

Rapport 3/2002

### **Seks år etter**

Om kompetanseoppnåelse fra videregående opplæring og overgang til arbeid og høyere utdanning for det første Reform 94-kullet

Jens B. Grøgaard  
Eifred Markussen  
Nina Sandberg

ISBN 82-7218-458-3  
ISSN 0807-3635

GCS AS – Oslo - 2002

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

# Forord

Denne rapporten er skrevet på oppdrag for Læringscenteret, og er en del av videreføringen av evalueringen av Reform 94.

Datamaterialet som ligger til grunn for rapporten, er samlet inn gjennom et spørreskjema til elever som begynte på grunnkurs høsten 1994. Data er samlet inn høsten 2000, altså seks år etter at personene som har besvart spørreskjemaet begynte i videregående opplæring. På bakgrunn av tidspunktet for datainnsamlingen blir undersøkelsen i rapporten referert til som Survey 2000.

Rapporten fokuserer på kompetanseoppnåelse etter avsluttet videregående opplæring og på overgangen fra videregående opplæring til arbeid, utdanning eller ingen av delene etter avsluttet videregående opplæring.

Rapporten er et samarbeidsprodukt. Kapittel 2 er skrevet av Eifred Markussen (som også har vært prosjektleder), kapittel 3 av Nina Sandberg og kapittel 4 av Jens B. Grøgaard.

Oslo, april 2002

*Petter Aasen*  
Direktør

*Liv Anne Støren*  
Seksjonsleder



# Innhold

<b>Seks år etter .....</b>	<b>7</b>
Sammendrag av NIFU-rapport 3/2002 .....	7
<b>Six years on.....</b>	<b>16</b>
Summary of NIFU-report 3/2002.....	16
<b>1 De første reformelevene – seks år etter .....</b>	<b>27</b>
<b>2 Ungdommenes kompetanse fra videregående opplæring.....</b>	<b>30</b>
<i>Eifred Markussen</i> .....	30
2.1 Formell kompetanse etter Reform 94.....	31
2.2 Ulike veier til studie- og yrkeskompetanse.....	41
2.3 Hva påvirker kompetanseoppnåelsen?.....	49
2.3.1 Noen bivariante analyser .....	49
2.3.2 Hva påvirker kompetanseoppnåelsen?.....	69
2.4 Kompetanseoppnåelse for rettselevene: Det handler om skolefaglige ferdigheter og internalisering av skolens kultur og verdisett .....	80
<b>Litteratur .....</b>	<b>86</b>
<b>3 Quo vadis? Om veiene fra videregående opplæring.....</b>	<b>90</b>
<i>Nina Sandberg</i> .....	90
3.1 Hovedaktivitet like etter videregående.....	90
3.2 Høsten 2000: Nær halvparten tar utdanning .....	94
3.3 De som gikk til arbeid: Den typiske har én stilling, er fast ansatt i privat sektor og arbeider heltid .....	106
3.4 De som gikk til utdanning: En av åtte er fortsatt i videregående opplæring .....	117
<b>Litteratur .....</b>	<b>127</b>
<b>4 Den første reformkontingentens integrasjon i arbeid og utdanning</b>	<b>129</b>
<i>Jens B. Grøgaard</i> .....	129
4.1 Innledning .....	129
4.2 Optimale overganger og ”brutte livsløp” .....	132
4.3 Teorien om det store kappløpet .....	139

4.4 Analyse .....	147
4.5 Oppsummering og konklusjon.....	164
<b>Litteratur.....</b>	<b>173</b>
<b>Tabelloversikt .....</b>	<b>177</b>
<b>Figuroversikt .....</b>	<b>180</b>
<b>Vedlegg 1 .....</b>	<b>182</b>
Analyse av skjevheter i utvalget .....	182
<i>Jens B. Grøgaard</i> .....	182
<b>Vedlegg 2 .....</b>	<b>194</b>
Tabeller til kapittel 3 .....	194
<b>Vedlegg 3 .....</b>	<b>195</b>
Spørreskjema.....	195

# Seks år etter

## Sammendrag av NIFU-rapport 3/2002

### Om kompetanseoppnåelse fra videregående opplæring og overgang til arbeid og høyere utdanning for det første Reform 94-kullet

*Jens B. Grøgaard, Eifred Markussen og Nina Sandberg*

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

I foreliggende rapport har vi belyst to hovedproblemstillinger:

- Hvilke forhold kan forklare variasjon i kompetanseoppnåelse blant elevene i det første Reform 94-kullet?
- Hvilke forhold kan forklare variasjon i posisjon i arbeids- og utdanningsmarkedet høsten 2000 blant elevene i det første Reform 94-kullet?

#### **Fire av fem rettselever oppnådde studie- og/eller yrkeskompetanse**

Analysene våre konkluderer med at blant rettselevne i 1994-kullet oppnådde om lag 55 prosent studiekompetanse (inklusive om lag tre prosent dobbelkompetanse), om lag 25 prosent oppnådde yrkeskompetanse (eksklusive om lag tre prosent dobbelkompetanse). De resterende 20 prosent oppnådde kompetanse på lavere nivå, hvorav halvparten sluttet før de hadde vært i videregående i tre år, mens den andre halvparten hadde stryk i ett eller flere fag etter å ha gått i videregående opplæring tre år eller mer.

#### **Halvparten av ikke-rettselevne oppnådde studie- og/eller yrkeskompetanse**

Analysene våre konkluderer med at blant ikke-rettselevne i 1994-kullet oppnådde om lag 25 prosent studiekompetanse (inklusive et par prosent med

dobbelkompetanse), om lag 25 prosent oppnådde yrkeskompetanse (eksklusive et par prosent med dobbelkompetanse). Den resterende halvparten oppnådde kompetanse på lavere nivå, hvorav to tredjedeler sluttet før de hadde vært i videregående opplæring tre år, mens den siste tredjedelen hadde strykt i ett eller flere fag etter å ha gått i videregående opplæring tre år eller mer.

### **Ulike veier til studiekompetanse**

Blant elevene som oppnådde studiekompetanse fikk majoriteten av rettslevene (ni av ti) og ikke-rettslevene født i 1977 (sju av ti) kompetansen gjennom de allmennfaglige retningene allmenne og økonomisk-administrative fag, musikk, dans og drama eller idrettsfag. Seks prosent blant rettslevene samt 12 prosent blant ikke-rettslevene født i 1977 fikk studiekompetanse ved å ta allmennfaglig påbygning. De aller fleste i begge disse gruppene fikk studiekompetansen etter tre år og så godt som alle hadde oppnådd studiekompetansen våren 1998.

Blant ikke-rettslevene født i 1976 og tidligere som oppnådde studiekompetanse var det bare én av tre som gikk den treårige allmennfaglige veien. Halvparten av gruppen med de eldste ikke-rettslevene brukte videregående opplæring og Reform 94 til å forbedre en gammel eller fullføre en tidligere påbegynt studiekompetanse, og de var ferdige allerede våren 1994 eller 1995. I denne gruppen har det tydeligvis eksistert et oppdemmet behov for å ta opp igjen gamle ikke-fullførte videregående-prosjekter.

### **Ulike veier til yrkeskompetanse**

I alle elevgrupper har en stor majoritet av de med yrkeskompetanse skaffet seg denne etter læretid og fagprøve. Blant rettslevene gjaldt dette 81 prosent, blant ikke-rettslevene født i 1977 88 prosent, og blant ikke-rettslevene født i 1976 eller tidligere 72 prosent.

Blant rettslevene med yrkeskompetanse er det en sterk konsentrasjon på noen studieretninger og i noen fag: Om lag åtte av ti av alle med yrkeskompetanse har denne fra helse- og sosialfag, mekaniske fag, elektrofag, hotell- og næringsmiddelfag og formgivningsfag. 40 prosent av rettslevene med oppnådd yrkeskompetanse har den innen de seks fagene omsorgsarbeider, barne- og ungdomsarbeider, hjelpepleier, kokk, elektriker og tømrer. Ikke-rettslevene skiller seg noe, men ikke vesentlig fra rettslevene.



Blant rettselevene og ikke-rettselevene født i 1977 fikk om lag halvparten av de med oppnådd yrkeskompetanse denne etter fire år. For ikke-rettselevene født i 1976 eller tidligere avsluttet flere med yrkeskompetanse allerede etter tre år, noe som betyr at de fleste i denne gruppen har fått yrkeskompetanse etter skoleløp og ikke som lærling.

### **Hva påvirker kompetanseoppnåelsen?**

I analysen har vi sett på hva som har signifikant direkte effekt på om elevene oppnår enten kompetanse på lavere nivå eller studie- og/eller yrkeskompetanse.

For *ikke-rettselevene* viser analysene at sannsynligheten for å oppnå studie- og/eller yrkeskompetanse økte når de var jenter, når de hadde bodd sammen med både mor og far som 15-åringer sammenlignet med å ikke ha gjort det, jo høyere utdanningsambisjoner elevene hadde, når de *ikke* hadde hatt ekstra hjelp og støtte i videregående eller når elevene selv mente at de var teoretisk og språklig anlagt. Disse effektene gjelder under vilkåret alt annet likt.

For *rettselevene* viste analysene at:

- elever fra noen studieretninger (helse- og sosialfag, elektrofag eller kjemi- og prosessfag) gjorde det bedre enn elever fra andre studieretninger.
- elever fra noen marginaliserte grupper (hatt ekstra hjelp og støtte, vært i kontakt med oppfølgingstjenesten og være født utenfor Norge) gjorde det dårligere i videregående opplæring enn "ordinære" elevgrupper
- ballast hjemmefra (her målt ved elevenes familiesituasjon som 15-åringer: om de bodde sammen med begge foreldrene (jf note 20), og elevenes fremtidige utdanningsplaner) har positiv betydning for hvordan det går i videregående.

I drøftingen av våre funn argumenterer vi for at i tillegg til og bak disse direkte effektene som vi har vært i stand til å dokumentere, ligger det noen andre forhold som har indirekte effekt, og som vi ikke kan se bort fra selv om vi ikke måler direkte effekt av disse i foreliggende undersøkelse. Vi har argumentert for at skolefaglige ferdigheter og den kulturelle kapital er helt sentrale forhold når vi skal forklare kompetanseoppnåelse. Elever som har prestert godt på ungdomsskolen og elever som kommer fra hjem som har internalisert skolens verdsett og kultur, har de beste forutsetninger for å prestere i videregående opplæring.

## **Veiene ut av opplæringen: Tiden like etter videregående**

Tre og ni måneder etter videregående drev flertallet av de tidligere elevene med noe annet enn å jobbe. De fleste holdt seg til samme hovedaktivitet i månedene etter avsluttet opplæring. Dette gjaldt særlig de som gikk til utdanning, men også ganske mange av de som ikke var studenter eller elever.

Rett etter videregående fulgte de tidligere rettslevene ulike veier alt etter om de var gutt eller jente. Relativt flere av jentene enn guttene gikk til utdanning, og jentene gikk også oftere over i jobb. Forskjellen kan ha å gjøre med guttenes verneplikt og jentenes tendens til å være mer studieorienterte. Elever med ulik rettighetsstatus tok forskjellige retninger ved at tidligere rettselever oftere gikk til utdanning, mens de uten rett oftere gikk til jobb.

Tre fjerdedeler av de med yrkeskompetanse var i jobb, og nær halvparten av de med studiekompetanse var under utdanning. Mange av de med kompetanse på lavere nivå var arbeidsledige. Omkring halvparten av de med dobbelkompetanse jobbet og en tredjedel var under utdanning.

## **Høsten 2000**

Seks år etter grunnkursstart var i alt nær halvparten under utdanning og i alt 62 prosent hadde jobb. Når folk oppgir hovedaktivitet, regnet 44 prosent seg som primært yrkesaktive, 39 prosent som hovedsakelig under utdanning. I avsnittene under fokuserer vi på hovedaktivitet.

I et lengre perspektiv synes overgangen fra skole til arbeid som en gradvis prosess. De som gikk til utdanning var de som oftest hadde samme hovedaktivitet som like etter videregående. Ganske mange veksler mellom jobb og utdanning. Legg også merke til at mange som ikke var i arbeid eller utdanning like etter endt opplæring heller ikke var det høsten 2000.

Mer enn halvparten av de som startet på yrkesfaglige grunnkurs var i jobb høsten 2000, og mer enn halvparten av de som påbegynte allmennfaglige grunnkurs var under utdanning. Vi fant flere yrkesaktive blant de som startet i harde enn i myke yrkesfag, og flere fra myke enn fra harde yrkesfag under utdanning. Forskjellen gjenspeiler kjønnsforskjeller i rekrutteringen til yrkesfagene.

De med kompetanse på lavere nivå er yrkesorienterte, men synes å ha dårligere sjanser på arbeidsmarkedet enn andre med samme orientering. De er oftere arbeidsledige, uføretrygdede, langvarig syke, hjemmeværende uten lønn eller på attføring enn personer med andre former for kompetanse.

De øvrige synes å ha fått innpass på "sine" respektive arenaer: Tre fjerdedeler av de med yrkeskompetanse var i arbeid, og to tredjedeler av de med studiekompetanse var under utdanning. De med studiekompetanse skiller seg fra de øvrige med en svært liten andel sysselsatt med annet enn utdanning eller jobb. Utdanning var vanligste hovedaktivitet blant de med dobbelkompetanse, men yrkesaktivitet var også vanlig. Veien til studiekompetanse kan bety noe for utdanningsfrekvensen: Vi fant færrest under utdanning blant de som hadde tatt allmennfaglig påbygning.

### **De som gikk til arbeid**

Blant de yrkesaktive høsten 2000 var det langt flere midlertidige ansatte i offentlig enn i privat sektor. Menn var fastere tilknyttet arbeidsmarkedet enn kvinner, og langt flere menn enn kvinner arbeidet heltid. De med kompetanse fra harde yrkesfag var oftere fast ansatt, arbeidet oftere heltid, oftere i privat sektor og oftere med høyere lønn enn de med kompetanse fra myke yrkesfag. De aller fleste yrkesaktive trivdes i jobben.

Ut fra en rekke utsagn som beskriver arbeidet avdekker en faktoranalyse tre mer grunnleggende oppfatninger til egen jobb. Menn med dobbelt- og yrkeskompetanse har en tendens til å betrakte jobben som et sted en trives med interessant og utfordrende arbeid, mens dette er minst typisk for de med kompetanse på lavere nivå. Kvinner oppfatter oftere enn menn jobben sin som trygg, men uengasjerende. De med kompetanse fra harde yrkesfag er oftere tilbøyelige til å oppleve jobben som dårlig betalt og rutinisert, mens dette sjeldnere gjelder de med kompetanse fra myke yrkesfag.

### **De som gikk til utdanning**

Tre fjerdedeler av de med utdanning som hovedaktivitet studerte i høyere utdanning, mens 13 prosent tok videregående utdanning høsten 2000. En god del av de som var i videregående hadde kompetanse på lavere nivå og var nok ute etter å kvalifisere seg til yrkes- eller studiekompetanse, mens andre forbedret karakterer.

Hele 88 prosent av de med studiekompetanse hadde søkt studieplass, mens færre, vel 60 prosent av de med dobbelkompetanse hadde søkt. Det er en viss sammenheng mellom noen av de mange begrunnelsene for å ha søkt. Blant utdannings søkerne er noen *usikre og formålsløse*, og mens for eksempel kvinner uten rett har en tendens til å være usikre, har menn uten rett en tendens til ikke å være det. Andre søker studieplass ut fra mer *pragmatiske, familieorienterte hensyn*. Særlig ser dette ut til å gjelde kvinner uten rett. *Ambisiøse mobile utdanningsøkere* som vil gjøre karriere uten

nødvendigvis å studere på hjemstedet, har gjerne tatt vkII i økonomiske og administrative fag fram mot studiekompetanse. *Ambisiøse hjemstedsbundne utdanningsøskere* er oftere menn enn kvinner.

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

Kapittel 4 fokuserer på det første reformkullets overgang til høyere utdanning og ordinært arbeid i betydningen fast arbeid i tilnærmet heltidsstilling. Dette kalles integrasjon i utdanning eller arbeid. Ved hjelp av en kompleks analysemodell (multinomisk logit), undersøkes om og i hvilken grad, sannsynligheten for å være integrert i høyere utdanning eller i fast heltidsarbeid høsten 2000, påvirkes av følgende tre forhold:

- Sosial bakgrunn og livssituasjon.
- Skolerelaterte kjennetegn som for eksempel utdanningsbakgrunn, kompetanseprofil og prestasjonsnivå.
- Andre hovedaktiviteter fra høsten 1994 til våren 2000, som omfanget av heltids- og deltidsarbeid, arbeidsledighet, det å være hjemmeværende uten lønn, langvarig sykdom, uførhet og lignende.

### **To av tre er integrert i fast heltidsarbeid eller høyere utdanning september 2000**

Om lag 35 prosent av det første reformkullet oppgir studier ved universiteter og høyskoler eller skolegang i utlandet som hovedbeskjeftigelse høsten 2000. Om lag 30 prosent har yrkesaktivitet i fast heltidsstilling som hovedsyssel. Med fast heltidsstilling menes fast arbeid med minimum 75 prosent stilling. Dette målet inkluderer også to prosent av kullet som oppgir at de har meget høye inntekter, selv om deres arbeidsforhold er av midlertidig art. Dersom integrasjon i arbeid i tillegg innebærer at arbeidsforholdet skal være relevant i forhold til ens utdanning, reduseres andelen integrerte i arbeid til 20 prosent av kullet.

Alt i alt, er 65 prosent av reformkullet integrert i fast heltidsarbeid eller høyere utdanning seks år etter at de begynte på grunnkurs i videregående opplæring.

### **Utdanningsfrekvensen er i hovedsak knyttet til om man har studiekompetanse eller ikke**

Utdanningstilbøyeligheten er i hovedsak påvirket av kompetanseprofilen. Ungdom som søker mot høyere utdanning (inkludert skolegang i utlandet)

har nesten uten unntak oppnådd studiekompetanse, eventuelt i kombinasjon med yrkeskompetanse. Sjansen for å befinne seg i høyere utdanning seks år etter at man begynte på grunnkurset, øker dessuten med økende prestasjonsnivå i videregående opplæring.

Noen hovedaktiviteter reduserer sjansen for at man befinner seg i høyere utdanning. Lengere perioder som arbeidsledig, med deltidsarbeid som hovedsyssel, som hjemmeværende uten lønn eller som ufør, langvarig syk eller på attføring, reduserer tilbøyeligheten til å fortsette i utdanning ut over videregående nivå. Personer som har brukt svært lang tid i videregående opplæring er også underrepresentert i høyere utdanning høsten 2000.

Ungdom som tar opp studielån i videregående opplæring er underrepresentert i høyere utdanning. Dersom man låner mye penger for å finansiere utdanning på lavere nivå, vil man i praksis nærmest ekskludere seg selv fra å ta utdanning på høyere nivå.

Verneplikten reduserer utdanningsfrekvensen blant unge menn umiddelbart før innkalling og umiddelbart etter dimisjon. Det betyr at noe av den observerte kjønnsforskjellen i utdanningstilbøyelighet blant 20-24 åringer skyldes selve vernepliktsinstitusjonen. Seks år etter at ungdommene begynte på grunnkurs i videregående opplæring, er imidlertid disse kjønnsforskjellene i utdanningstilbøyelighet utjevnet.

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

Ungdom som har skaffet seg yrkeskompetanse fra opplæring i bedrift har betydelig større sjanse for å bli integrert i arbeid enn ungdom som har yrkeskompetanse fra vkII i skole (alt annet likt). Blant elever på helse- og sosialfag er det imidlertid ingen positiv effekt av læretid sammenlignet med opplæring i skole. Hjelpepleiere (skoleløp med praksisperioder) har antagelig noe større sjanse for å få fast heltidsstilling innen høsten 2000 enn omsorgsarbeidere (læretid). Videre, kommer elever fra de guttedominerte harde yrkesfagene gjennomgående bedre ut på arbeidsmarkedet enn elever fra de jentedominerte myke yrkesfagene.

Disse ungdommene rekrutterer til segmenter på arbeidsmarkedet som er regulert ulikt, for eksempel at tilbudet av fast arbeid på heltid er langt mer utbredt innen klassiske håndverksfag enn innen for eksempel, helse- og sosialfag. Hjelpepleiere og omsorgsarbeidere møter en mur av deltidsstillinger og midlertidige stillinger etter endt utdanning. Sektortilknytning har også stor betydning. Utfordringene er absolutt størst for ungdom som

søker arbeid i offentlig sektor, særlig innen kommunal- og fylkeskommunal virksomhet.

Vi kan imidlertid ikke helt avvise at disse forskjellene også kan skyldes at opplæringskanaler som knytter sammen skole og arbeid i selve opplæringsløpet (integreerte kanaler eller stier) fungerer mer effektivt enn kanaler som holder de to arenaene atskilt (segreerte kanaler eller stier) - alt annet likt.

