 • Fax: 22 43 89 70

Institute for Studies
in Research and
Higher Education