Deltidsarbeid som hovedbeskjeftigelse på semesterbasis reduserer sjansen for å bli integrert i fast arbeid på fulltid med tilfredsstillende relevans. Effekten kan imidlertid oppfattes som moderat. Omfanget av deltidsarbeid har ikke negativ effekt på sannsynligheten for å være integrert i fast arbeid på heltid høsten 2000. Dette indikerer at man ikke kan snakke om en klar segmentering av veien inn til fullt arbeid som følger inndelingen deltid/heltid. I den forstand synes all arbeidserfaring av noe omfang å representere et gode for arbeidssøkende ungdom. Flere års praksis fra deltidsarbeid som hovedbeskjeftigelse, må imidlertid sies å redusere mulighetene for å få relevant arbeid i betydelig grad. Deltid har dessuten sterk negativ effekt på tilbøyeligheten til å søke mot høyere utdanning.

### **Det finnes kompensatoriske kanaler inn til fullt arbeid og høyere utdanning**

Ungdom med yrkeskompetanse har et fortrinn på arbeidsmarkedet, men analysen viser også at den tenåringen som manøvrerer ut i midlertidig arbeid på full tid muligheter har muligheter på arbeidsmarkedet. Dersom vedkommende befinner seg på arbeidsmarkedet uten mellomliggende ledighetsperioder av betydning (inkludert som hjemmeværende uten lønn), er det meget stor sjanse for at vedkommende befinner seg i fast arbeid på heltid høsten 2000. Samtidig er det viktig å understreke at disse ungdommene "straffes hardt" dersom de har ledighetsperioder av et halvt års varighet eller mer (inkludert som hjemmeværende uten lønn).

I denne forbindelsen er det interessant at *tiltak av 3-6 semestres* varighet både øker sjansen for at man integreres i skolen (høyere utdanning) og at man integreres i arbeidslivet (fast heltid) – alt annet likt. Lengre tiltak eller svært korte tiltak reduserer denne sjansen. Kanskje 3-6 semestre er det som skal til for at man oppnår kvalifikasjoner som anerkjennes hos arbeidsgivere (erfaringskompetanse), eller at man skaffer seg studiekompetanse som kvalifiserer for høyere utdanning. Kompetanseoppnåelse og kvalifisering tar tid, 1-2 semestre er antagelig for lite, mens personer som har vært svært lenge på

tiltak nok utgjør en selektert (problem)gruppe. Disse forblir i stor grad på tiltak.

### **Andre effekter**

Det er først og fremst de tidligere rettselevne som har en fordel i overgangen til høyere utdanning og arbeid. Sosial bakgrunn og livssituasjon påvirker disse integrasjonssannsynlighetene indirekte, via blant annet kompetanseoppnåelsen gjennom videregående opplæring. Vi observerer imidlertid at slike forhold i liten grad får tilleggseffekter, når vi kontrollerer for forhold som har betydning, for eksempel for ungdommenes kompetanseprofil og yrkeserfaring.

Forsørgeransvar for barn påvirker menns og kvinners utdanningsorientering. Småbarnsfedre søker ikke til utdanning (sterk negativ effekt), mens småbarnsmødre faktisk er overrepresentert i utdanning. Det er også en tendens til at fedrene er overrepresentert og mødrene er underrepresentert i fast heltidsarbeid (signifikant med ti prosent sjans for å ta feil) - alt annet likt. Hadde vi hatt flere observasjoner enn 2734, ville antagelig disse forskjellene vært statistisk pålitelige (signifikante på fem prosent nivå).

# Six years on

## Summary of NIFU-report 3/2002

### **About the achievement of formal qualification after completing upper secondary education and the transition to work and higher education for the first school-leavers following Reform 94**

*Jens B. Grøgaard, Eifred Markussen and Nina Sandberg*

In 1994, there was a comprehensive reform in upper secondary education in Norway. There were several reasons for the reform. Primarily there was a need for a reform because all students that completed the nine years' primary and lower secondary education were not granted a place in upper secondary education. Secondly many students were – due to structural problems - prevented from completing upper secondary with a formal qualification. Thirdly specialisation commenced to early; there were 109 possible entries into upper secondary.

To solve these and other problems in upper secondary education The Norwegian parliament resolved certain changes in the Upper Secondary Education Act. These changes have since been referred to as Reform 94. The most important changes were:

1. The number of study areas were increased from 10 to 13, and each study area now included just one foundation course. This implied that the number of entries into upper secondary education were reduced from 109 to 13 (Ot. prp. no. 31 (1992-93)).
2. All students who had completed the nine-year basic education were now given a statutory right of admission to one of three chosen foundation courses (§7, Upper Secondary Education Act).
3. Students who were to study for a vocational qualification under the Vocational Training Act were to attend school for the first two years, finishing with two years apprenticeship before taking the journeyman's certificate (§3).
4. Everyone had the right to three years' full-time upper secondary education, a right that would normally expire after four years. Students



with a need for a specially adapted course could, following an expert assessment, use more time, but not more than 5 years (§8).

5. All shall have the opportunity to complete upper secondary education with one of the three forms of formal competence: Study competence, vocational competence or competence at a lower level (§3).
6. The County authority is obliged to establish a follow-up service which shall provide offers to youth with right to upper secondary education, but who are neither in upper secondary nor employed. (§11a).

In the autumn of 1994 around 65000 students entered upper secondary. About 50000 of these had a statutory right to upper secondary education as a consequence of Reform 94. The other 15000 were older students who had finished basic school before 1994, and therefore did not have a statutory right to upper secondary. We will refer to these two groups of students as “students with right” and “students without right”.

In our report *Six years on* we have focused on two main centres of interest:

- Which factors may serve to explain the variation in the achievement of formal competence among the first students completing upper secondary education following the introduction of Reform 94?
- Which factors may account for the variation in the positions acquired in the labour and educational market in the autumn of 2000 among the first students completing upper secondary education following the introduction of Reform 94?

#### **Four of five “students with right” achieved study or vocational competence**

Our analyses conclude that among “students with right” who entered upper secondary education in 1994, about 55 percent achieved study competence, and about 25 percent achieved vocational competence. The remaining 20 percent achieved competence at a lower level, whereof a half finished before fulfilling three years in upper secondary, while the other half failed to achieve satisfactory grades in one or more subjects having attended upper secondary education for three or more years.

## **A half of “students without right” achieved study or vocational competence**

Our analyses conclude that among “students without right” who entered upper secondary education in 1994, about 25 percent achieved study competence, while about 25 percent achieved vocational competence. The remaining half achieved competence at a lower level whereof two-thirds finished before fulfilling three years in upper secondary while the other third failed to achieve satisfactory grades in one or more subjects having attended upper secondary education for three or more years.

### **Different paths to study competence**

Among those who achieved study competence, the majority of “students with right” (nine of ten) and “students without right” born in 1977 (seven of ten), achieved competence through the general theoretical education courses: General and business studies, music, dance and drama or sport and physical education. Six percent of “students with right” and twelve percent of “students without right” born in 1977 achieved study competence through a supplementary course in general theoretical education. The overwhelming majority in both groups achieved study competence after three years, and virtually all had achieved this by the spring of 1998.

Among “students without right” born in 1976 and earlier who acquired study competence, only one of three followed the three-year general theoretical education course. A half of the group with the oldest “students without right” availed themselves of upper secondary education to improve on former grades or to complete a study competence course commenced previously. They had completed their studies by the spring of 1995 or 1996. In this group there had clearly existed a latent need to resume studies which had floundered or where upper secondary education had not been realised.

### **Different paths to vocational competence**

A large majority of the students who achieved vocational competence, did this through apprenticeship and a journeyman’s examination. Among “students with right”, this amounted to 81 percent; 88 percent among “students without right” born in 1977, and 72 percent of “students without right” born in 1976 or earlier.

The analyses show that among the “students with right”, there is a strong concentration on certain courses and in certain professions: About eight of ten of all “students with right” with vocational competence have acquired this through the five study areas health and social care, engineering

and mechanical trades, electrical trades, hotel and food-processing trades, and arts, crafts and design. Forty percent of the “students with right” who had achieved vocational competence have acquired this through the following six professions: social care, child and youth work, nursing, chef, electrician and carpenter.

Among both “students with right” and “students without right” born in 1977, about a half of those who acquired vocational competence did this after four years. For “students without right” born in 1976 or earlier, the majority had acquired vocational competence after three years, which means that most of these students had achieved their vocational competence through school and not apprenticeship.

### **Which factors influence on competence achievement?**

In the analysis we have been looking for factors that have a significant net-effect as to whether students achieve competence at a lower level or study and/or vocational competence.

Regarding the “*students without right*”, the analyses indicate that the probability for acquiring study and/or vocational competence in contrast to competence at a lower level, increased: (i) for girls; (ii) when they as 15 year-olds resided at home with both parents compared with students who did not; (iii) when the student had a higher educational ambition; (iv) when they had *not* had extra help and support in upper secondary education, or; (v) when the student considered that he/she was theoretically motivated and inclined to language skills. These effects apply when all other conditions are considered equal.

Concerning “*students with right*”, the analyses showed the following:

- Students following certain courses (health and social care, electrical trades or chemical and processing trades) were more successful than students following other courses.
- Students from marginalized groups (in receipt of extra help and support, been in contact with the follow-up service, born outside Norway) were less successful in upper secondary education than “ordinary” students.
- Students who had lived with both their parents as a 15 year-old and who had the most ambitious future educational plans achieved study and/or vocational competence to a significantly higher degree, compared to those with a different family-situation and more modest future educational plans.

In the discussion of our findings, we argue that in addition to and behind these direct effects which we have been able to document, there are other factors which have an indirect effect, and which we cannot overlook even though we are not measuring the direct effects of these in the present study. We argue that skills achieved in basic school and cultural capital are central issues when we consider the achievement of competence in upper secondary education. Students who have performed well in lower secondary education and who come from homes that have adopted the school's values and culture have the best assumptions for achievement in upper secondary education.

### **The period immediately after upper secondary education**

Three and nine months after completing secondary education, the majority of former students were engaged in something else than a job. The majority were still preoccupied with the same activities in the months following completion of schooling. This applied particularly to those who were proceeding with education, but also quite a number of those who were not studying.

Immediately after upper secondary education, the "students with right" followed different paths according to gender. A relatively larger proportion of girls as compared to the boys took educational courses; the girls also went over to work more often than the boys. This relative difference may be associated with the boys' military service, and the tendency of girls to be more study-oriented. "Students with and without right" followed different lines: the "students with right" continued with educational studies more frequently, while "students without right" more frequently found a job.

Three-quarters of those with vocational competence were employed, and almost one half of those who had acquired study competence were studying. Many of those with competence at a lower level were unemployed. About one half of those with double competence (both study- and vocational competence) worked, and a third were studying.

### **Autumn 2000**

Six years after having commenced the foundation course almost half were studying, and in all 62 percent had a job. When people state their main activity, 44 percent considered themselves as essentially employed, and 39 percent were studying. In the following we focus upon the main activity.

In a longer term perspective the transition from school to work appears to be a gradual process. Those who were studying in the autumn of 2000

were most often occupied with the same main activity as they were immediately following completion of upper secondary education. Quite a number swapped between work and study. Note also that many who were neither working nor studying immediately after completion of upper secondary education were in a similar situation in the autumn of 2000.

More than a half of those who commenced on a vocational foundation course in 1994 were working and more than half of those who had commenced the general foundation course were studying in the autumn of 2000. Employment was more common among those who had commenced in a 'hard'<sup>1</sup> as opposed to a 'soft' vocational course, and relatively more from 'soft' than from 'hard' vocational courses were studying. The differences reflect the gender division in recruitment to vocational studies.

Those with competence at a lower level are work-oriented, but appear to have weaker chances in the labour market than others with the same orientation. They are frequently unemployed, in receipt of disability benefits, long-term illness, rehabilitation or at home without income – more so than those with study- or vocational competence.

The others appear to have 'found their niche' in so far as three-quarters of those with vocational qualifications were in employment, and two-thirds of those with study competence were studying. The latter distinguish themselves from the others in that just a small percentage was engaged in something other than studies or a job. Education was the normal main activity among those with double competence, but work was also quite common. The road to study competence may signify something for study frequency: the lowest proportions of those found to be studying were among the students who had achieved study competence through a supplementary course in general theoretical education.

### **The employed**

Among the employed in the autumn of 2000 there were more former upper secondary students temporarily employed in the public sector than in the private sector. Men had more permanent positions in the labour market than women, and far more men than women were in full-time employment.

---

<sup>1</sup> We have divided the vocational courses into two groups. 'Hard' vocational courses are agriculture, fishing and forestry, building and construction trades, technical building trades, engineering and mechanical trades, electrical trades, chemical and processing trades and woodworking trades. 'Soft' vocational courses are health and social care, hotel and food-processing trades and arts, crafts and design.

Those with competence from the 'hard' vocational courses were more frequently in permanent employment, were more frequently in full-time employment, were more often to be found in the private sector, and had a higher salary than those with competence from 'soft' vocational courses. The large majority of those in employment were satisfied with their job.

Based on a number of indicators that describe work, a factor analysis reveals three more basic attitudes to own work. Men with double or vocational competence have a tendency to consider the job as a place where *one enjoys interesting and challenging work*, while this is least typical for those with competence at a lower level. More so than is the case for men, women experience their job as *secure, but uninspiring*. Those with competence from the 'hard' vocational courses are inclined to experience the job as *poorly paid, and routine*, something that is less common among those with competence from the 'soft' vocational courses. More students from 'soft' than from 'hard' vocational courses regard the job as relevant and related to their education.

### **The students**

Three-quarters of those with study as their main activity were engaged in higher education while 13 percent were undertaking upper secondary education in autumn 2000. A considerable number of those who were still in upper secondary education in the autumn of 2000 had competence at a lower level. Some of them were probably aiming at achieving vocational- or study competence; others wished to improve grades from previous examinations.

Fully 88 percent of those with study competence had applied for a study place in higher education, while of those with double competence, about 60 percent had applied. There is association between some of the many reasons given for a study application. A factorial analysis shows that among those seeking higher education, some were *uncertain and lacking aim*. When only looking at "students without right", women have a tendency towards uncertainty, while men have a tendency towards the opposite.

Some apply for a study place on the basis of *pragmatic, family-oriented considerations*. This tends to apply to women "without right". *Ambitious mobile education-seekers* who will build a career without necessarily studying in their hometown have frequently taken foundation course in economics and administration as a step towards study competence. *Ambitious education-seekers who are bound to the hometown* are more frequently found to be men than women.

## **Who is integrated in employment or higher education six years on?**

Chapter 4 in the report focuses on the first class of students affected by Reform 94 and their transition to higher education and permanent employment in what is virtually a fulltime post. We refer to this as integration into employment or study. A complex analysis model (multinomial logistic regression) is utilised estimating the extent to which the probability of being integrated into higher education or permanent full-time employment in the autumn of 2000, is influenced by the three following sets of conditions:

- Social background and life situation,
- School-related hallmarks as, for example, educational background, competence profile and achievement level (marks),
- Other main activities between the autumn of 1994 and spring 2000, which include full-time and part-time work, unemployment, being homebound without an income, long-term illness, disability and so forth.

## **Two of three are integrated into permanent full-time work or higher education September 2000**

About 35 percent of the first Reform 94 students were studying at university or college or were undertaking studies abroad, as their main occupation in autumn 2000, while 30 percent had permanent full-time employment. Here, 'full-time' is defined as at least 75 percent of normal working hours. This measure also includes two percent of the former upper secondary students who stated that they had a very high income even though their employment were of a temporary nature. If integration in work also implies that the job is relevant to education, then the proportion who are integrated into work is reduced from 30 percent to 20 percent of the former Reform 94 students.

In total, 65 percent of the first Reform 94 class of students is integrated into permanent full-time employment or in higher education six years after commencing the foundation course at the upper secondary school.

## **Study-frequency is essentially linked to study competence**

The inclination to study is largely dependent upon the competence profile of the former student. Youth who attend higher education (including studies abroad) have achieved – almost without exception – study competence, occasionally in combination with vocational competence. The chance that

one is engaged in higher education studies six years after commencing the foundation course is further increased dependent upon the level of achievement (marks) at the upper secondary school.

Certain main activities reduce the chances that one will follow a course of higher education. Longer periods of unemployment or in part-time employment, residing at home without income or as a disabled person, with long-term illness or under rehabilitation – all this reduce the chances that education will continue above the upper secondary level. People who have spent particularly long time in upper secondary school are also under-represented in higher education by the autumn of 2000.

Youth who take up a student loan during their upper secondary education are under-represented in higher education. Where considerable loans have been taken up at the lower level, one will practically exclude oneself from higher education.

### **Vocational competence in “hard” vocations through apprenticeship leads to success in the labour market**

Youth with vocational competence through apprenticeship have a considerably higher chance of becoming integrated into permanent full-time employment than youth whose studies were solely in school during the latter two years of upper secondary education (other factors being equal). Among students from courses in health and social care, there is no positive effect of apprenticeship as compared to school-based training. Students from the ‘hard’ vocational courses (male-dominated) are generally more successful in the labour market than those with ‘soft’ vocational subjects (female-dominated).

This is probably associated with the fact that these youths are recruited to segments in the labour market which are regulated in different manners. Offers of full-time permanent employment are far more extensive within the classical handicraft subjects than they are within (particularly) health and social care. The latter students face a labour market that to a great extent consists of part-time and temporary posts. Further, sector association is of great significance. Challenges are greatest for youth with a competence profile meeting the demands for labour within the public sector (particularly within the fields of health care and social care).

In addition, we can not completely rule out an explanation considering training channels which link school and work throughout the training period (integrated channels), as being more effective than those channels which basically keep the two arenas separate (segregated channels).



Part-time work as the main occupation on a semester basis reduces the chance to become integrated into permanent full-time work with a satisfactory level of relevance. This effect may, however, be regarded as moderate. The extent of part-time work does not have a negative effect on the possibility to become integrated into permanent full-time work by the autumn of 2000. This indicates that one cannot refer to a marked segmentation of the path to permanent work following a strict full-time/part-time division. In this respect it would appear that all types of work experience could represent a resource for youth seeking employment. Several years of experience in part-time employment must, however, be seen as reducing the possibilities for achieving relevant work to a significant degree. Further, part-time work has a negative effect on the inclination to seek a place in higher education.

### **Compensatory channels to full employment and higher education are also to be found**

Youth with formal vocational competence have an advantage in the labour market, but the analysis also shows that there are possibilities for the teenager who drops out of school and graduates from temporary full-time employment. Should this occur without any marked intervening period of unemployment (including being at home without income), then there is a large chance that he/she will be engaged in full-time permanent employment in the autumn of 2000. At the same time, it is important to emphasise that there is a heavy penalty for youth experiencing extensive periods without ordinary work (e.g. as unemployed or as homebound without an income).

It is interesting that practical experience of 3-6 semesters' duration from various employment or qualification measures (schemes) not only increases the chance for becoming integrated into higher education. This experience also increases the chance of integration into working life, all other factors being equal. Longer or shorter practice periods reduce this chance. It is possible that 3-6 semesters comprise that which is necessary to achieve qualifications recognised by the employer (so called experience competence) or that one attains the necessary study competence to proceed to higher education. The achievement of competence and qualifications takes time – 1 or 2 semesters is assumedly not long enough, while those who have used an excessive amount of time probably comprise a particular (problem) group. The latter group largely remains on assisted employment schemes (measures).

## **Other effects**

First and foremost “students with right” have an advantage in the transition from upper secondary education to work as compared to “students without right”. Indicators on social background and life situation have an indirect effect on these integration probabilities, via competence achievement through upper secondary, but we hardly observe that these circumstances have any additional effect when we control for those factors which are significant such as competence profile and work experience.

Responsibility for children affects both men’s and women’s orientation towards education. Fathers do not seek higher education (strong negative effect), while mothers are actually over-represented in university and college studies. There is also a tendency that fathers are over-represented while mothers are under-represented in permanent full-time work (basically significant at the ten-percent level). In a larger sample than our 2734 observations, these gender-related differences in work-orientation would probably have shown to be significant at the five-percent level as well.

# 1 De første reformelevene – seks år etter<sup>2</sup>

Høsten 1994 begynte de første elevene i videregående opplæring etter at Reform 94 var trådt i kraft. 49399, eller tre fjerdedeler av disse elevene hadde rett til videregående opplæring – de var rettselever - definert ved at de hadde gått ut av grunnskolen våren 1994, mens 15296, eller en fjerdedel - fordi de hadde sluttet grunnskolen tidligere enn 1994 - ikke var rettselever (Støren og Sandberg 2001).

NIFU har fulgt disse elevene gjennom videregående opplæring, og dette er rapportert i tidligere arbeider. Vi nevner spesielt sluttrapporten fra evalueringen, Støren, Skjersli og Aamodt (1998) samt ”videreføringsrapporten” Støren og Sandberg (2001). I sistnevnte ble elevene fulgt helt frem til høsten 1999. I en Fafo-rapport har Markussen (2000) fulgt elever som har fått spesialundervisning gjennom videregående opplæring fra 1994 til våren 1999.

Videregående opplæring er en etappe i livet. Samfunnets offisielle målsetting med videregående opplæring er uttrykt blant annet i Oppføringslova. Her heter det i formålsparagrafen blant annet at videregående opplæring ”skal ta sikte på å utvikle dugleik, forståing og ansvar i forhold til fag, yrke og samfunn”, og at opplæringa ”skal leggje eit grunnlag for vidare utdanning og for livslang læring.” (Oppføringslova § 1-2).

For å kunne si noe om hvorvidt videregående opplæring når disse målsettingene om å forberede unge mennesker for videre studier eller for arbeidslivet, er det nødvendig å følge elevene ut av videregående og over til enten studier eller arbeid. Derfor henvendte NIFU seg i september 2000 med et spørreskjema<sup>3</sup> til over 6000 personer som hadde gått på grunnkurs i videregående opplæring høsten 1994, seks år etter at de hadde begynt i videregående opplæring.

Datasettet som ligger til grunn for analysene, består av 2809 personer som begynte på grunnkurs i videregående opplæring høsten 1994. Disse personene ble intervjuet ved hjelp av spørreskjemaet høsten 2000.

---

<sup>2</sup> Forfatterne vil takke sine NIFU-kolleger Berit Lødding, Tine S. Prøitz og Liv Anne Støren samt forsker Håkon Høst ved Universitetet i Bergen for nyttige kommentarer underveis i arbeidet, og tidligere kollega Grete Hovland for arbeid i forbindelse med innsamling og tilrettelegging av data.

Intervjuundersøkelsen ble gjennomført i samarbeid med Statistisk Sentralbyrå. Responsraten er meget beskjedent. Blant rettselevne var det ca. 50 prosent som besvarte spørreskjemaet, mens responsraten totalt er ca. 45 prosent. Dette påvirker i utgangspunktet utvalgets representativitet. En systematisk sammenligning av populasjon og utvalg indikerer imidlertid at vi kan korrigere for viktige utvalgsskjevheter ved hjelp av vektning. Vektete utvalgsmo­deller gir meget gode prediksjoner for både utdanningsvalg og kompetanseoppnåelse i populasjonen<sup>4</sup>.

På det tidspunktet vi sendte ut spørreskjemaet skulle de aller fleste av disse elevene ha avsluttet videregående opplæring, og være i stand til å fortelle noe om hvilken formell kompetanse de hadde oppnådd. Og de skulle kunne fortelle noe om sine videre studier eller om sin første arbeidserfaring. Kort sagt: Om den formelle kompetansen videregående opplæring hadde gitt dem, kom til anvendelse i livet etter videregående. Er det slik at de som har skaffet seg et fagbrev, straks begynner i en relevant jobb, og at de som har skaffet seg en studiekompetanse begynner å studere?

Gjennom spørreskjemaet til elevene i det første Reform 94-kullet samt noen registeropplysninger fra SSB, samlet NIFU inn omfattende informasjon om elevenes vei gjennom videregående opplæring, om deres kompetanseoppnåelse og om overgangen til arbeid eller høyere utdanning. I tillegg stilte vi en rekke spørsmål der vi ba om en del bakgrunnsopplysninger, samt at vi ba elevene ta stilling til ulike sider ved sin utdanning og arbeidserfaring.

Informasjonen om elevene ble samlet inn for å kunne besvare primært to spørsmål:

- Hvilke forhold kan forklare variasjon i kompetanseoppnåelse blant elevene i det første Reform 94-kullet?
- Hvilke forhold kan forklare variasjon i posisjon i arbeids- og utdanningsmarkedet høsten 2000 blant elevene i det første Reform 94-kullet?

Rapportens kapittel 2 handler om elevenes formelle kompetanseoppnåelse. Først vil vi redegjøre for hvor store andeler som har oppnådd henholdsvis kompetanse på lavere nivå, yrkeskompetanse eller studiekompetanse. Så vil vi vise hvilke veier elevene har vandret frem til henholdsvis yrkeskompetanse og/eller studiekompetanse. Deretter ser vi på bivariate sammenhenger mellom kompetanseoppnåelse som avhengig

---

<sup>3</sup> Se vedlegg 3

<sup>4</sup> For en grundig gjennomgang av utvalg og metode, se vedlegg 1

variabel og en rekke uavhengige variable: kjønn, studieretning, foreldres utdanning, ekstra hjelp og støtte i videregående, kontakt med oppfølgingstjenesten, elevenes familiesituasjon og elevenes fremtidsplaner. Helt til slutt i kapitlet forsøker vi, gjennom to multivariate analyser, å bidra til en forklaring av hvilke forhold som påvirker kompetanseoppnåelse.

I kapittel 3 følger vi elevenes veier ut av videregående opplæring, og ser på hvordan det gikk videre med de som begynte i grunnkurs høsten 1994. Vi kartlegger de tidligere grunnkurselevenenes overgang fra videregående opplæring til andre aktiviteter. Hvor befant de seg like etter avsluttet videregående opplæring? Hva var hovedaktiviteten seks år etter at de begynte på grunnkurs? I forlengelsen fokuserer vi på to grupper; de som var i arbeid og de som var under utdanning høsten 2000, og undersøker hva som kjennetegner deres situasjon.

Kapittel 4 viderefører analysen av elevenes beskjeftigelsessituasjon høsten 2000 - seks år etter at de begynte på grunnkurs i videregående opplæring. Med utgangspunkt i en kompleks analysemodell (multinomisk logit) undersøkes overgangen til høyere utdanning og til fast arbeid i heltidsstilling. Vi spør om og i hvilken grad sannsynligheten for å være i høyere utdanning eller i fast arbeid i heltidsstilling (integrert i arbeid og utdanning) påvirkes av følgende tre forhold: (1) de tidligere reformelevenenes sosiale bakgrunn og livssituasjon, (2) skolerelaterte kjennetegn som for eksempel utdanningsbakgrunn, kompetanseprofil og prestasjonsnivå, (3) andre hovedaktiviteter som omfanget av heltids- og deltidsarbeid, arbeidsledighet, helseproblemer og lignende. Vi er spesielt interessert i å undersøke om det finnes alternative eller kompensatoriske kanaler inn på arbeidsmarkedet for ungdom som ikke har studie- eller yrkeskompetanse. Kapitlet forsøker å teste 13 påstander (hypoteser) om mulige årsaker til at noen integreres i arbeid eller høyere utdanning, mens andre blir værende i videregående opplæring eller utvikler en løs tilknytning til det ordinære arbeidsmarkedet.

## 2 Ungdommenes kompetanse fra videregående opplæring

### *Eifred Markussen*

I dette kapitlet skal vi se på ungdommenes kompetanseoppnåelse fra videregående opplæring. Vi vil se nærmere på:

1. Formell kompetanseoppnåelse i det første Reform 94-kullet per høsten 2000
2. Ulike veier elevene fulgte frem mot studie- og yrkeskompetanse
3. Hva påvirker kompetanseoppnåelsen?

Gjennomstrømning og kompetanseoppnåelse for det første Reform 94-kullet er studert tidligere som en del av evalueringen av Reform 94, dels gjennom registerdata (Lødding 1998b, Støren, Skjersli og Aamodt 1998, Støren og Sandberg 2001), dels gjennom spørreskjemadata (Grøgaard, Midtsundstad og Egge 1999, Markussen 2000). Når vi igjen foretar en grundig drøfting av kompetanseoppnåelse for 1994-kullet, så er det fordi Survey 2000

- gir sikrere informasjon enn registerdata om hvilken kompetanse elevene faktisk har oppnådd
- gir bedre informasjon om elever som har oppnådd kompetanse på lavere nivå enn registerdata gjorde
- gir opplysninger om elevene over et lengre tidsrom enn det tidligere undersøkelser har gjort
- inneholder mer informasjon om elevene enn registerdata gjorde, slik at vi kan si mer om hvilke forhold som har betydning for kompetanseoppnåelse
- gir en unik mulighet til å sammenligne opplysninger om kompetanseoppnåelse fra en rekke ulike undersøkelser.

En siste viktig årsak til at kompetanseoppnåelse drøftes så grundig, er – som vi skal se senere i rapporten – at nettopp kompetanse fra videregående opplæring er en helt sentral variabel når overgang til arbeid eller utdanning etter videregående opplæring skal forklares. Dessuten er det interessant i seg

selv – gjennom studien av kompetanseoppnåelse – å studere konsekvensen av utdanningssystemets sertifiseringsregime.

## 2.1 Formell kompetanse etter Reform 94

Nedenfor skal vi se nærmere på hvilken formell kompetanse elevene i det første Reform 94-kullet oppnådde. Videregående opplæring kan føre frem til tre ulike former for formell kompetanse: Kompetanse på lavere nivå, yrkeskompetanse eller studiekompetanse. Seinere i rapporten (avsnitt 2.2) gjør vi rede for studie- og yrkeskompetanse og hvordan disse kompetanseformene kan oppnås. Vi starter imidlertid med en grundig presentasjon av kompetanse på lavere nivå. Dette fordi kompetanseformen er ny og for mange fortsatt en ukjent kompetanseform. Først litt om kompetanseformens korte historie og om dens innhold.<sup>5</sup>

Da Stortinget i april 1993 behandlet Reform 94, ble det bl.a. vedtatt at videregående opplæring i tillegg til studie- og yrkeskompetanse, også skulle kunne lede frem til dokumentert delkompetanse (Besl.O.nr. 93, Lov om videregående opplæring 1993, §3).

Avgrensningen av dokumentert delkompetanse i forhold til de to andre kompetanseformene ble gitt i evalueringsforskriften (KUF 1995/1997 §3-5). Her ble det presisert at dokumentert delkompetanse var en formell kompetanse man oppnådde dersom man ikke oppnådde studie- eller yrkeskompetanse, og dersom man hadde vært elev i videregående opplæring tre år eller mer. Da ny opplæringslov trådte i kraft 1.august 1999 ble ordet "dokumentert" fjernet, slik at det nå het at "Den videregående opplæringa skal føre fram til studiekompetanse, yrkeskompetanse eller delkompetanse" (Opplæringslova, §3-3). Forskrift til Opplæringslova (KUF 2000) sa fortsatt at man måtte ha vært elev i videregående opplæring i minst tre år for å oppnå delkompetanse.

I juni 2000 ble Opplæringslova revidert, og begrepet delkompetanse ble erstattet med begrepet *kompetanse på lavere nivå*. Nå skulle man få kompetansebevis som dokumenterte *kompetanse på lavere nivå* uansett hvor lenge man hadde vært i videregående opplæring.<sup>6</sup> Det var ikke lenger

---

<sup>5</sup> Om hvordan delkompetanse ble en del av Reform 94, se Markussen 1995, 1996 og 2000.

<sup>6</sup> En konsekvens av dette var at dokumentasjonsformene årskursbevis, fagkarakterbevis, modulbevis og bekreftelse på gjennomført opplæring ble fjernet. Fra nå skulle alt annet enn studiekompetanse og yrkeskompetanse dokumenteres med kompetansebevis og kalles kompetanse på lavere nivå.

nødvendig å ha vært elev i videregående opplæring i minst tre år, eneste kriterium var nå at man ikke hadde oppnådd studie- eller yrkeskompetanse (KUF 2001).

I perioden fra det første Reform 94-kullet begynte til de siste av disse elevene forlot videregående opplæring, endret altså *delkompetanse* navn til *kompetanse på lavere nivå*. Vi velger i denne rapporten å operere med begrepet kompetanse på lavere nivå, det begrepet som gjelder når dette skrives og når denne rapporten utgis april 2002.

Også innholdet i kompetanseformen endret seg: Fra at man måtte ha vært i videregående opplæring minst tre år for å få kompetansebevis til at det nå var tilstrekkelig at man hadde vært elev, uavhengig av hvor lenge. Med bakgrunn i denne endringen i begrepets innhold, velger vi å foreta en todeling av kompetanse på lavere nivå, slik at vi skiller mellom de som sluttet før det var gått tre år og de som var i videregående opplæring tre år eller mer. Vi vil følgelig operere med fire kompetanseformer:

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

Denne inndelingen er laget for at vi skal kunne foreta sammenligninger med tidligere undersøkelser av kompetanseoppnåelse for disse elevene. I disse sammenligningene vil vi også operere med en femte kategori: Dobbelkompetanse: De som har både studie- og yrkeskompetanse.

Nedenfor skal vi se nærmere på hvilken kompetanse ungdommene som begynte i videregående opplæring høsten 1994 oppnådde.



## **Retts elever oppnådde studie- og yrkeskompetanse i høyere grad enn ikke-retts elever**

Med Reform 94 oppsto begrepet *retts elev*. En *retts elev* var en elev som i henhold til Lov om videregående opplæring hadde rett til "tre års heltids videregående opplæring" (Lov om videregående opplæring 1993, §8), en rett som måtte tas ut innen fire år etter avsluttet ungdomsskole. Inntaksforskriften (KUF 1993) presiserte at retten ikke gjaldt for elever som hadde avsluttet grunnskolen før 1994. Vi vet fra tidligere forskning (Støren, Skjersli og Aamodt 1998, Støren og Sandberg 2001) at elever uten rett har hatt betydelig dårligere progresjon i videregående opplæring enn retts elevene. Én viktig årsak til dette var at Reform 94 prioriterte de som kom rett fra ungdomsskolen. Dette var resultat av en villet politikk. (Denne villete politikken kommenteres ytterligere mot slutten av dette avsnittet). Det er derfor fruktbart å skille mellom retts elever og ikke-retts elever i analysene av kompetanseoppnåelse.

Datamaterialet vårt gir imidlertid ikke opplysninger om elevene var retts elever eller ikke høsten 1994, men vi kan ta utgangspunkt i elevens alder. Med normalalder ved start i videregående opplæring det året ungdommene fyller 16 år, var de som begynte høsten 1994 født i 1978, såfremt de hadde begynt i første klasse i barneskolen det året de fylte sju og fulgt normal progresjon gjennom grunnskolen. Disse kan vi med nær 100 prosent sikkerhet si hadde rett til inntak i videregående opplæring høsten 1994, de var retts elever. Også de som var født i 1979 og begynte i videregående opplæring som 15-åring og dermed var ett år for tidlig ute (forlods), kan vi kategorisere som retts elever.

De som var født i 1977, og som var ett år eldre enn forventet normalalder ved oppstart i videregående høsten 1994, var i hovedsak ikke-retts elever, mens noen av dem hadde status som retts elever. Det kunne skyldes blant annet at de hadde begynt på skolen først det året de fylte åtte, eller at de hadde brukt ett år lengre på grunnskolen enn de fleste. Mange av disse elevene har hatt spesialundervisning i grunnskolen eller har innvandrerbakgrunn. Bakgrunnsdata fra en annen undersøkelse av 1994-kullet (Markussen 2000) viser at om lag fire prosent av retts elevene i 1994-kullet var født i 1977, dvs at de var et år eldre enn normalalder. Om lag 94 prosent av retts elevene var født i 1978 og om lag to prosent var født i 1979.

Dette betyr at alderskriteriet ikke gir grunnlag for entydig å skille retts elevene fra ikke-retts elevene. Vi velger derfor innledningsvis å operere med fire kategorier: Retts elev 1978, retts elev 1979, ikke-retts elev 1977 og ikke-retts elev 1976+ (født i 1976 eller tidligere).

Vi starter med å sammenligne de to gruppene ikke-rettselever; kompetanseoppnåelsen for disse fremgår av tabell 2.1.

Analysen viser at det ikke er signifikante forskjeller i kompetanseoppnåelse mellom disse to gruppene ikke-rettselever i vår undersøkelse. I de videre analyser omkring kompetanseoppnåelse vil vi derfor i hovedsak slå disse to gruppene sammen til én gruppe ikke-rettselever.

Vi har også sett nærmere på kompetanseoppnåelsen for de to gruppene rettselever. Dette fremgår av tabell 2.2.

**Tabell 2.1** *Kompetanseoppnåelse for to grupper ikke-rettselever. Vertikal prosentuering. Avrundede tall. Vektet analyse. n oppgis både veid ( $n_v$ ) og uveid ( $n_u$ )*

Kompetanse	Ikke-rettselever 1976+ ( $n_v=431$ , $n_u=521$ )	Ikke-rettselever 1977 ( $n_v=329$ , $n_u=339$ )	Alle ikke- rettselevne ( $n_v=760$ , $n_u=860$ )
Kompetanse på lavere nivå I	33	36	34
Kompetanse på lavere nivå II	12	13	12
Yrkeskompetanse	29	21	26
Studiekompetanse	23	26	25
Dobbelkompetanse	3	4	3
Sum	100	100	100

$p=.239$  (kji-kvadrattest)

**Tabell 2.2** *Kompetanseoppnåelse for to grupper rettselever. Vertikal prosentuering. Avrundede tall. Vektet analyse. n oppgis både veid ( $n_v$ ) og uveid ( $n_u$ )*

Kompetanse	Rettsselever 1978 ( $n_v=2005$ , $n_u=1922$ )	Rettsselever 1979 ( $n_v=45$ , $n_u=27$ )	Alle rettselevne ( $n_v=2050$ , $n_u=1949$ )
Kompetanse på lavere nivå I	10	2	10
Kompetanse på lavere nivå II	9	0	9
Yrkeskompetanse	24	13	23
Studiekompetanse	51	76	52
Dobbelkompetanse	6	9	6
Sum	100	100	100

$p=.006$  (kji-kvadrattest)

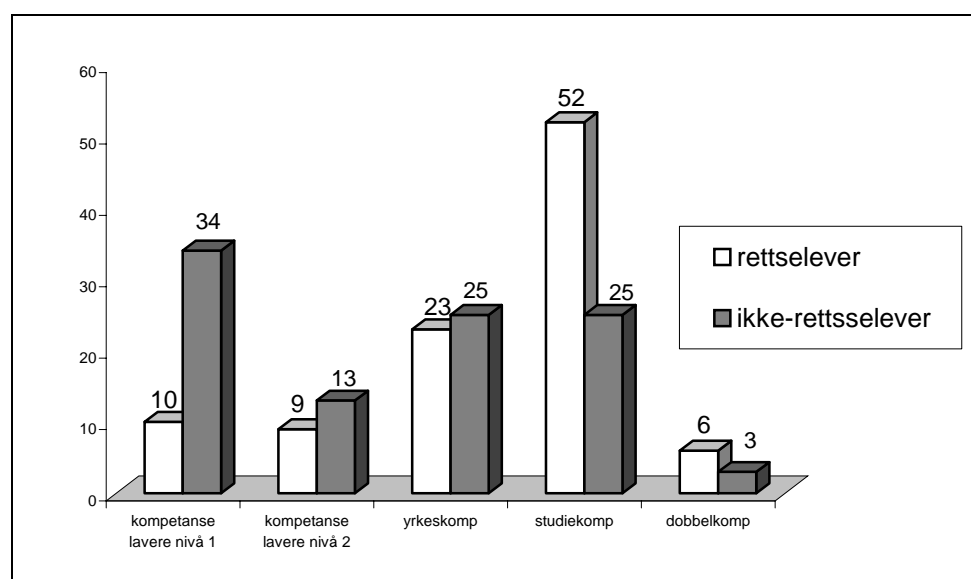
Det er stor forskjell i kompetanseoppnåelse mellom disse to gruppene (signifikant på en-prosent-nivå). Blant de aller yngste - de som var for tidlig ute - er det bare en liten andel på to prosent som ikke har oppnådd studie-

eller yrkeskompetanse, og vi ser at så mange som tre av fire av disse 'forlods' har oppnådd studiekompetanse og i tillegg har hver tiende dobbelkompetanse. Dette er altså en gruppe elever som er skoleflinke og som har en allmennfagprofil. De er imidlertid svært få og utgjør en svært liten andel av alle rettselevne. Vi ser også at når de to gruppene slås sammen, påvirker de yngste ikke den totale kompetanseoppnåelsen blant hele gruppen rettselever. For enkelte analyseformål kan det være fruktbart å operere med 'forlods' som en egen gruppe, men i all hovedsak vil vi slå dem sammen med de som er født i 1978 til én gruppe rettselever.

I fortsettelsen vil vi i hovedsak skille mellom rettselever og ikke-rettselever. Skillet er ikke helt korrekt, siden det er basert på et alderskriterium, men vi mener at ovenstående gjennomgang av kompetanseoppnåelse for fire ulike aldersgrupper er en god begrunnelse for inndelingen.

En sammenligning av kompetanseoppnåelse for rettselevne og ikke-rettselevne blant våre respondenter fremgår av figur 2.1.

**Figur 2.1** Kompetanseoppnåelse for rettselever og ikke-rettselever fra 1994-kullet. Avrundede tall. Vektet analyse. Prosent.  $n$  oppgis både veid ( $n_v$ ) og uveid ( $n_u$ ).  $n_v=2809$  (rett=2050, ikke-rett=759),  $n_u=2809$  (rett=1949, ikke-rett=860). Basert på krysstabellanalyse.  $p=.000$  (kji-kvadrattest)



Vi observerer tre viktige forhold i figur 2.1:

- Det er betydelig større andeler som oppnår kompetanse på lavere nivå blant ikke-rettselevne - 47 prosent - enn blant rettselevne - 19 prosent. Det er andelen med kompetanse på lavere nivå I – altså de som sluttet før de hadde gått i videregående opplæring tre år som gjør det største utslaget; blant ikke-rettselevne utgjorde disse hver tredje (34 prosent)
- Andelen med studiekompetanse og dobbelkompetanse er dobbelt så stor blant rettselevne (52 og seks prosent) som blant ikke-rettselevne (25 og tre prosent)
- Andelen som oppnår yrkeskompetanse er lik blant rettselevne og ikke-rettselevne.

En del av forklaringen på at ikke-rettselevne ”lykkes” bedre med å skaffe seg yrkeskompetanse enn studiekompetanse, ligger i at høsten 1994 begynte om lag 60 prosent av ikke-rettselevne på en yrkesfaglig og om lag 40 prosent på en allmennfaglig studieretning. Forholdet var omvendt - 40/60 - blant rettselevne i utvalget født i 1978 og 20/80 for rettselevne født i 1979.<sup>7</sup> Når så pass stor andel av ikke-rettselevne begynte på yrkesfag, så er det jo også rimelig at mange av dem oppnår yrkeskompetanse.

Vibe (1995) pekte på hvordan antallet elevplasser i videregående opplæring var blitt kraftig redusert under reformimplementeringen<sup>8</sup>, at en betydelig lavere andel av ikke-rettselevne hadde fått innfridd førsteønsket, sammenlignet med søkerne med rett.<sup>9</sup> Vibe uttrykte bekymring for at ”måten de voksne søkerne og elevene nå blir møtt på strir mot to tiårs voksenopplæringspolitikk” (Vibe 1995:58).

---

<sup>7</sup> I hele populasjonen med rettselever var det 56 prosent som begynte på de tre allmennfaglige studieretningene i 1994 og 44 prosent som begynte på de ti yrkesfaglige retningene. (Sandberg og Vibe 1995)

<sup>8</sup> Vibe viste at ved starten av det andre opplæringsåret var antallet elevplasser redusert med om lag 14.000, og at 65 prosent av denne reduksjonen hadde funnet sted innenfor den delen av videregående opplæring som til da var omfattet av reformen (Vibe 1995).

<sup>9</sup> Bare to tredjedeler av ikke-rettselever fra grunnkurs, fikk innfridd førsteønsket ved inntaket til vki høsten 1995, mens under halvparten av andre vki-søkere uten rett fikk innfridd førsteønsket. For rettselever var det grovt sett ni av ti som fikk innfridd førsteønsket. Dette tilsier at så mye som en tredjedel av de voksne søkerne ikke fikk fortsette med den utdanningen de ønsket etter å ha gjennomført grunnkurset.

Støren, Skjersli og Aamodt (1998) viste at blant ikke-rettselevne fra 1994 som ikke var i rute våren 1997, så hadde om lag 20 prosent sagt nei til et tilbud, om lag 20 prosent hadde ikke fått tilbud og om lag 20 prosent var forsinket. En så stor andel som 36 prosent hadde latt være å søke enten bare i 1996 eller både i 1995 og 1996. Vibe (1995) mente at individuelle erfaringer om manglende tilbud til voksne søkere etter hvert kunne ta form av kollektive erfaringer om at sjansene for å få plass var dårlige for andre enn de yngste søkerne.

Vår vurdering er at hovedårsaken til

- at antall elevplasser i videregående var kraftig redusert etter reformen
- at mange ikke-rettselever ikke søkte seg videre andre og tredje år
- at en betydelig lavere andel av ikke-rettselevne fikk innfridd førsteønsket, sammenlignet med søkerne med rett
- at mange ikke-rettselever sa nei til tilbud eller ikke fikk tilbud,

er at Reform 94 var en reform som prioriterte ungdom som kom rett fra ungdomsskolen. Reform 94 var en reform for 16-åringene og ikke for voksne søkere til videregående opplæring. Dette la strukturelle føringer som "presset" voksne ut av videregående opplæring.

Når ikke-rettselevne kom dårligere ut av Reform 94 enn rettselevne, så var det resultatet av en villet politikk; de som kom rett fra ungdomsskolen skulle ha forrang. Og begrunnelsen til at man ønsket å prioritere de som kom rett fra grunnskolen var god: Før Reform 94 hadde eldre søkere fortrinn foran de yngste når de søkte videregående, med konsekvens at mange 16-åringene ikke kom inn i videregående opplæring. Dette måtte det gjøres noe med. Feilen som ble gjort var sannsynligvis at man i iveren etter å hjelpe 16-åringene laget ordninger som var for lite generøse ovenfor de eldre søkerne.

### **Sammenligning med andre undersøkelser**

I dette avsnittet skal vi se på to tidligere undersøkelser - Markussen (2000) og Støren og Sandberg (2001) - og sammenligne beregnet kompetanseoppnåelse i disse med beregnet kompetanseoppnåelse i *Survey 2000*.

Markussen (2000) fulgte et utvalg 1994-rettselever gjennom videregående opplæring fra høsten 1994 til våren 1999. Oppnådd kompetanse etter avsluttet videregående for 1994-kullet med rettselever i denne undersøkelsen fremgår av kolonne II i tabell 2.3. Til sammenligning fremgår kompetanseoppnåelsen for rettselevne blant respondentene i *Survey 2000* i kolonne I.

Vi ser at det er to store forskjeller mellom den kompetanseoppnåelsen disse to undersøkelsene finner: For det første var det en betydelig større andel hos Markussen (2000) som oppnådde kompetanse på lavere nivå II enn i Survey 2000; 21 prosent i forhold til ni prosent. For det andre var det en større andel med oppnådd studiekompetanse i Survey 2000 enn hos Markussen (2000); 51 i forhold til 44 prosent. Dette er forskjeller som det er nødvendig å forsøke å forklare.

Én årsak kan ligge i sammensetningen av respondenter. Hos Markussen (2000) var primærutvalget elever som hadde spesialundervisning, men det var også etablert en kontrollgruppe av ordinære elever. Antall respondenter som startet i en ordinær allmennfagklasse er derfor meget lavt (n=111), og ordinære elever er kraftig underrepresentert både i utvalget og blant respondentene i forhold til elever som hadde spesialundervisning. Begge disse forhold er forsøkt korrigert ved vekting, men det er sannsynlig at vektingen ikke helt har klart å justere for kompetanseoppnåelse, slik at Markussen (2000) måler for lav andel studie- og yrkeskompetanse og for høy andel kompetanse på lavere nivå II.

**Tabell 2.3** Kompetanseoppnåelse for 1994 kullet i ulike undersøkelser. Vertikal prosentuering

Kompetanse	I	II	III	IV	V	VI
Kompetanse på lavere nivå I	10	9	9	16	34	53
Kompetanse på lavere nivå II	9	21	10	13	25	25
Yrkeskompetanse	23	23	27	24	25	20
Studiekompetanse	52	44	52	58	25	1
Dobbelkompetanse	6	3	3	2	3	1
Sum	100	100	101	100	100	99

Kolonneforklaring

- I Rettselevene - Survey 2000 (n=1949)
- II Rettselevene - Markussen 2000 (n=1240)
- III Potensiell kompetanse, rettselevene - Markussen 2000 (n=1240)
- IV I rute mot kompetanse, rettselevene - Støren og Sandberg 2001 (n=49399)
- V Ikke-rettselevene - Survey 2000 (n=860)
- VI I rute mot kompetanse, ikke-rettselevene - Støren og Sandberg 2001 (n=15296)

I Survey 2000 vet vi fra undersøkelser av skjevhet i materialet (vedlegg 1 i denne rapporten) at særlig elevene som har oppnådd studiekompetanse har svart på undersøkelsen i større grad enn de som har oppnådd yrkeskompetanse eller kompetanse på lavere nivå. Som det fremgår av vedlegg 1 er det foretatt vekting også av datamaterialet i Survey 2000, en vekting foretatt for å rette opp skjevheter med hensyn til kompetanseoppnåelse, studieretningssammensetning og innvandrerstatus i utvalget og blant respondentene. I vedlegg 1 er det sannsynliggjort at vektingen har klart

å fange opp og korrigere for at elever med studiekompetanse er noe overrepresentert blant respondentene.

Også Støren og Sandberg (2001) har sett på kompetanseoppnåelse våren 1999 for det første Reform 94-kullet, både for rettselevne (kolonne IV i tabell 2.3) og for ikke-rettselevne (kolonne VI). De bruker begrepet "I rute mot kompetanse", noe som betyr at eleven har fulgt normal progresjon og vil oppnå kompetanse dersom han/hun fullfører uten stryk. Andelene i rute mot studiekompetanse hos Støren og Sandberg (2001) er betydelig høyere enn oppnådd kompetanse hos Markussen (2000) og også høyere enn i Survey 2000. Andelen med kompetanse på lavere nivå er også mindre hos Støren og Sandberg (2001) enn i de to andre undersøkelsene. Disse forskjellene skyldes at Støren og Sandberg (2001) ikke medregnet stryk fordi disse opplysningene var mangelfulle. Derfor brukte de betegnelsen "i mål med eller i rute mot" kompetanseoppnåelse. Markussen (2000) har opplysninger om stryk, og bruker begrepet oppnådd kompetanse, og også Survey 2000 har kartlagt reelt oppnådd kompetanse. Spørsmålet er hvor mye for høye de beregnede tallene for studie- og yrkeskompetanse hos Støren og Sandberg (2001) er.

At Markussen (2000) har samlet inn opplysninger om stryk, gjør at hans data kan gi oss en pekepinn. I kolonne III i tabell 2.3 viser vi hvordan kompetanseoppnåelsesbildet hos Markussen (2000) ville se ut dersom alle som hadde stryk i ett eller to fag tok disse opp igjen og besto, og på denne måten fikk sin studie- eller yrkeskompetanse. Da ser vi at andelen med oppnådd studiekompetanse ville øke fra 44 til 52 prosent. Andelen med oppnådd yrkeskompetanse ville også øke, men ikke tilsvarende. Andelen med kompetanse på lavere nivå II - de som har vært i videregående opplæring tre år eller mer, men som har stryk i ett eller flere fag, synker da fra 21 til 10 prosent. Premisset for beregning av potensiell kompetanse er at noen av de som ikke hadde studie- eller yrkeskompetanse våren 1999, vender tilbake, tar opp igjen fag og består. Da data til Survey 2000 ble samlet inn, var det gått så lang tid siden våren 1999 at noen kan ha gjort nettopp dette; kommet tilbake og skaffet seg den studie- eller yrkeskompetanse som de ikke hadde våren 1999. Det er da rimelig at Survey 2000 måler høyere grad av studie- og yrkeskompetanse og lavere grad av kompetanse på lavere nivå enn Markussen (2000). Det er også rimelig at Survey 2000 og prognosen hos Markussen (2000) ligger nær hverandre, og vi ser i kolonne I og III i tabell 2.3 at disse to målingene av kompetanseoppnåelse er svært sammenfallende.

Støren og Sandberg (2001:26) har drøftet sine funn i relasjon til beregninger om stryk i 1994-kullet gjort av Edvardsen m.fl. (1998) og Markussen (2000), og konkluderer slik: "Når vi sammenholder våre funn - uten opplysninger om stryk - med Markussens utvalgsundersøkelse - med opplysninger om stryk og prognose for potensiell kompetanseoppnåelse - er det rimelig å anta at opp mot 55 prosent av kullet med rettselever fra 1994 ender opp med studiekompetanse, hvorav noen med dobbelkompetanse."

Oppsummert mener vi at det er rimelig å konkludere at blant rettselvene i 1994-kullet oppnådde om lag 55 prosent studiekompetanse (inklusive om lag 3 prosent dobbelkompetanse), om lag 25 prosent oppnådde yrkeskompetanse (eksklusive om lag tre prosent dobbelkompetanse), og om lag 20 prosent oppnådde kompetanse på lavere nivå, hvorav halvparten sluttet før de hadde vært i videregående i tre år, mens den andre halvparten hadde stryk i ett eller flere fag etter å ha gått i videregående opplæring tre år eller mer.

Den observante leser vil se at det vi konkluderer med her, er svært sammenfallende med resultatet fra Survey 2000 jf. kolonne I i tabell 2.3. Vi tillater oss derfor å konkludere med at den kompetanseoppnåelsen for rettselevne fra høsten 1994 som vi måler i Survey 2000 sannsynligvis er i god overensstemmelse med virkeligheten, med unntak av at andelen med dobbelkompetanse er for høy.

La oss til slutt se på kompetanseoppnåelsen for ikke-rettselevne. Her må vi sammenligne det vi fant i Survey 2000 (kolonne V i tabell 2.3) med resultatene fra Støren og Sandberg (2001) (kolonne VI).<sup>10</sup> Her ser vi en noe høyere rapportering av oppnådd studiekompetanse i Survey 2000 enn hos Støren og Sandberg (2001). Dette er det motsatte av hva vi så for rettselevne; der målte Survey 2000 lavere andeler studie- eller yrkeskompetanse enn Støren og Sandberg (2001). Vi kan dermed ikke forklare ulik kompetanseoppnåelse i disse to undersøkelsene på samme måte som for rettselevne. Det vi imidlertid ser er at forskjellene i de to målingene ikke er svært store.

Det er derfor etter vår vurdering rimelig å konkludere med at blant ikke-rettselevne i 1994-kullet oppnådde om lag 25 prosent studiekompetanse (inklusive et par prosent med dobbelkompetanse), om lag 25 prosent oppnådde yrkeskompetanse (eksklusive et par prosent med dobbelkompetanse), og om lag halvparten oppnådde kompetanse på lavere

---

<sup>10</sup> Her foretas ikke sammenligning med tall fra Markussen (2000), ettersom bare rettselever inngikk i hans undersøkelse.



nivå, hvorav to tredjedeler sluttet før de hadde vært i videregående opplæring tre år, mens den siste tredjedelen av de med kompetanse på lavere nivå hadde stryk i ett eller flere fag etter å ha gått i videregående opplæring tre år eller mer.

## 2.2 Ulike veier til studie- og yrkeskompetanse

I dette avsnittet skal vi se nærmere på hvilke veier elevene i det første Reform 94-kullet fulgte frem til studie- og yrkeskompetanse, og vi starter med å se på hvilke veier elevene vandret frem til oppnådd studiekompetanse.

### Ulike veier til studiekompetanse

Studiekompetanse - som gir generell adgang til universiteter og høyskoler<sup>11</sup> - kunne for de som startet i videregående opplæring høsten 1994 (i hovedsak) nås fire ulike veier<sup>12</sup>:

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

I tabell 2.4 viser vi hvilke veier elevene har gått frem til studiekompetanse. Her ser vi på elevene som bare har studiekompetanse, ikke de som har

---

<sup>11</sup> Til en rekke studier kreves spesiell studiekompetanse, dvs bestått eksamen i bestemte fag.

<sup>12</sup> Dette gjaldt da elevene som er med i prosjektet startet i videregående opplæring, men det er endret med etableringen av to nye studieretninger fra og med skoleåret 2000/2001. Nå kan man få studiekompetanse også gjennom studieretning for medier og kommunikasjon. Dette gjaldt imidlertid ikke for de elevene som har vært med i dette prosjektet.

oppnådd yrkeskompetanse i tillegg til studiekompetanse; de kommer vi tilbake til nedenfor.

**Tabell 2.4** Ulike veier til studiekompetanse for 1994-kullet. Vertikal prosentuering. Avrundede tall. Vektet analyse.  $n$  oppgis både veid ( $n_v$ ) og uveid ( $n_u$ )

Veier til studiekompetanse	Rettsselever ( $n_v=1070$ , $n_u=769$ )	Ikke-rettsselev 1977 ( $n_v=86$ , $n_u=71$ )	Ikke-rettsselev 1976+ ( $n_v=100$ , $n_u=66$ )
Studieretning for allmenne og økonomisk administrative fag, allmennfaglig retning	64	38	16
Studieretning for allmenne og økonomisk administrative fag, økonomisk, administrativ retning	15	29	18
Studieretning for musikk, dans og drama	4	2	1
Studieretning for idrettsfag	6	1	0
Studieretning for formgivningsfag	2	6	1
Studieretning for naturbruk	1	1	0
Allmennfaglig påbygning	6	12	3
Forbedring av gammel studiekompetanse			51
Annet	2	11	10
Sum	100	100	100

$p=.000$  (kji-kvadrattest)

Blant rettsselevne har hovedandelen av de som har oppnådd studiekompetanse - ni av ti - gått veien om de tradisjonelle allmennfaglige retningene allmenne og økonomisk-administrative fag, musikk, dans og drama eller idrettsfag. Noen ganske få har valgt naturbruk- eller formgivningsveien til studiekompetanse, mens om lag én av tjue (seks prosent) har kommet frem til studiekompetanse ved å ta allmennfaglig påbygning, noen etter grunnkurs og vkI på en yrkesfaglig studieretning, og noen etter en fullført yrkesutdanning.

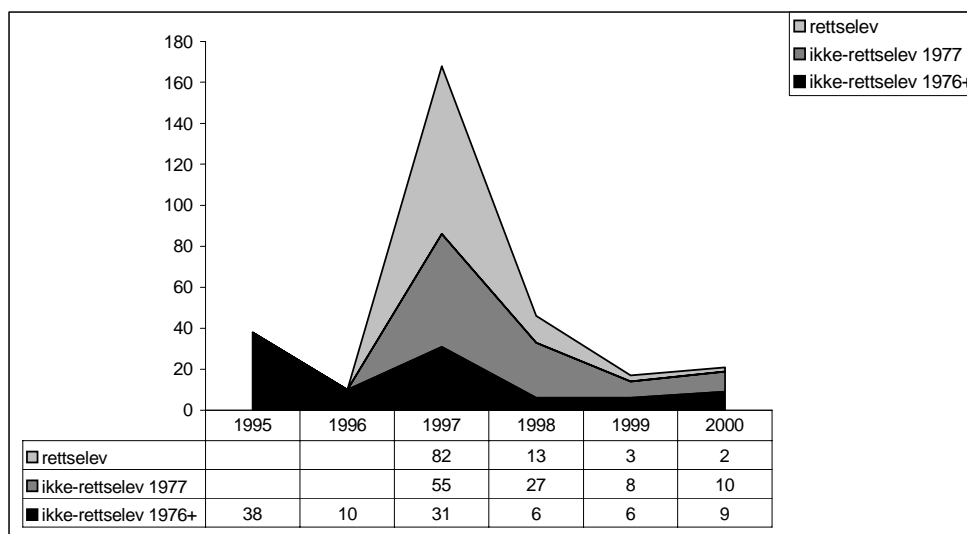
For ikke-rettsselevne født i 1977 er ikke bildet veldig forskjellig. Det er noe lavere andel som har fått studiekompetansen via de allmennfaglige retningene; sju av ti. Følgelig er det noen flere som har valgt de andre veiene. Vi ser noen flere som har fått studiekompetanse ved å ta formgivningsfag. Og andelen som har allmennfaglig påbygning er om lag dobbelt så stor som blant rettsselevne.

For ikke-rettsselevne født i 1976 og tidligere ser vi et annet bilde. Disse elevene har fulgt andre veier, og bare én av tre har gått den tradisjonelle treårige allmennfaglige veien. Det vi spesielt merker oss er at halvparten av

denne gruppen med de eldste ikke-rettselevene har brukt videregående opplæring og Reform 94 til å forbedre en gammel eller fullføre en tidligere påbegynt studiekompetanse. Og som vi skal se nedenfor (figur 2.2); de har ikke brukt tre år på dette, men skaffet seg denne studiekompetansen på ett eller to år, det vil si at de har avsluttet videregående opplæring våren 1995 eller 1996. I denne gruppen har det tydeligvis eksistert et oppdemmet behov for å ta opp igjen tidligere ikke-realisererte videregående-prosjekter.

Vi har også sett på - i figur 2.2 - når elevene oppnådde studiekompetansen sin.

**Figur 2.2** Når oppnådde elevene studiekompetanse? Vertikal prosentue-ring. Avrundede tall. Vektet analyse.  $n$  oppgis både veid ( $n_v$ ) og uveid ( $n_u$ ). Basert på krystabellanalyse.  $p=.000$  (kji-kvadrattest). ( $n_v=1257$ ,  $n_u=906$ )



For rettselevene og ikke-rettselevene født i 1977 er ikke bildet så veldig ulikt. Begge grupper har en topp i 1997, tre år etter at de begynte i videregående opplæring og med noen etternølere som trengte ett til tre år ekstra på å oppnå studiekompetansen. Forskjellen mellom disse gruppene er at det var flere som trengte noe lengre tid blant ikke-rettselevene enn blant rettselevene. Vi ser at blant rettselevene gjorde 82 prosent seg ferdig på normal tid, og svært få (fem prosent) i denne gruppen brukte mer enn fire år på å skaffe seg studiekompetansen sin. Markussen (2000) fant det samme da han så på gjennomstrømming for elever som begynte på en allmennfaglig studieretning høsten 1994: De aller fleste som fikk studiekompetanse, fikk

den etter tre år, noen få brukte lengre tid. Blant ikke-rettselevne født i 1977 ser vi av figur 2.2 at det var 55 prosent som gjorde seg ferdig på normal tid og 18 prosent som brukte mer enn fire år på å skaffe seg studiekompetanse.

Blant ikke-rettselevne født i 1976 eller tidligere er bildet et helt annet. Her hadde halvparten oppnådd studiekompetanse allerede etter to år. Disse elevene - som har forbedret en gammel studiekompetanse eller fullført en tidligere ikke-fullført studiekompetanse - har vi også omtalt over. Blant de øvrige i denne gruppen, ser vi et bilde som ligner på ikke-rettselevne født i 1977: En topp i 1997 med en hale av etternølere frem til år 2000.

### Ulike veier til yrkeskompetanse

Yrkeskompetanse dokumenteres gjennom svennebrev/fagbrev<sup>13</sup> eller vitnemål som dokumenterer at en person har bestått en utdanning og oppnådd en yrkestittel. Denne kompetansen kan i hovedsak nås fire veier:

- Gjennom å ta grunnkurs og vkI i skole og deretter to år (i noen få fag er det avvikende ordninger) som lærling før man går opp til fagprøve/svenneprøve.
- Tilsvarende, men læretida erstattes av et vkII-år i skole for dem som ikke får læreplass.
- Gjennom gk, vkI og vkII i skole i yrkesfag som ikke er lærefag
- Som praksiskandidat etter §3-5 i den nye Opplæringslova. Det var dette som tidligere het å gå opp etter §20 (i daværende Lov om fagopplæring i arbeidslivet). Kravet for å gå opp er at kandidaten har praksis som tilsvarer 25 prosent mer enn fastsatt læretid.

Vi starter med å se på hvilke veier elevene har fulgt frem til sin yrkeskompetanse. Dette fremgår av tabell 2.5.

---

<sup>13</sup> Det heter svenneprøve i håndverkspregede fag og fagprøve i andre fag. I fortsettelsen vil vi i hovedsak bruke ordet fagprøve, men det vil da også omfatte svenneprøve.

**Tabell 2.5** Ulike veier til yrkeskompetanse for 1994-kullet. Vertikal prosentuering. Avrundede tall. Vektet analyse.  $n$  oppgis både veid ( $n_v$ ) og uveid ( $n_u$ )

Veier til yrkeskompetanse	Rettsselev ( $n_v=483$ , $n_u=662$ )	Ikke-rettsselev 1977 ( $n_v=71$ , $n_u=113$ )	Ikke-rettsselev 1976+ ( $n_v=123$ , $n_u=232$ )
Fagbrev	72	72	57
Skoleløp i fag som er skolefag	19	13	28
Fagbrev etter skoleløp i lærefag	8	13	11
Praksiskandidat (gammel §20)	1	3	5
Sum	100	101	101

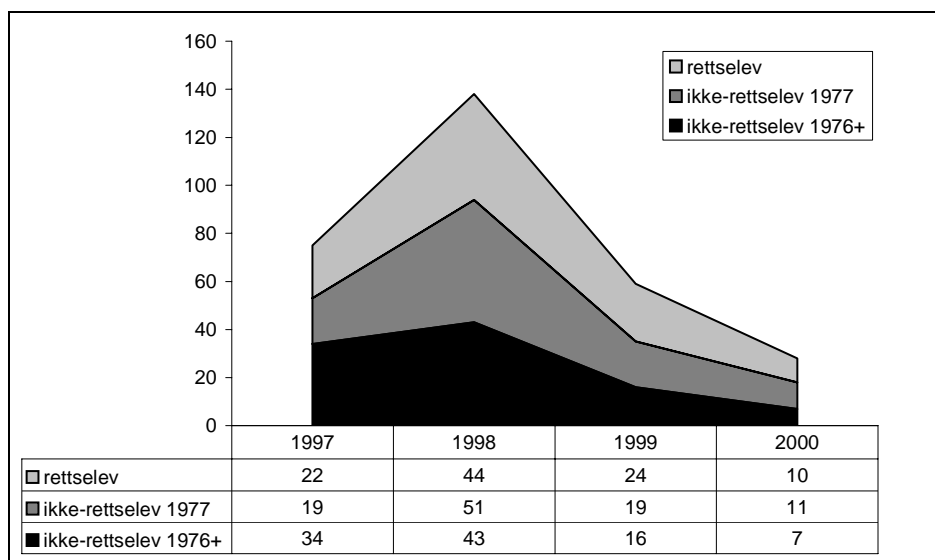
$p=.002$  (kji-kvadrattest)

Bildet for rettsselevne og ikke-rettsselevne fra 1977 er nokså likt. Noe over åtte av ti med yrkeskompetanse har skaffet seg denne ved å ta fagbrev, hvorav rundt hver tiende har fått fagbrevet etter å ha vært elev fordi de ikke fikk lærlingplass - noen flere blant ikke-rettsselevne enn blant rettsselevne - og en bitte liten andel har fått fagbrevet som praksiskandidat. Den største forskjellen ser vi for andelen som har fått yrkeskompetanse i et fag som ikke er lærefag, men hvor utdanninga gis i skole; det gjelder 19 prosent av rettsselevne og 13 prosent av ikke-rettsselevne født 1977. Markussen (2000) fant i sin utvalgsstudie at blant rettsselevne fra 1994 som oppnådde yrkeskompetanse fikk 80 prosent denne etter å ha gått i lære og tatt fagbrev, fem prosent etter å ha gått i skole og tatt fagbrev og 15 prosent etter å ha gått i skole i et fag som ikke er lærefag. Dette er svært sammenfallende med bildet i kolonne I i tabell 2.5. Støren og Sandberg (2001) fant i sin undersøkelse av hele kullet (basert på registerdata) at blant rettsselevne fra 1994 som høsten 1999 var i rute mot yrkeskompetanse, ville om lag 82 prosent oppnå denne kompetansen etter å ha tatt fagbrev etter endt læretid, mens om lag 18 prosent ville ha oppnådd kompetansen etter et skoleløp. Den siste gruppen inkluderer også de som har tatt fagbrev etter skoleløp. Slikt sammenfall i funn fra tre ulike undersøkelser styrker funnenes troverdighet.

For ikke-rettsselevne som er født i 1976 og tidligere, er bildet noe annerledes. Noe over sju av ti har fått fagbrev, hvorav ti prosentpoeng etter skoleløp og fem prosentpoeng som praksiskandidat. Hele 28 prosent av de som har yrkeskompetanse i denne gruppen har tatt denne i et fag som ikke er lærefag.

Også for de som har oppnådd yrkeskompetanse, har vi sett på når de oppnådde kompetansen. Dette fremgår av figur 2.3.

**Figur 2.3** Når oppnådde elevene yrkeskompetanse? Vertikal prosentue-  
ring. Avrundede tall. Vektet analyse.  $n$  oppgis både veid ( $n_v$ ) og  
uveid ( $n_u$ ). Basert på krystabellanalyse.  $p=.000$  (kji-kvadrattest).  
( $n_v=675$ ,  $n_u=1007$ )



I alle tre gruppene er det størst andeler som får yrkeskompetansen sin etter fire år. Bildet for rettselevene og ikke-rettselevene født i 1977 er relativt likt. Om lag halvparten - noe færre for rettselevene - får yrkeskompetanse etter fire år, to av fem etter tre år og to av fem etter fem år, mens én av ti brukte seks år. Disse funnene er rimelige og henger sammen med videregående opplærings struktur: Vi ser et bilde som forteller om a) noen elever som har gått en strak treårig vei frem til yrkeskompetanse med vitnemål, b)noen elever som har gått en strak fireårig vei frem til yrkeskompetanse med fagbrev, og c)noen elever som har trengt litt ekstra tid på å skaffe seg yrkeskompetansen sin.

For ikke-rettselevene født i 1976 eller tidligere er bildet noe annerledes. Det er flere som avslutter med yrkeskompetanse allerede etter tre år. Dette rimer godt med det vi så over, at det var flere i denne gruppen enn i de andre som hadde fått yrkeskompetanse gjennom ikke-lærefag, fag som har treårige løp. Halvparten i denne gruppen har yrkeskompetanse innenfor helse- og sosialfag, med hjelpepleiere som den dominerende gruppen (18 prosent).

## Hvilke fag har elevene yrkeskompetanse i?

Vi har i figur 2.1. vist at 23 prosent av rettselevne og 25 prosent av ikke-rettselevne fra 1994-kullet oppnådde yrkeskompetanse og at henholdsvis seks og tre prosent oppnådde dobbelkompetanse. Vi har sett nærmere på hvilke fag disse 29 prosent av rettselevne og 28 prosent av ikke-rettselevne har oppnådd sin yrkeskompetanse i. Dette går frem av tabell 2.6.

**Tabell 2.6** Studieretning og fag der elevene har sin yrkeskompetanse. Andel studieretning er prosent av alle som har yrkeskompetanse. Andel fag er prosentpoeng innen studieretningen som har det aktuelle faget. Vektet analyse.  $n$  oppgis både veid ( $n_v$ ) og uveid ( $n_u$ ). Krysstabellanalyse  $p=.000$  (kji-kvadrattest)

Studie- retning	Rettselever ( $n_v=600$ , $n_u=825$ )		Fag	Ikke-rettselever ( $n_v=218$ , $n_u=381$ )		Studie- retning
	Andel st.retn	Andel fag		Andel fag	Andel st.retn.	
HS	26	6	omsorgsarbeider	9	33	HS
		9	barne- og ungd.arb.	5		
		5	hjelpepleier	7		
HN	11	7	kokk	7	12	HN
EL	17	8	elektriker	2	5	EL
ME	21				15	ME
FO	8				10	FO
De øvrige	17	5	tømrer	6	25	De øvrige

Blant rettselevne har 83 prosent av de med yrkeskompetanse oppnådd denne kompetansen innenfor fem av de ti yrkesfaglige studieretningene, mens de siste 17 prosent har sin yrkeskompetanse innen de fem øvrige studieretningene. Helse- og sosialfag og mekaniske fag er de to studieretningene som har produsert flest elever med yrkeskompetanse; nesten halvparten av alle med yrkeskompetanse kommer fra disse to retningene. Tar vi med den tredje største retningen, elektrofag, ser vi at hele 65 prosent av alle med yrkeskompetanse har denne fra disse tre studieretningene.

Innenfor alle studieretninger fins flere fag. I tabell 2.6 har vi tatt med de enkeltfagene som har en andel lik eller større enn fem prosent enten blant rettselevne eller blant ikke-rettselevne. Vi ser av tabell 2.6 at det er noen fag som er dominerende. 26 prosent av alle med yrkeskompetanse har denne fra helse- og sosialfag. De tre fagene omsorgsarbeider, barne- og ungdomsarbeider og hjelpepleier utgjør til sammen 20 prosentpoeng av

disse. Blant de 11 prosent med yrkeskompetanse fra hotell- og næringsmiddelfag har sju prosentpoeng kompetanse som kokk, og blant de 17 prosent fra elektrofag er åtte prosentpoeng elektrikere.

40 prosent av rettselevne med oppnådd yrkeskompetanse har den innen de seks fagene omsorgsarbeider, barne- og ungdomsarbeider, hjelpepleier, kokk, elektriker og tømrer.

Ikke-rettselevne skiller seg noe, men ikke vesentlig fra rettselevne. Det er noe flere med kompetanse fra helse- og sosialfag, noe færre fra mekaniske fag og betydelig færre fra elektrofag. Blant ikke-rettselevne har 36 prosent yrkeskompetanse innenfor de seks største fagene.

### Ulike veier til dobbelkompetanse

Som vi har sett foran er det noen elever som forlater videregående opplæring med dobbelkompetanse. Dette gjaldt seks prosent av rettselevne i denne undersøkelsen og tre prosent blant ikke-rettselevne (figur 2.1).

Når vi nå skal se litt nærmere på dobbelkompetansen, skiller vi ikke mellom retts- og ikke-rettselever fordi det er svært få ikke-rettselever som har oppnådd dobbelkompetanse; bare 17 prosent av de med dobbelkompetanse var ikke-rettselever. Det som er mest vanlig er at elevene tar yrkeskompetansen først, dette gjelder så mange som ni av ti (90 prosent) av elevene i denne undersøkelsen. Vi har sett på kombinasjoner av ulike veier til yrkeskompetanse og studiekompetanse for de som har dobbelkompetanse. Dette fremgår av tabell 2.7.

**Tabell 2.7** Ulike veier til dobbelkompetanse. Vektet analyse. Total prosentuering. Avrundede tall.  $n$  oppgis både veid ( $n_v$ ) og uveid ( $n_u$ ). ( $n_v=141$ ,  $n_u=204$ )

	Allmennfaglig påbygning	Andre varianter <sup>14</sup>	Sum
Fagbrev	39	24	63
Yrkeskompetanse etter skoleløp	26	11	37
Sum	65	35	100

$p=.002$  (kji-kvadrattest)

De aller fleste av dobbelkompetanse-elevne - 65 prosent - har skaffet seg studiekompetansen sin gjennom allmennfaglig påbygning, og 63 prosent har



skaffet seg yrkeskompetansen ved å ta fagbrev. Av bakgrunnstallene, som vi ikke viser her, vet vi at blant dobbelkompetanse-elevene med fagbrev, har 76 prosent skaffet seg denne kompetansen etter læretid, 21 prosent etter å ha tatt lærefaget i skole og tre prosent etter praksiskandidatprøve. Den hyppigst forekommende kombinasjon er, som tabell 2.7 viser, fagbrev og allmennfaglig påbygning, dette gjelder to av fem.

## 2.3 Hva påvirker kompetanseoppnåelsen?

I dette kapitlet skal vi se nærmere på hvilke faktorer som kan tenkes å ha betydning for kompetanseoppnåelsen. Vi starter med noen bivariate analyser, hvor vi ser på forholdet mellom på den ene siden ulike enkeltkjennetegn (variabler) knyttet til elevene og på den andre siden kompetanseoppnåelsen. Til slutt i kapitlet presenterer vi to multivariate analyser; dvs analyser som inkluderer flere variabler samtidig. Gjennom en multivariat analyse kan vi si noe om hvilke forhold som har betydning for den kompetanse elevene oppnår, og hvordan styrkeforholdet er mellom de ulike variablene.

### 2.3.1 Noen bivariate analyser

Her skal vi se på forholdet mellom kompetanseoppnåelse og noen andre forhold som kan tenkes å ha betydning for den kompetansen elevene oppnår. Vi skal se på forholdet mellom kompetanseoppnåelse og

- kjønn
- studieretning
- foreldres utdanning
- om elevene har hatt ekstra hjelp og støtte i videregående opplæring
- om de har vært i kontakt med Oppfølgingstjenesten
- elevenes familiesituasjon
- elevenes fremtidsplaner

### Rettselev-jentene har en klar studiekompetanse-profil

Vi har sett nærmere på kompetanseoppnåelse for jenter og gutter. Blant ikke-rettselevene finner vi bare ubetydelige variasjoner mellom gutter og

---

<sup>14</sup> Jf. de ulike veiene til studiekompetanse i tabell 2.4

jenter; dette kommenteres derfor ikke ytterligere. Blant rettselevne har vi derimot funnet noen interessante forskjeller. Dette fremgår av tabell 2.8.

Andelen som har kompetanse på lavere nivå, både på nivå I, nivå II og samlet er relativt lik for jenter og gutter; om lag en av fem har ikke oppnådd studie- og yrkeskompetanse. Dette betyr videre at om lag 80 prosent både blant gutter og jenter har oppnådd studie- og/eller yrkeskompetanse.

**Tabell 2.8** *Kompetanseoppnåelse for jenter og gutter blant rettselever. Vertikal prosentivering. Avrundede tall. Vektet analyse. n oppgis både veid ( $n_v$ ) og uveid ( $n_u$ )*

Kompetanse	Rettselever gutter ( $n_v=1052$ , $n_u=1068$ )	Rettselever jenter ( $n_v=998$ , $n_u=881$ )	Alle retts- elevne ( $n_v=2050$ , $n_u=1949$ )
Kompetanse på lavere nivå I	10	10	10
kompetanse på lavere nivå II	10	7	9
Yrkeskompetanse	30	17	23
Studiekompetanse	45	59	52
Dobbelkompetanse	5	7	6
Sum	100	100	100

$p=.000$  (kji-kvadrattest).

Den interessante forskjellen mellom gutter og jenter dukker opp når vi ser nærmere på andelene som har oppnådd henholdsvis studie- og yrkeskompetanse. Da observerer vi en tydelig studiekompetanse-profil blant jentene: Så mange som tre av fem (59 prosent) blant jentene oppnådde studiekompetanse, mens det blant guttene "bare" var 45 prosent. Motsatt for andelene som oppnådde yrkeskompetanse: Bare 17 prosent av rettselevjentene oppnådde yrkeskompetanse, mens andelen var nesten dobbels så stor blant guttene; 30 prosent oppnådde yrkeskompetanse.

Vi observerer her en interessant utvikling. Vi skal ikke så mange år tilbake i tid før situasjonen var helt annerledes. Det var overvekt av gutter som fikk studiekompetanse, og i tida før Reform 94 var det svært få jenter som fullførte en yrkesutdanning frem mot et fagbrev eller et vitnemål. På alle de yrkesfaglige studieretningene hindret kapasitetstrappa (at det var færre elevplasser på vkI og enda færre på vkII sammenlignet med grunnkurs) mange elever fra å fullføre en treårig yrkesutdanning. Innenfor de tradisjonelle jentefagene var situasjonen verre enn innen de tradisjonelle guttefagene; det var så å si ingen av disse fagene som hadde et utbygd treårig løp av noe omfang (NOU 1991:4). Det bildet vi ser for rettselevne i

tabell 2.8 er en dokumentasjon av jentenes erobring av videregående opplæring.

### To-tre ganger så mange med kompetanse på lavere nivå på yrkesfag som på allmennfag

Vi skal her se på variasjon i kompetanseoppnåelse avhengig av hvilken studieretning elevene begynte på høsten 1994. Vi starter med å se på variasjon mellom *harde yrkesfag* (Elektrofag (EL), mekaniske fag (ME), byggfag (BY), tekniske byggfag (TB), naturbruk (NA), trearbeidsfag (TR) og kjemi- og prosessfag (KP)) og *myke yrkesfag* (Helse og sosialfag (HS), hotell og næringsmiddelfag (HN) og formgivningsfag (FO) og *allmenne fag* (Allmenne- og økonomisk administrative fag (AF), idrettsfag (IF) og musikk, dans og drama (MD)) blant rettselevne. (tabell 2.9)

**Tabell 2.9** Kompetanseoppnåelse blant rettselevne på harde yrkesfag, myke yrkesfag og allmennfag. Vertikal prosentuering. Avrundede tall. Vektet analyse.  $n$  oppgis både veid ( $n_v$ ) og uveid ( $n_u$ )

Kompetanse	Harde yrkes- fag ( $n_v=490$ , $n_u=751$ )	Myke yrkes- fag ( $n_v=452$ , $n_u=512$ )	Allmenne fag ( $n_v=1107$ , $n_u=686$ )	Alle ( $n_v=2049$ , $n_u=1949$ )
Kompetanse på lavere nivå I	14	14	6	10
Kompetanse på lavere nivå II	15	12	5	9
Yrkeskompetanse	56	42	2	24
Studiekompetanse	8	16	87	52
Dobbelkompetanse	8	16	1	6
Alle	101	100	101	101

$p=.000$  (kji-kvadrattest).

Vi gjør noen interessante observasjoner i tabell 2.9:

- Andelen som oppnår kompetanse på lavere nivå er betydelig høyere blant yrkesfagelevne både på harde og myke yrkesfag - enn blant allmennfagelevne: nesten tre av ti mot om lag en av ti, andelen er altså om lag tre ganger så stor. En forklaring på dette kan være at elevene på yrkesfag hadde et dårligere skolefaglig utgangspunkt enn de som begynte på allmennfag. Vi kan ikke si dette med sikkerhet, ettersom vi ikke kjenner grunnskolekarakterene til elevene i undersøkelsen. Men i en utvalgsundersøkelse rapportert i Støren, Skjersli og Aamodt (1998) fant man at yrkesfagelevne på grunnkurs høsten 1994 i gjennomsnitt hadde 0.6

grunnskolekarakterpoeng lavere enn allmennfagelevne.<sup>15</sup> Og i en utvalgsundersøkelse av rettselevne fra 1994 fant Markussen (2000) at de som begynte på yrkesfag hadde en halv karakter lavere gjennomsnitt fra grunnskolen enn de som begynte på en av de allmennfaglige retningene. Fra samme undersøkelse vet vi også at grunnskolekarakterene var den variabelen som hadde størst nettoeffekt på kompetanseoppnåelsen; de med de beste karakterene fra grunnskolen var de som i størst grad oppnådde studie- og yrkeskompetanse. Det er derfor rimelig å anta at dette utfallet har sammenheng med det skolefaglige utgangspunktet de ulike elevgruppene kom til videregående opplæring med.

- Blant elevene på allmenne fag var det så godt som ingen som oppnådde både studie- og yrkeskompetanse. Dette er heller ingen overraskelse. Etter avsluttet videregående opplæring med oppnådd studiekompetanse, er det ikke mange som begynner på et nytt videregående-løp frem mot yrkeskompetanse. Dette er også en villet effekt av Reform 94, man ønsket å stanse nedadgående vandring (Vassenden 1993).
- Blant elevene på myke yrkesfag er det, sett i forhold til elevene på harde yrkesfag:
  - om lag like store andeler som oppnår enten studie- eller yrkeskompetanse, ca. sju av ti
  - færre som oppnår yrkeskompetanse, 42 prosent sammenlignet med 56 prosent
  - flere som oppnår studiekompetanse og dobbelkompetanse; 16 prosent mot åtte prosent, altså dobbelt så store andeler.

Variasjonen mellom myke og harde yrkesfag kan skyldes at studieretningene som inngår i de to gruppene, har ulik struktur og ulike muligheter for å gå mot yrkeskompetanse eller studiekompetanse. For å kunne si noe mer eksakt om dette, vil vi i neste avsnitt se nærmere på kompetanseoppnåelsen innen enkelte av de yrkesfaglige studieretningene.

---

<sup>15</sup> Karakterpoengene ble beregnet med grunnlag i 11 grunnskolekarakterer, slik Sg=5, Mg=4, G=3, Ng=2 og Lg=1. Maksimal poengsum=55 (Sg i alle fag). Lg i alle fag=11 poeng.

## Rettselevne: Betydelige variasjoner i kompetanseoppnåelse mellom studieretningene

Vi har altså sett at kompetanseoppnåelsen - fordelingen mellom kompetanse på lavere nivå, yrkeskompetanse, studiekompetanse og dobbelkompetanse - er noe forskjellig for *rettselever* på henholdsvis myke og harde yrkesfag. Med sju harde og tre myke yrkesfag er det også sannsynlig at det innenfor disse grove kategoriene skjuler seg noen interessante variasjoner studieretningene i mellom. For å se nærmere på dette, har vi lett etter forskjeller i kompetanseoppnåelse mellom de ulike harde yrkesfagene og tilsvarende mellom de ulike myke yrkesfagene.

Bare to av de harde yrkesfagene har så mange elever med i undersøkelsen at det har vært meningsfullt å skille dem ut som egne grupper; elektrofag (n=137) og mekaniske fag (n=202). De øvrige fem harde yrkesfagene - naturbruk, byggfag, tekniske byggfag, kjemi- og prosessfag og trearbeidsfag, i fortsettelsen kalt NA+, (n=150) - har vi beholdt som én gruppe. Kompetanseoppnåelsen for de ulike yrkesfagene fremgår av tabell 2.10.

**Tabell 2.10** Kompetanseoppnåelse for ulike yrkesfag. Rettselever. Vertikal prosentuering. Avrundede tall. Vektet analyse. n oppgis både veid ( $n_v$ ) og uveid ( $n_u$ ). ( $n_{v\text{-alle yrkesfag}}=942$ ,  $n_{u\text{-alle yrkesfag}}=1263$ )

	Harde yrkesfag			Myke yrkesfag		
	EL	ME	NA++	HS	FO	HN
Kompetanse	( $n_v=137$ , $n_u=172$ )	( $n_v=202$ , $n_u=209$ )	( $n_v=150$ , $n_u=370$ )	( $n_v=223$ , $n_u=251$ )	( $n_v=125$ , $n_u=128$ )	( $n_v=105$ , $n_u=133$ )
Kompetanse på lavere nivå I	7	16	17	9	21	19
Kompetanse på lavere nivå II	10	22	11	8	17	17
Yrkeskompetanse	63	54	51	45	30	51
Studiekompetanse	11	4	11	18	22	4
Dobbelkompetanse	10	5	9	22	11	10
Alle	101	101	99	102	101	101

p=.000 (kji-kvadrattest).

Dersom vi starter med å skille mellom kompetanse på lavere nivå på den ene siden og studie- og/eller yrkeskompetanse på den andre siden, ser vi at

- Elevene fra elektrofag og helse- og sosialfag er de som i *størst grad har oppnådd studie- og/eller yrkeskompetanse*, det gjelder hele 83 prosent. Følgelig har 17 prosent på de to studieretningene oppnådd kompetanse på lavere nivå, hvilket er den laveste andelen vi finner

på noen studieretning. Støren, Skjersli og Aamodt (1998) fant også god progresjon og kompetanseoppnåelse blant elektrofagelevne: 76 prosent var våren 1998 i rute mot studie- eller yrkeskompetanse.

- Studieretningene mekaniske fag, formgivningsfag og hotell- og næringsmiddelfag ligner på hverandre; her har 36-38 prosent oppnådd kompetanse på lavere nivå og 63-65 prosent har oppnådd studie- og/eller yrkeskompetanse. Dette er de studieretningene hvor *lavest andel av elevene oppnådde studie- og/eller yrkeskompetanse*.<sup>16</sup> Støren, Skjersli og Aamodt (1998) fant tilsvarende lav progresjon og kompetanseoppnåelse hos elevene på mekaniske fag: Våren 1998 var 59 prosent på denne studieretningen i rute mot studie- eller yrkeskompetanse.

Forskjellene i kompetanseoppnåelse mellom elektrofag og helse- og sosialfag på den ene siden og mekaniske fag, formgivningsfag og hotell- og næringsmiddelfag på den andre er store, for ikke å si dramatiske, og de bør være tankevekkende for de som planlegger og iverksetter videregående opplæring.

Ser vi litt bak denne todelingen - studieretninger med henholdsvis høyest og lavest andel oppnådd studie- og/eller yrkeskompetanse - kan vi fortsatt gjøre noen interessante observasjoner:

- Ikke på noen annen studieretning er det så liten andel som på elektrofag - sju prosent - som har sluttet før de hadde vært i videregående opplæring i tre år (kompetanse på lavere nivå I ). Og: Det er på elektrofag vi finner den høyeste andelen med oppnådd yrkeskompetanse; 63 prosent.<sup>17</sup> Elektrofag peker seg altså ut som en studieretning hvor få elever slutter og hvor mange oppnår studie- og/eller yrkeskompetanse.
- Det er en betydelig andel som har oppnådd studiekompetanse eller dobbelkompetanse på helse- og sosialfag: hele to av fem, og vi ser faktisk at så mange som 22 prosent har dobbelkompetanse. Av disse 55 elevene er 53 jenter, og 80 prosent av dem tok fagutdanning som

---

<sup>16</sup> På en av studieretningene som inngår i samlekken NA-BY-TB-KP-TR, finner vi riktignok en så høy prosent som 40 som har kompetanse på lavere nivå, men det er bare 15 elever fra denne studieretningen med i undersøkelsen, slik at vi ikke finner det forsvarlig å rapportere dette tallet.

<sup>17</sup> På en av studieretningene som inngår i samlekken NA-BY-TB-KP-TR, finner vi riktignok en annen studieretning med like høy andel oppnådd yrkeskompetanse, men det er bare 54 elever fra denne studieretningen med i undersøkelsen, slik at vi ikke finner det forsvarlig å rapportere dette tallet.

hjelpepleier, omsorgsarbeider eller barne- og ungdomsarbeider. 50 av disse 55 tok yrkeskompetansen først og deretter studiekompetanse, de aller fleste ett år etter. Ser vi her noen jenter som har utnyttet strukturen maksimalt, noen som har sett at denne veien gir dem både en yrkesutdanning og også muligheten for å begynne å studere?

- På alle de yrkesfaglige retningene er det relativt store andeler som har skaffet seg studiekompetanse eller dobbelkompetanse, selv på mekaniske fag gjelder dette hver tiende. Allmennfaglig påbygning har helt tydelig livets rett. Dette er en vei som mange velger, enten som et supplement til en yrkesutdanning, eller som en mulighet til å hoppe av fra et yrkesfagløp og over til en utdanning som gir studiekompetanse.
- Formgivningsfag er den yrkesfaglige retningen med høyest andel oppnådd studiekompetanse. Dette er ikke så underlig, all den tid vkI og vkII i tegning-form-farge etter grunnkurset gir studiekompetanse. En følge av denne strukturen er at dette er den yrkesfaglige retningen med lavest andel yrkeskompetanse. Også en av studieretningene i samlesekken NA+ har høy andel studiekompetanse; naturbruk (25 prosent). Det er få elever med i undersøkelsen fra denne studieretningen (n=53). Når vi likevel trekker denne frem, er det fordi den i struktur ligner formgivningsfag ved at det også her er mulig å gå et treårig løp frem mot studiekompetanse (uten allmennfaglig påbygning).

### **Ikke-rettselevne: Lavere andeler med studie- og/eller yrkeskompetanse enn blant rettselevne**

Vi har tidligere (tabell 2.1) vist at det ikke er signifikant forskjell i kompetanseoppnåelse mellom ikke-rettselever født i 1977 og ikke-rettselever født i 1976 og tidligere. Når vi skal sammenligne kompetanseoppnåelse mellom harde yrkesfag, myke yrkesfag og allmenne fag blant ikke-rettselevne ser vi derfor på ikke-rettselevne samlet. Dette fremgår av tabell 2.11.

**Tabell 2.11** *Kompetanseoppnåelse blant ikke-rettsselevne på henholdsvis harde og myke yrkesfag og allmennfag. Vertikal prosentuering. Avrundede tall. Vektet analyse. n oppgis både veid ( $n_v$ ) og uveid ( $n_u$ ).*

Kompetanse	Harde yrkesfag ( $n_v=223$ $n_u=414$ )	Myke yrkesfag ( $n_v=258$ $n_u=312$ )	Allmenne fag ( $n_v=277$ $n_u=134$ )	Alle ( $n_v=758$ $n_u=860$ )
Kompetanse på lavere nivå I	41	35	29	34
Kompetanse på lavere nivå II	14	14	9	12
Yrkeskompetanse	37	38	5	26
Studiekompetanse	5	8	56	25
Dobbelkompetanse	4	5	1	3
Alle	101	100	100	100

$p=.000$  (kji-kvadrattest).

Tabell 2.11 viser at det er noe variasjon i kompetanseoppnåelse mellom harde og myke yrkesfag blant ikke-rettsselevne. Det er noe større andel på myke enn på harde yrkesfag som har oppnådd studie- og/eller yrkeskompetanse (51 mot 46 prosent). Denne forskjellen er imidlertid så liten at når vi tar hensyn til usikkerhetsmarginene, bør den ikke vektlegges. Det vi kan merke oss er at det er en større andel - 62 prosent - som oppnår studie- og/eller yrkeskompetanse blant elevene på allmenne fag enn på yrkesfag. Også blant rettsselevne var det slik - der var forskjellen enda tydeligere - at allmennfagelevne oppnådde studie- og/eller yrkeskompetanse i større grad enn yrkesfagelevne.

Det neste vi observerer er den betydelig større andelen blant yrkesfagelevne som har oppnådd kompetanse på lavere nivå, og tilsvarende lavere andel som har oppnådd studie- og/eller yrkeskompetanse, enn blant rettsselevne (tabell 2.9).

Andelen med kompetanse på lavere nivå blant allmennfagelevne er - som for rettsselevne - lavere enn blant yrkesfagelevne, men også her var det mange (38 prosent) som endte opp uten studie- eller yrkeskompetanse. Andelen med oppnådd studiekompetanse er 56 prosent, mens den blant rettsselevne er 87 prosent (tabell 2.9).



## **Foreldrenes utdanning betyr mer for hvilken retning barna velger enn hvilken kompetanse de oppnår**

Vi har sett på sammenhengen mellom foreldres utdanning<sup>18</sup> og kompetanseoppnåelse. Men kompetanseoppnåelse henger tett sammen med hvilken studieretning en elev begynte på. Stort sett fører de allmennfaglige retningene frem til studiekompetanse og de yrkesfaglige frem til yrkeskompetanse. Men det fins også andre muligheter, for eksempel kan to år på yrkesfag etterfulgt av allmennfaglig påbygning gi studiekompetanse. Med dette utgangspunkt fant vi det fruktbart å inkludere studieretning i denne analysen. Forholdet mellom foreldres utdanning, kompetanseoppnåelse og påbegynt studieretning fremgår av tabell 2.12:

Ungdom som begynte på allmenne fag hadde i gjennomsnitt foreldre med betydelig høyere utdanning (score 1.96) enn elevene som begynte både på harde (score 1.05) og myke yrkesfag (score 1.01). Vi ser også at de som endte opp med studiekompetanse, også hadde foreldre med høyere utdanning (score 1.94) enn for alle andre kompetanseformer, og vi legger merke til at de som endte opp med yrkeskompetanse, hadde foreldre med lavest gjennomsnittlig utdanning (score 0.95). Så langt bekrefter dette tidligere forskning om sammenheng mellom foreldrenes utdanning, barnas utdanning og kompetanse (Hernes 1974, Hernes og Knudsen 1976, Grøgaard 1993 og 1997).

---

<sup>18</sup> Variabelen for foreldres utdanning er etablert med utgangspunkt i opplysninger om mors og fars utdanning. Der eleven har oppgitt begge utdanning på en skala fra 1-5, har vi lagt verdiene for mors og fars utdanning sammen, deretter dividert på to og til slutt trukket fra 1, slik at skalaen strekker seg over fem verdier fra 0 til 4. Der vi bare har oppgitt mors utdanning har vi brukt denne, og tilsvarende for fars utdanning. Der vi ikke har fått oppgitt utdanning for noen av foreldrene, har vi etter inspeksjon av data gitt foreldrene verdien null.

**Tabell 2.12** Gjennomsnittlig score for foreldres utdanning i femten grupper etablert ved kombinasjon av påbegynt studieretning og oppnådd kompetanse. Rettselever. Skala 0-4. n oppgis både veid ( $n_v$ ) og uveid ( $n_u$ )

Kompetanse	Harde yrkesfag ( $n_v=490$ , $n_u=751$ )	Myke yrkesfag ( $n_v=452$ , $n_u=512$ )	Allmenne fag ( $n_v=1107$ , $n_u=686$ )	Alle ( $n_v=2049$ , $n_u=1949$ )
Kompetanse på lavere nivå I	0,95	0,68	<b>2,15</b>	1,25
Kompetanse på lavere nivå II	0,91	1,07	<b>1,68</b>	1,18
Yrkeskompetanse	0,99	0,93	0,59	<b>0,95</b>
Studiekompetanse	<b>1,66</b>	<b>1,32</b>	<b>1,99</b>	<b>1,94</b>
Dobbelkompetanse	<b>1,37</b>	<b>1,16</b>	<b>1,83</b>	1,28
Alle	1,05	1,01	1,96	1,53
Eta/eta <sup>2</sup>	.20/.04	.19/.04	.16/.03	.34/.12
Sign	.000	.000	.000	.000

Means tables for de 15 gruppene, eta/eta<sup>2</sup> = .40/.16, p=.000

Means tables harde yrkesfag, myke yrkesfag, allmenne fag for alle, eta/eta<sup>2</sup> = .36/.13, p=.000

Men bak disse gjennomsnittstallene skjuler det seg andre interessante forhold. Blant elevene som startet på yrkesfag er det noen som har oppnådd studiekompetanse. Disse elevene har foreldre med høyere utdanning (henholdsvis score 1.66 på harde ( $n=69$ ) og 1.32 på myke yrkesfag ( $n=84$ )) enn de øvrige som begynte på yrkesfag, og som endte opp med yrkeskompetanse eller kompetanse på lavere nivå. Nest høyest utdanning (henholdsvis 1.37 og 1.16) har foreldrene til de yrkesfagelevne som endte opp med dobbelkompetanse.

For alle oppnådde kompetanseformer ser vi at de som startet opp med allmenne fag, har foreldre med høyere utdanning enn de som startet opp med yrkesfag.<sup>19</sup>

Vi observerer altså at alle som startet på allmenne fag scorer høyt på foreldrenes utdanning (med unntak nevnt i note 19). At dette gjelder de som oppnår studiekompetanse og dobbelkompetanse er som forventet, men at det også gjelder de som har oppnådd kompetanse på lavere nivå er kanskje noe overraskende. Er forklaringen at vi ser godt utdannede foreldre som har ønsket at avkommet skal få "artium", til tross for at de skolefaglige

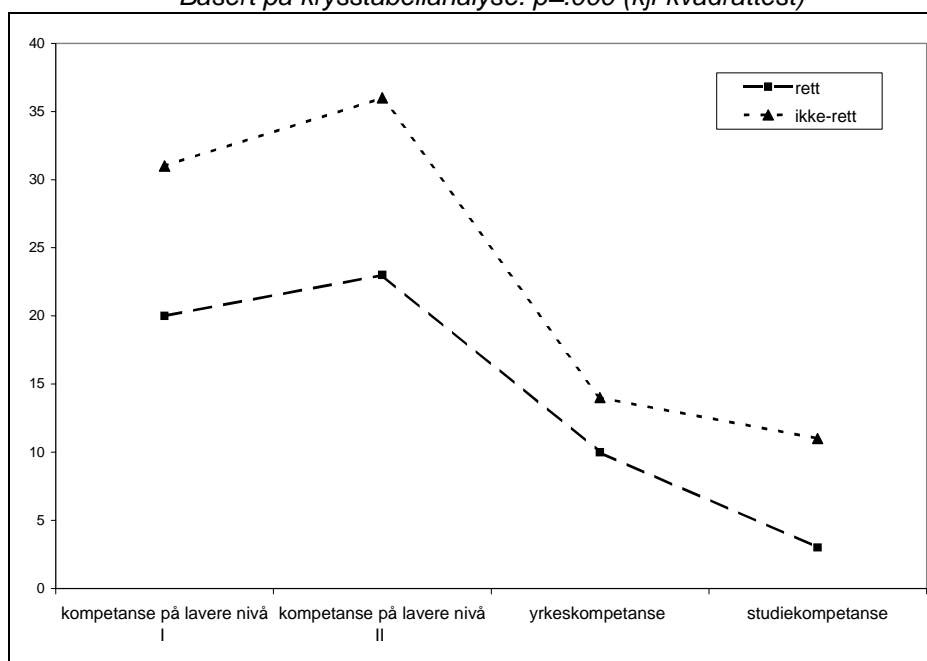
<sup>19</sup> Et unntak ser vi; elever som startet på allmenne fag og endte opp med yrkeskompetanse. Disse elevene har meget lav score på foreldres utdanning, men ettersom de er svært få ( $n=9$ ), er det vanskelig å tillegge denne observasjonen noen betydning.

forutsetningene ikke var de beste? Blant de som begynte på allmennfag og hoppet av før det var gått tre år (kompetanse på lavere nivå I), og som i gjennomsnitt har foreldre med den høyeste utdanningen (score 2,15), er det kanskje også noen som har vendt skolen ryggen ut fra styrke: De har et godt utgangspunkt med hensyn til backing hjemmefra, og de har kanskje gode faglige forutsetninger for å gjøre det godt i videregående opplæring, men de velger bort videregående opplæring enten fordi de ikke finner seg til rette eller fordi de velger å gjøre noe annet (Markussen 1997, Grøgaard 1997b).

### **Elever med oppnådd kompetanse på lavere nivå har hatt mest hjelp og støtte**

Noen elever har behov for ekstra hjelp og støtte i videregående opplæring. Vi spurte elevene om de hadde hatt slik hjelp. Blant rettslevene var det i vårt materiale åtte prosent som svarte at de hadde hatt ekstra hjelp og støtte i videregående opplæring. Dette sammenfaller med tidligere undersøkelser, hvor andelen med ekstra hjelp og støtte er beregnet til å ligge på dette nivået (Markussen 2000). Blant ikke-rettslevene er det en større andel, hele 22 prosent, som oppgir at de har hatt ekstra hjelp og støtte i videregående. Vi har sett nærmere på forholdet mellom ekstra hjelp og støtte og kompetanseoppnåelse. Dette fremgår av figur 2.4.

**Figur 2.4** Andeler som har hatt ekstra hjelp og støtte i videregående opplæring innenfor fem ulike kompetansegrupper. Rettselevne ( $n_v=2050$ ,  $n_u=1949$ ) og ikke-rettselevne ( $n_v=759$ ,  $n_u=860$ ). Basert på krysstabellanalyse.  $p=.000$  (kji-kvadrattest)



Figur 2.4 bekrefter at det er flere blant ikke-rettselevne som har hatt ekstra hjelp og støtte. Både blant rettselevne og ikke-rettselevne er det blant de som har oppnådd kompetanse på lavere nivå II vi finner størst andeler som har hatt ekstra hjelp og støtte. Blant rettselevne ser vi at ti prosent av de som har oppnådd yrkeskompetanse og tre prosent av de som har oppnådd studiekompetanse har hatt ekstra hjelp og støtte. Vi har sett litt nærmere på rettselevne og forholdet mellom kompetanseoppnåelse og det å ha hatt ekstra hjelp og støtte. Dette fremgår av tabell 2.13.

**Tabell 2.13** *Kompetanseoppnåelse for rettselever i forhold til om de har hatt ekstra hjelp og støtte i videregående opplæring. Vertikal prosentuering. Avrundede tall. Vektet analyse. n oppgis både veid ( $n_v$ ) og uveid ( $n_u$ ).*

Kompetanse	Hatt støtte ( $n_v=168$ , $n_u=171$ )	Ikke hatt støtte ( $n_v=1881$ , $n_u=1778$ )
Kompetanse på lavere nivå I	23	8
Kompetanse på lavere nivå II	25	8
Yrkeskompetanse	29	23
Studiekompetanse	18	55
Dobbelkompetanse	5	6
Alle	100	100

$p=.000$  (kji-kvadrattest)

Tabell 2.13 omfatter rettselevne, og viser en betydelig høyere andel med oppnådd studie- og/eller yrkeskompetanse blant de som ikke har hatt ekstra hjelp og støtte (84 prosent) enn blant de som har hatt slik hjelp (52 prosent). Dette er i og for seg et rimelig funn. Det er jo en grunn til at elever får ekstra hjelp og støtte, som oftest er årsaken at elevene har vanskeligheter med å lære eller med å finne seg til rette i skolen. At disse elevene som derfor får ekstra hjelp og støtte, også oppnår studie- og/eller yrkeskompetanse i mindre grad enn de som ikke har slikt behov for ekstra hjelp og støtte, er som forventet.

### **Rettselever med kompetanse på lavere nivå har hatt mest kontakt med Oppfølgingstjenesten**

Med Reform 94 ble Oppfølgingstjenesten etablert som en del av videregående opplæring. Oppfølgingstjenestens oppgave er å tilby de som ikke søker, ikke begynner eller slutter i videregående opplæring en ny aktivitet, enten i arbeidslivet eller å sluse dem tilbake til videregående opplæring, slik at de kan få fullført en utdanning og oppnå kompetanse. Vi har spurt ungdommene om de har vært i kontakt med Oppfølgingstjenesten i løpet av tiden i videregående opplæring. Et ja på dette spørsmålet kan bety ulike ting; det ene ytterpunktet er å ha mottatt en telefon eller et brev fra Oppfølgingstjenesten før ungdommen har avvist videre kontakt. Det andre ytterpunktet kan være at ungdommen har vært interessert i hjelp og har gått inn i en dialog med Oppfølgingstjenesten med sikte på jobb eller retur til utdanning.

Blant ikke-rettselevne er det fem prosent som sier at de har vært i kontakt med Oppfølgingstjenesten. De utgjør et så lite antall ( $n_v=35$ ), at vi velger å ikke presentere noen tall om forholdet mellom kompetanseoppnåelse og kontakt med Oppfølgingstjenesten for ikke-rettselevne. Strengt tatt burde ingen ikke-rettselever rapportere om kontakt med Oppfølgingstjenesten, ettersom det var rettselevne som var Oppfølgingstjenestens målgruppe. Det vi ser her er at Oppfølgingstjenesten i noen tilfeller har tatt på seg oppgaver ut over det som var forventet, og også forsøkt å hjelpe ikke-rettselever som hadde havnet utenfor videregående opplæring. Det kan også tenkes at noen av de ikke-rettselevne som har fortalt om kontakt med Oppfølgingstjenesten, faktisk er feilkategoriserte rettselever. (Jf. at vi har brukt et alderskriterium for å skille mellom rettselever og ikke-rettselever).

Blant rettselevne er det i vårt materiale åtte prosent som sier at de har vært i kontakt med Oppfølgingstjenesten. I forhold til det vi vet om Oppfølgingstjenesten gjennom andre undersøkelser (Grøgaard, Midtsundstad og Egge 1999), vet vi at dette tallet er for lavt. Andelen som har vært i kontakt med Oppfølgingstjenesten i løpet av videregående opplæring ligger nær det dobbelte av det vi måler her. Tabell 2.14 viser hvor store andeler i hver av kompetansegruppene som har vært i kontakt med Oppfølgingstjenesten.

**Tabell 2.14** *Andel i hver kompetansegruppe som har hatt kontakt med Oppfølgingstjenesten. Rettselever. Horisontal prosentuering. Avrundede tall. Vektet analyse.  $n$  oppgis både veid ( $n_v$ ) og uveid ( $n_u$ ).*

Kompetanse	Kontakt ( $n_v=160$ , $n_u=150$ )	Ikke-kontakt ( $n_v=1890$ , $n_u=1799$ )	Alle ( $n_v=2050$ , $n_u=1949$ )
Kompetanse på lavere nivå I	42	58	100
Kompetanse på lavere nivå II	20	80	100
Yrkeskompetanse	4	96	100
Studiekompetanse	2	98	100
Dobbelkompetanse	2	98	100
Alle	8	92	100

$p=.000$  (kji-kvadrattest)

Vi ser at det er blant de som har oppnådd kompetanse på lavere nivå at kontakten med Oppfølgingstjenesten har vært mest vanlig. Det er ikke overraskende; det ligger i tjenestens natur at den skal ha kontakt med de som er på vei ut av videregående. Det som er overraskende er jo at så mange som 58 prosent av de som sluttet før det var gått tre år, sier at de ikke har hatt

kontakt med Oppfølgingstjenesten. Om dette er riktig, så har ikke Oppfølgingstjenesten gjort jobben sin i forhold til disse elevene. Det som sannsynligvis er riktig tolkning, er at kontakten har vært på et slikt plan - brev eller telefon som ungdommen har avvist - at ungdommene i ettertid ikke erindrer at de har hatt kontakt. Dette betyr at vi i fortsettelsen må forstå kontakt med Oppfølgingstjenesten som det å ha hatt en noe mer omfattende kontakt enn bare en enkel henvendelse fra Oppfølgingstjenesten.

Vi forfølger rettselevens kontakt med Oppfølgingstjenesten, ved å se nærmere på kompetanseoppnåelsen i forhold til kontakt med tjenesten. Dette fremgår av tabell 2.15.

**Tabell 2.15** *Kompetanseoppnåelse for rettselever i forhold til kontakt med Oppfølgingstjenesten. Vertikal prosentuering. Avrundede tall. Vektet analyse. n oppgis både veid ( $n_v$ ) og uveid ( $n_u$ ).*

Kompetanse	Kontakt ( $n_v=160$ , $n_u=150$ )	Ikke-kontakt ( $n_v=1890$ , $n_u=1799$ )
Kompetanse på lavere nivå I	51	6
Kompetanse på lavere nivå II	23	8
Yrkeskompetanse	13	24
Studiekompetanse	11	56
Dobbelkompetanse	1	6
Alle	99	100

$p=.000$  (kji-kvadrattest)

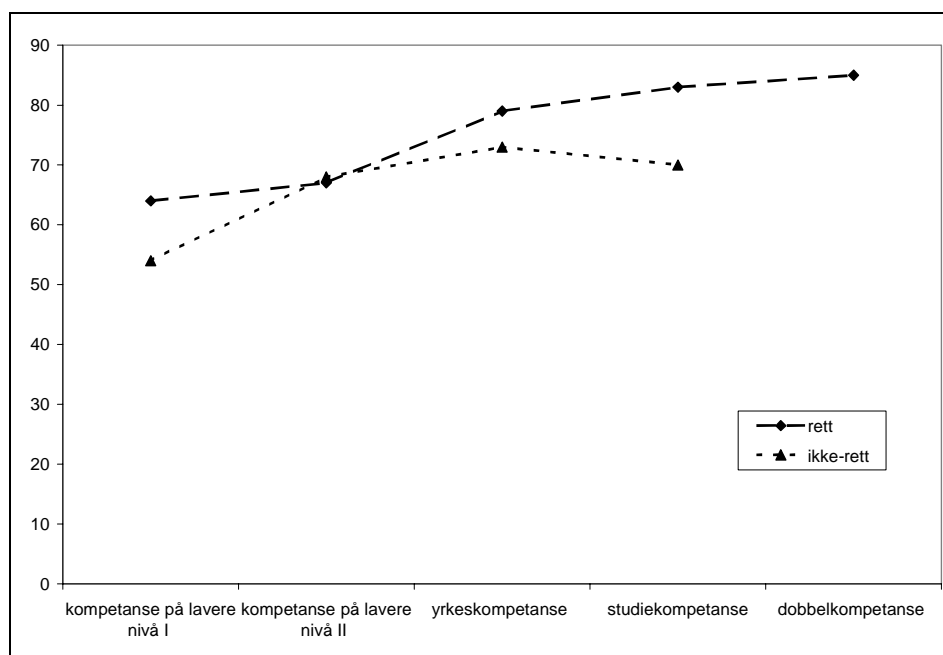
Tabell 2.15 bekrefter det bildet vi så i tabell 2.14. Blant de som har vært i kontakt med Oppfølgingstjenesten, er det få som har oppnådd studie- og/eller yrkeskompetanse, faktisk så få som hver fjerde. Blant de som ikke har vært i kontakt med Oppfølgingstjenesten, er det nesten ni av ti som har oppnådd studie- og/eller yrkeskompetanse. Dette kan tolkes som en bekreftelse på at Oppfølgingstjenesten faktisk tar kontakt med de problemgruppene den er ment å tjene.

Funnene her indikerer at når en elev først kommer i kontakt med Oppfølgingstjenesten - fordi han/hun har sluttet i videregående opplæring - så er sannsynligheten lav for at vedkommende bringes tilbake og inn i et løp som ender i studie- og/eller yrkeskompetanse.

## Elever som bodde sammen med både mor og far oppnådde høyere grad av kompetanse enn de som ikke gjorde det

Vi har spurt elevene hvem de bodde sammen med da de var 15 år. Blant rettselevne var det 79 prosent som sa at de bodde sammen med både sin mor og sin far. De øvrige 21 prosent fortalte om ulike andre familiesituasjoner.<sup>20</sup> Blant ikke rettselevne var det færre som hadde bodd sammen med begge foreldrene som 15 åringer; 65 prosent. Vi har sett nærmere på forholdet mellom familiesituasjon og kompetanseoppnåelse. Dette fremgår av figur 2.5.

**Figur 2.5** Andel elever som bodde sammen med både mor og far som 15-åringer i forhold til kompetanseoppnåelse. Rettselever ( $n_v=2050$ ,  $n_i=1949$ ) og ikke-rettselever ( $n_v=759$ ,  $n_i=860$ ). Basert på kryss-tabellanalyse.  $p=.000$  (kji-kvadrattest)



Figur 2.5 bekrefter at det er større andeler blant rettselevne som bodde sammen med begge foreldrene enn blant ikke-rettselevne. Dette gjelder i

<sup>20</sup> En av følgende familiesituasjoner: Sammen med bare mor, bare far, litt hos hver, mor og stefar/samboer, far og stemor/samboer, fosterhjem, barnehjem, ungdomshjem eller annet. (jf. spm 59 i spørreskjemaet)



alle kompetansegrupper - med unntak av kompetanse på lavere nivå II hvor det nesten er sammenfall.

Blant rettselevne ser vi at andelen som bodde sammen med begge foreldrene er lavest blant de som har oppnådd kompetanse på lavere nivå (64-67 prosent) og høyest blant de som har oppnådd studie- og/eller yrkeskompetanse (79-85 prosent). Det er altså slik at de gruppene som i størst grad bor sammen med begge foreldrene oppnår høyest grad av kompetanse.

Blant ikke-rettselevne ser bildet noe annerledes ut. Også her er andelen som bodde sammen med begge foreldrene som 15-åringer lavest blant de som har oppnådd kompetanse på lavere nivå I.

Andelen er omtrent lik for de med oppnådd kompetanse på lavere nivå II, yrkeskompetanse eller studiekompetanse (68-73 prosent).<sup>21</sup>

Vi har også sett på kompetanseoppnåelsen avhengig av familiesituasjon for rettselevne. Dette fremgår av tabell 2.16

**Tabell 2.16** *Kompetanseoppnåelse for rettselever i forhold til familiesituasjon. Vertikal prosentuering. Avrundede tall. Vektet analyse. n oppgis både veid ( $n_v$ ) og uveid ( $n_u$ ).*

Kompetanse	Bodde sammen med begge foreldre som 15-åring	
	Nei ( $n_v=430$ , $n_u=446$ )	Ja ( $n_v=1618$ , $n_u=1503$ )
Kompetanse på lavere nivå I	16	8
Kompetanse på lavere nivå II	14	8
Yrkeskompetanse	23	23
Studiekompetanse	42	55
Dobbelkompetanse	4	6
Alle	99	100

$p=.000$  (kji-kvadrattest)

Tabell 2.16 viser oss at blant rettselevne som bodde sammen med både mor og far som 15-åringer, var det 84 prosent som oppnådde studie- og/eller yrkeskompetanse, men det blant de som ikke hadde en slik familiesituasjon var betydelig lavere andel; 69 prosent. Også blant ikke-rettselevne er det slik at de som bodde sammen med begge foreldrene som 15-åringer har

<sup>21</sup> Blant de som har oppnådd dobbelkompetanse er det 54 prosent i vårt materiale som bor sammen med både mor og far. Vi har ikke inkludert dette i figuren. Dette skyldes at antall elever i denne gruppen er meget lavt ( $n=13$ ), slik at dette tallet må tolkes meget varsomt.

oppnådd studie- og/eller yrkeskompetanse i større grad enn de som ikke hadde en slik familiesituasjon; 61 prosent i forhold til 44 prosent.

### **Elevene med mest ambisiøse fremtidsplaner oppnår høyest grad av kompetanse**

Vi spurte elevene i undersøkelsen om hva som var deres endelige utdanningsmål. De kunne krysse av for ti kategorier, hvor det laveste planlagte utdanningsnivå (verdi 1) var grunnkurs i videregående opplæring eller folkehøgskole og det høyeste (verdi 10) var doktorgradsstudier. (se spørsmål 53 i spørreskjemaet, vedlegg 3). Vi har sammenlignet ambisjonsnivået mellom rettselever og ikke-rettselever i forhold til kompetanseoppnåelse. Dette fremgår av tabell 2.17.

**Tabell 2.17** *Utdanningsplaner. Gjennomsnittlig score i hver kompetansegruppe. Skala 1-10. Vektet analyse. n oppgis både veid ( $n_v$ ) og uveid ( $n_u$ ).*

Kompetanse	Rettselever ( $n_v=2050$ , $n_u=1949$ )	Ikke-rettselever ( $n_v=759$ , $n_u=860$ )
Kompetanse på lavere nivå I	3.9	3.9
Kompetanse på lavere nivå II	4.7	4.4
Yrkeskompetanse	4.9	4.7
Studiekompetanse	7.5	6.7
Dobbelkompetanse	6.6	6.3
Alle	6.2	4.9
Sign	$p=.000$	$p=.000$
eta/eta <sup>2</sup>	.65/.43	.52/.27

Forskjellen mellom alle rettselevne og alle ikke-rettselevne:  $p=.000$ ,  $\eta^2=.26/.07$

Av tabell 2.17 ser vi at rettselevne har gjennomsnittlig høyere utdanningsambisjoner enn ikke-rettselevne. Forskjellen mellom alle rettselevne og alle ikke-rettselevne er signifikant, men ikke dramatisk; rettselevne sikter i snitt litt over ett trinn høyere på vår skala fra en til ti.

Vi har også sett på gjennomsnittlige utdanningsplaner i forhold til oppnådd kompetanse. Analysen viser at det er meget sterk sammenheng mellom utdanningsplaner og oppnådd kompetanse både for rettselever ( $\eta=.65$ ) og blant ikke-rettselever ( $\eta=.52$ ).

Mønsteret er identisk for disse to gruppene. Elevene som har oppnådd kompetanse på lavere nivå, har lavere utdanningsambisjoner enn de som har oppnådd studie- og/eller yrkeskompetanse. Høyest ambisjoner har de med

oppnådd studiekompetanse. At de med dobbelkompetanse har lavere ambisjoner enn de med studiekompetanse, henger nok sammen med at noen av dem har planer om å ta i bruk den yrkesrettede delen av dobbelkompetansen sin, og våre data viser også at en god del av dem var i jobb høsten 2000.

Når vi skal tolke dette funnet er det viktig å huske at vi spurte elevene om deres utdanningsplaner etter at de hadde avsluttet videregående opplæring og oppnådd sin kompetanse. Det betyr at langsiktige utdanningsmål for noen sannsynligvis er justert i forhold til hva de faktisk har fått ut av videregående opplæring. Denne justeringen kan ha foregått begge veier: de som har gjort det dårligere i videregående opplæring enn de forventet, kan ha justert sine fremtidsplaner ned. Dette kan for eksempel gjelde elever som startet på allmenne fag og endte opp med kompetanse på lavere nivå. Men justeringen kan også ha skjedd den motsatte veien, elever som har gjort det bedre enn forventet, kan ha justert opp ambisjonene sine. Dette kan for eksempel gjelde elever som begynte på yrkesfag, men som endte opp med studiekompetanse etter å ha tatt allmennfaglig påbygning; med inngangsbillett til høyere utdanning kan langsiktig utdanningsmål fort endres for eksempel fra hjelpepleier til sykepleier. Disse justeringene fører til at de korrelasjonene vi måler blir høyere enn de ville vært om vi hadde spurt om utdanningsplaner før de begynte i videregående opplæring.

Til tross for slike justeringer begge veier, er det også rimelig å anta at mange, etter at de avsluttet videregående opplæring, har holdt fast ved det langsiktige utdanningsmål de satte seg før de begynte.

For å si noe om i hvor stor grad ungdommene har justert ambisjonsnivået etter avsluttet videregående opplæring, har vi sammenlignet oppgitt ambisjonsnivå i denne undersøkelsen med tilsvarende i en spørreundersøkelse til det samme kullet foretatt ved NIFU i 1995 (Støren 2000). I undersøkelsen fra 1995 er ambisjonsnivået oppgitt etter at elevene hadde gått noe over ett år i videregående opplæring. De to undersøkelsene opererer med ulike kategorier, og er derfor ikke direkte sammenlignbare. Vi har derfor slått sammen kategorier i begge undersøkelsene, slik at vi kan sammenligne. Denne sammenligningen fremgår av tabell 2.18.

**Tabell 2.18** Sammenligning av utdanningsplaner i to undersøkelser. Prosent

Ambisjonsnivå	Survey 2000	Støren 2000
Grunnkurs/folkehøgskole	3.0	1.3
Vk I	2.4	2.5
Vitnemål og fagbrev fra vkII	30.3	37.6
Høgskole	37.2	35.0
Cand.mag. og høyere grad	24.3	21.6
Dr. grad	2.7	1.9
I alt	99.9	99.9

Før vi kommenterer tabell 2.18, minner vi om at dette er to ulike undersøkelser og med ulike respondenter. Tallene kan ikke leses som et direkte uttrykk for justering av ambisjonsnivå, men kan kun brukes som en indikator. Med dette forbehold viser tabellen at det har foregått en justering av ambisjonsnivå. Det er færre som har tenkt å stoppe med vkII fra videregående opplæring, og flere som tenker seg høyere utdanning av et eller annet slag når de ble spurt etter avsluttet videregående opplæring enn det var når de ble spurt underveis.

Men samtidig er den tross alt beskjedne forskjellen mellom oppgitte utdanningsplaner før og etter avsluttet videregående opplæring, et argument for at vi kan inkludere vårt mål på utdanningsplaner i analysene. Også tidligere forskning har påvist sammenheng mellom utdanningsplaner og kompetanseoppnåelse. Markussen (2000) viste dette i sin analyse av Reform 94 –kullet. Pearssons  $r=.57$  i survey 2000 sammenlignet med  $r=.33$  hos Markussen (2000), indikerer at vi måler en for sterk sammenheng mellom oppnådd kompetanse og utdanningsplaner i survey 2000. Samtidig er det ikke grunn til å betvile at det faktisk er en sterk sammenheng mellom disse to forhold.

En annet forhold med variabelen ”langsiktige utdanningsmål”, er at denne indirekte kan si noe om elevenes ferdigheter. I Survey 2000 har vi ikke opplysninger om elevenes tidligere karakterer, vi har bare opplysninger om deres aller siste karakterer i videregående opplæring. Karakterer/ferdigheter på tidligere trinn i opplæringsløpet er trolig den aller viktigste enkeltfaktoren bak kompetanseoppnåelse (Markussen 2000, Støren, Skjersli og Aamodt 1998, Grøgaard, Midtsundstad og Egge 1999). Utdanningsmål kan trolig si noe indirekte om elevenes tidligere karakter, jf. nærmere omtale nedenfor.

På bakgrunn av ovenstående resonnement har vi valgt å inkludere denne variabelen for langsiktig utdanningsmål i analysene, men vi må hele tiden være oppmerksom på faren for å overvurdere betydningen av utdanningsambisjonene.

### 2.3.2 Hva påvirker kompetanseoppnåelsen?

Vi har nå sett på kompetanseoppnåelse i forhold til et og et kjennetegn knyttet til elevene i undersøkelsen. Slike bivariate analyser forteller oss om sammenhenger mellom to og to forhold (variabler). Men i den virkelige verden er det ikke slik at ulike forhold (uavhengige variabler) som kan tenkes å påvirke et utfall (på en avhengig variabel) opptrer alene. Det er tvert i mot slik at en rekke forhold opptrer samtidig og har betydning for utfallet. Skal vi derfor si noe fornuftig om hva som påvirker et utfall, i vårt tilfelle kompetanseoppnåelse, er det nødvendig å gjennomføre en analyse som på best mulig måte tar hensyn til at flere forhold kan virke samtidig og påvirke utfallet: Flere forhold (variabler) må inkluderes i analysene samtidig, vi må gjennomføre en multivariat analyse. Selvsagt er det en lang rekke forhold som har effekt på kompetanseoppnåelsen, men som vi ikke har målt og dermed ikke kan inkludere i våre analyser. Vi kan derfor bare si noe om effekten av det vi har målt, samtidig som vi er klar over at andre forhold også kan ha (stor) betydning.

I dette avsnittet skal vi presentere to slike multivariate analyser - en for rettselever og en for ikke-rettselever. Analysenes formål er å finne ut hvilke forhold som påvirker kompetanseoppnåelsen. Vi har valgt å bruke logistisk regresjon (logit) for dette formålet. Logit forutsetter en dikotom avhengig variabel, det vil si en todelt variabel med gjensidig utelukkende kategorier. Vår avhengige variabel er kompetanseoppnåelse, og for denne analysen deler vi kompetanseoppnåelsen i to:

- Kompetanse på lavere nivå
- Studie- og/eller yrkeskompetanse

Spørsmålet vi stiller er da: Hvilke uavhengige variabler har statistisk pålitelig (signifikant) nettoeffekt på kompetanseoppnåelse? Sagt på en annen måte: Hvilke forhold har betydning for om elevene har oppnådd kompetanse på lavere nivå eller studie- og/eller yrkeskompetanse?

Både i analysen av rettselevne og av ikke-rettselevne presenterer vi rendyrkede modeller, det vil si analyser hvor bare de uavhengige variablene som har signifikant nettoeffekt på den avhengige variabelen inngår, eller sagt på en annen måte; vi viser bare de forhold som har betydning for

kompetanseoppnåelsen. Utgangspunktet har imidlertid vært en analyse hvor det har inngått langt flere variabler. De variablene som ikke har signifikant nettoeffekt, er imidlertid ekskludert fra de endelige analysene. Fullstendig oversikt over alle variablene som i utgangspunktet inngikk i analysene finnes i tabell 2.19.

### **Rettslevene: Hva har betydning for oppnådd kompetanse?**

Vi starter med analysen av hva som kan ha betydning for kompetanseoppnåelse for rettslevene. I denne analysen ser vi på alle rettslevene under ett, og foretar ikke separate analyser for elever fra yrkesfag- og allmennfag. Grunnen til det, er at vi mener det er et interessant poeng i seg selv å se på hvem som oppnår studie- og/eller yrkeskompetanse fra det videregående opplæringsløpet, uansett om dette er den ene eller andre av disse kompetansereformene. En annen grunn er at mange som begynte på yrkesfag, har endt opp med studiekompetanse.

**Tabell 2.19** Uavhengige variabler i logistisk regresjon. Avhengig dikotom variabel er kompetanseoppnåelse (studie- og/eller yrkeskompetanse=1, kompetanse på lavere nivå=0) Variablene er angitt med ulik skrifttype. **Halv fet** betyr at variabelen hadde signifikant nettoeffekt både i analysen av rettselever og ikke-rettselever. Kursiv betyr at variabelen var signifikant bare for ikke-rettselevne. Understreking betyr at variabelen var signifikant bare for rettslevne. Normal tekst betyr at variabelen ikke var signifikant i noen av analysene.

Variabel	Variabeldefinisjon
<i>Kjønn</i>	Er eleven gutt eller jente (gutt=1, jente=0)
<b>Hvem bodde eleven sammen med som 15 åring</b>	Både mor og far eller ikke (ja=1, nei=0). Spørsmål 59 i spørreskjemaet De som ikke har svart har fått verdien 0. Se også note 20
Foreldres utdanning	Additiv indeks basert på mors og fars høyeste utdanning. (spørsmål 64 i spørreskjemaet) Der eleven har oppgitt begge utdanning på en skala fra 1-5, har vi lagt verdiene for mors og fars utdanning sammen, deretter dividert på to og til slutt trukket fra 1, slik at skalaen strekker seg over fem verdier fra og med 0 til og med 4. Der vi bare har oppgitt mors utdanning har vi brukt denne, og tilsvarende for fars utdanning. Der vi ikke har fått oppgitt utdanning for noen av foreldrene, har vi etter inspeksjon av data gitt foreldrene verdien null.
<u>Fødeland</u> <sup>22</sup>	Er eleven født utenfor Norge (ja=1, nei=0)
<u>Helse- og sosialfag elektrofag – kjemi- og prosessfag</u>	Startet eleven videregående på en av de tre studieretningene helse- og sosialfag - elektrofag , kjemi- og prosessfag eller ikke. (Dummyvariabel ja=1, nei=0, referansekategori er de øvrige sju yrkesfaglige retningene)
Allmenne fag	Startet eleven på en av de tre allmennfaglige studieretningene allmenne fag – idrettsfag – musikk/dans/drama eller ikke. (Dummyvariabel ja=1, nei=0, referansekategori er de øvrige sju yrkesfaglige studieretningene)
<b>Ekstra hjelp og støtte i videregående</b>	Har eleven hatt ekstra hjelp og støtte i videregående opplæring eller ikke (ja=1, nei=0) Spørsmål 30 i spørreskjemaet
<u>Kontakt med Oppfølgingstjenesten i løpet av videregående</u>	Har eleven hatt kontakt med Oppfølgingstjenesten i løpet av videregående opplæring. (ja=1, nei=0) De som ikke hadde svart, fikk verdien 0=nei. Spørsmål 28 i spørreskjemaet
<i>Anlegg for teori og språk</i>	En variabel etablert etter en faktoranalyse av noen utsagn som elevene skulle ta stilling til. (Spørsmål 24 i spørreskjemaet) Utsagnene handlet om hva eleven mente de var gode til; språk, praktisk arbeid, teori, tekniske fag eller matematikk. Faktoranalysen etablerer nye faktorvariabler, og denne ladet sterkt på å være teoretisk anlagt og å ha anlegg for språk. Noen av elevene hadde ikke svart på de fem enkeltutsagnene som inngår i faktoranalysen og noen hadde svart at de var usikre på hva de mente. Under etableringen av denne variabelen ble disse gitt verdien 3=verken enig eller uenig. Skala (+3.1 – 2.7)
Praktisk og teknisk anlagt	Om eleven er teknisk og praktisk anlagt. En faktorvariabel etablert i samme faktoranalyse som forrige variabel. Skala (+2 – 3.8)
<b>Langsiktig mål for utdanningen</b>	Elevene ble spurt (Spørsmål 53 i spørreskjema) om hva som var deres endelige utdanningsmål. 1=grunnkurs videregående opplæring eller folkehøgskole. 10=doktorgrad. De som hadde svart annet eller ikke svart, fikk tildelt en verdi lik snittet av de som hadde svart=5.88. Til slutt ble skalaen justert ved å trekke fra 1, slik at skala for variabelen er 0-9

<sup>22</sup> Merk at i analysene i kapittel 4 er det brukt en annen variabel for elever med innvandrerbakgrunn

Når vi også slår studie- og yrkeskompetanse sammen, så kan dette få betydning for tolkningen av analysen. Separate tilleggsanalyser (ikke vist i tabell) av henholdsvis yrkesfag- og allmennfagelever viser imidlertid at dette ikke er noe stort problem. Viktige variabler i analysen, jf. tabell 2.20, som det å bo sammen med begge foreldre, å ha ekstra hjelp og støtte og det å ha vært i kontakt med Oppfølgingstjenesten, har samme betydning for de to elevgruppene. Variabelen "langsiktige utdanningsmål" har naturlig nok ulik betydning for de to elevgruppene, signifikant positiv for begge, men langt sterkere for allmennfagelevne enn for yrkesfagelevne. Dette er naturlig, siden yrkesfagelever vil ha lavere verdier på denne variabelen i og med at deres mål oftest er yrkeskompetanse.<sup>23</sup>

Den rendyrkede modellen presenteres i tabell 2.20. (Alle de ikke-signifikante variablene - angitt med *kursiv* og normal skrift i tabell 2.19 - er utelatt).

**Tabell 2.20** *Uavhengige variabler med signifikant nettoeffekt på kompetanseoppnåelse for rettselever fra 1994. Logistisk regresjon.  $n_v=2050$ ,  $n_u=1949$*

Variabel	B	Sign
Bor sammen med både mor og far	+0.52	.001
Fødeland	-1.02	.003
Gikk på hselkp på grunnkurs	+0.69	.000
Hatt ekstra hjelp og støtte	-0.74	.001
Vært i kontakt med Oppfølgingstjenesten	-2.69	.000
Langsiktig utdanningsmål	+0.56	.000
Konstant	-1.11	

Tabellkommentar: Modellen predikerer 98 prosent av de som har oppnådd studie- og/eller yrkeskompetanse og 45 prosent av dem som ikke har det, og 88 prosent av alle.

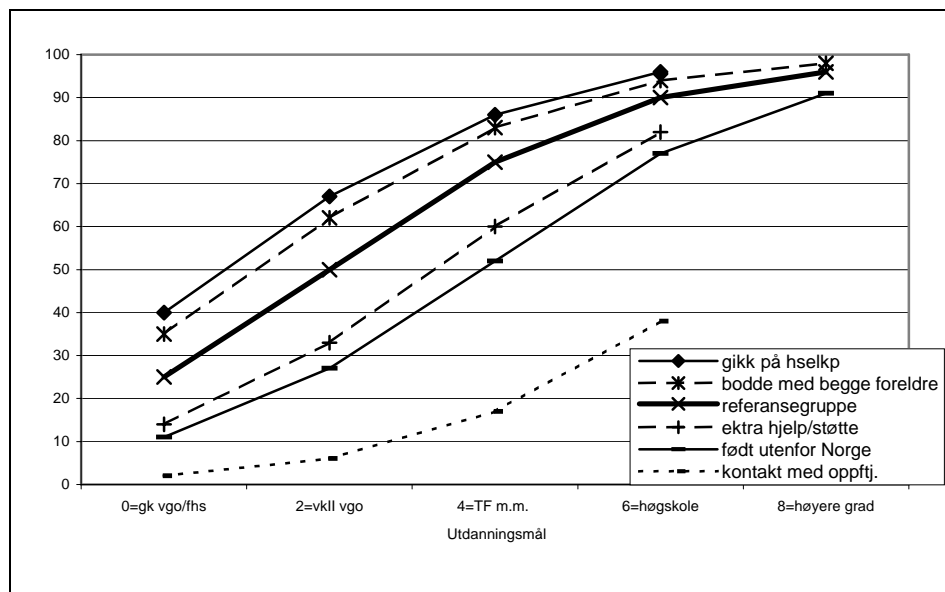
-2 Log likelihood=1966.1 forbedres med 627.3, noe som betyr en pseudo-forklart varians, pseudo  $R^2=627.3/1966.1=31.9$  prosent (Greene 1993)

Av tabell 2.20 ser vi hvilke variabler som har betydning for om rettselevne har oppnådd kompetanse på lavere nivå eller studie- og/eller yrkeskompetanse. For å gjøre tabellen mer forståelig, har vi med utgangspunkt i tabellen beregnet sannsynlighet for å oppnå studie- og/eller yrkeskompetanse. Dette fremstilles i figur 2.6.

<sup>23</sup> I tillegg viser det seg at variabelen fødeland trolig har ulik betydning for yrkesfagelever og allmennfagelever. Dette spørsmålet er et underordnet tema i vår analyse, og vi går derfor ikke videre inn på det her. Spørsmålet bør tas opp nærmere i senere forskning og videre analyse av data.



**Figur 2.6** Beregnet sannsynlighet for å oppnå studie- og/eller yrkeskompetanse etter avsluttet videregående opplæring. Rettselever fra høsten 1994. Logit-estimat.  $n_v=2050$ ,  $n_u=1949$



Vi tar utgangspunkt i de signifikante variablene i tabell 2.20. Når vi skal illustrere tabellen i et "sannsynlighetsbilde" som i figur 2.6, velger vi å bruke langsiktig utdanningsmål som x-akse-variabel. Den første linjen vi tegner, er den som heter "referansegruppe" (den tykkeste linjen). Langs denne linjen varierer vi utdanningsmål fra verdien 0=grunnkurs i videregående opplæring eller folkehøgskole til verdien 8=høyere grads utdanning (hovedfag, embedseksamen). Alle de andre signifikante variablene holder vi konstant på verdien 0, slik:

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

For elever med disse kjennetegnene ser vi at sannsynligheten for å oppnå studie- og/eller yrkeskompetanse øker med langsiktig utdanningsmål. Elevene som har som ambisjon å ende opp med grunnkurs i videregående

opplæring eller folkehøgskole har en sannsynlighet på 25 prosent for å oppnå studie- og/eller yrkeskompetanse, mens for en med planer om utdanning av høyere grad er sannsynligheten 96 prosent. Utdanningsplaner har med andre ord stor betydning for hvordan det går i videregående opplæring, alt annet likt. Når vi skal tolke dette funnet er det viktig å huske de forbehold vi tidligere har tatt med hensyn til styrken i sammenhengen mellom utdanningsplaner og oppnådd kompetanse.

Vi går videre med å oversette tabell 2.20 til figur 2.6. Vi kan beregne<sup>24</sup> hva som skjer med sannsynligheten for kompetanseoppnåelsen når vi endrer verdien på den enkelte uavhengige variabel med en enhet, samtidig som vi holder alle de andre variablene konstant.

Tre forhold har negativ effekt på kompetanseoppnåelse: Det å ha hatt kontakt med Oppfølgingstjenesten, det å ha hatt ekstra hjelp og støtte i videregående opplæring og det å være født utenfor Norge. Det vi observerer her er at marginaliserte grupper har mindre sjanse for å oppnå studie- og/eller yrkeskompetanse enn andre. Ikke alle elever møter skolen med de samme forutsetningene. Innenfor en resultatlikhetstenking skal skolen kompensere for ulikhet ved skolestart for å hjelpe elevene med et dårligere utgangspunkt enn medelevene. Denne kompensatoriske virksomheten kan for eksempel ta form av spesialundervisning og ekstra hjelp og støtte til elever med lære- og tilpasningsvansker og til elever med utenlandsk opprinnelse, eller ekstra tiltak ovenfor elever som er i ferd med å forlate skolen. Intensjonen er at disse elevene gjennom kompensatoriske tiltak skal bringes lengre i skolefaglige prestasjoner enn de ellers ville kommet.<sup>25</sup>

Vi finner her negativ sammenheng mellom ekstra hjelp og støtte, kontakt med Oppfølgingstjenesten eller å være født utenfor Norge og oppnåelse av studie- og/eller yrkeskompetanse, alt annet likt. Dette er i tråd med tidligere forskning. Markussen (2000) dokumenterte lavere kompetanseoppnåelse for elever som hadde hatt spesialundervisning, og viste at virkemidlene i spesialundervisning i videregående opplæring ikke virket etter intensjonene; de hadde til dels motsatt effekt av det som var hensikten.<sup>26</sup>

---

<sup>24</sup> Ved hjelp av formelen  $p=e^b/(1+e^b)$ , hvor  $p$  er sannsynlighet og  $e^b$  er oddsrate som er beregnet ved en regresjonsmodell

<sup>25</sup> For en nærmere drøfting av spesialundervisning som kompensatorisk virkemiddel i relasjon til likhetsbegrepet, se Markussen 2001.

<sup>26</sup> Ettersom Markussen (2000) ikke har sammenlignet de samme elevgruppene med og uten spesialpedagogiske tiltak, kan han ikke si sikkert hvordan det hadde gått med de som ble utsatt for tiltakene om de hadde sluppet, og heller ikke omvendt.

Lødding (1998a) har pekt på at språklig tilrettelagte innføringskurs var et område preget av uklare ansvarsforhold og at det var uklart hvordan det skulle fungere som en forberedelse til grunnkurs. Blant elever med rett som startet i innføringskurs høsten 1994, var bare drøyt halvparten fortsatt i fylkeskommunal videregående opplæring fire år senere, og av disse hadde en tredjedel enda ikke nådd det tredje trinnet av opplæringen (Lødding 1998b).

I figur 2.6 er betydningen for kompetanseoppnåelse synliggjort ved at linjene for å ha fått ekstra hjelp og støtte, å være født utenfor Norge og å ha vært i kontakt med Oppfølgingstjenesten ligger under referansegruppens linje.<sup>27</sup> Vi ser at de som er født utenfor Norge har lavere sannsynlighet for å oppnå studie- og/eller yrkeskompetanse enn de som er født i Norge, alt annet likt. Videre ser vi at den negative effekten av å ha fått ekstra hjelp og støtte er mindre enn for det å være født utenfor Norge.

Men aller størst negativ effekt har det å ha vært i kontakt med Oppfølgingstjenesten. Vi ser at linjen for å ha vært i kontakt med Oppfølgingstjenesten ligger langt under de øvrige. Tar vi en elev med mål å fullføre videregående opplæring som eksempel, ser vi at for en elev i referansegruppa er sannsynligheten 50 prosent for å oppnå studie- og/eller yrkeskompetanse, mens den for en elev som har vært i kontakt med Oppfølgingstjenesten er bare seks prosent, alt annet likt. Som vi har kommentert tidligere, (da vi så på den bivariate sammenhengen mellom kompetanseoppnåelse og kontakt med Oppfølgingstjenesten) er ikke dette et overraskende funn. Det ligger i Oppfølgingstjenestens natur at den skal ha kontakt med de som er på vei ut av videregående. Det er sannsynlig at de som har hatt kontakt med Oppfølgingstjenesten oppnår studie- og/eller yrkeskompetanse i mindre grad enn andre.

Ved siden av utdanningsplaner er det to forhold som har positiv effekt på kompetanseoppnåelsen. For det første merker vi oss at elever som har bodd sammen med både mor og far som 15-åringer har større sannsynlighet for å oppnå studie- og/eller yrkeskompetanse enn de som ikke bodde

---

Men pga det store sammenfall mellom de gruppene han sammenlignet når det gjaldt sentrale variabler som grunnskolekarakterer og vanske/problem, fant han det forsvarlig og rimelig å anta at de spesialpedagogiske tiltakene som hadde vært satt i verk ville hatt samme effekt også i forhold til ellers like elevgrupper som ikke møtte disse tiltakene, og konkluderte med at de spesialpedagogiske virkemidlene ikke virker etter intensjonene.

<sup>27</sup> Linjene for ekstra hjelp og støtte og kontakt med Oppfølgingstjenesten er bare trukket til verdien seks på utdanningsmål. Det skyldes at blant respondentene er det svært få i disse to gruppene som har veldig ambisiøse planer

sammen med begge foreldrene sine på dette punkt i livet, alt annet likt. Dette kan forstås dit hen at den stabiliteten som ligger i det å vokse opp med begge foreldrene tilstede har positiv betydning på skoleprestasjonene. Motsatt: Det å oppleve en skilsmisse eller å vokse opp med andre voksenkonstellasjoner enn begge foreldrene<sup>28</sup> har negativ effekt på skoleprestasjonene. Dette sammenfaller også med funn hos Markussen (2000). Også Grøgaard, Midtsundstad og Egge (1999) finner positiv effekt på skoleprestasjoner av det å bo sammen med begge foreldrene. Midtsundstad (2000) fant at elever som hadde bodd sammen med begge foreldrene hadde bedre ungdomskolekarakterer enn de som ikke hadde gjort det. Når hun så på sannsynligheten for drop-out fra videregående opplæring, fant hun at det å bo sammen med begge foreldrene hadde positiv effekt i forhold til om elevene skulle bli, men dette funnet var signifikant bare for guttene.

Vi finner også at elever som gikk på de tre studieretningene helse- og sosialfag, elektrofag og kjemi- og prosessfag<sup>29</sup>, har større sannsynlighet for å oppnå studie- og/eller yrkeskompetanse enn andre elever, alt annet likt. Dette bekrefter det vi så i den bivariate analysen av forholdet mellom studieretning og kompetanseoppnåelse (tabell 2.9 og 2.10). Der så vi at blant yrkesfagelevne var andelen med oppnådd studie- og/eller yrkeskompetanse høyest på elektrofag og helse- og sosialfag.<sup>30</sup>

### **En kommentar om forholdet mellom utdanningsplaner, foreldres utdanningsnivå og kompetanseoppnåelse for rettselevne**

Som den observante leser vil ha oppdaget, har vi for rettselevne ikke funnet signifikant nettoeffekt av foreldrenes utdanning på kompetanseoppnåelsen. Vi vil gjerne knytte noen kommentarer til dette.

Hva slag utdanningsplaner elevene legger, er i stor grad avhengig av vurdering av egne ferdigheter, for eksempel basert på hva som signaliseres gjennom de karakterer en oppnår i grunnskolen (Støren 2000, Markussen 2000) eller i de første årene av videregående opplæring (Opheim og Støren 2001). Blant annet karakterer fra grunnskolen er medbestemmende for

---

<sup>28</sup> Jf note 20

<sup>29</sup> Linjen som representerer disse studieretningene er ikke trukket til punkt 8, ettersom svært få på disse retningene har så høye utdanningsambisjoner

<sup>30</sup> Kjemi- og prosessfag ble ikke kommentert separat pga liten n, men inngikk i gruppen NA+. En inspeksjon av denne studieretningen viste imidlertid det samme: høy grad av oppnådd studie- og/eller yrkeskompetanse

hvilken type studieretning en velger (Skjersli og Aamodt 1997, Støren, Skjersli og Aamodt 1998), noe som igjen er av stor betydning for hvorvidt en planlegger en høyere utdanning. Allmennfagelever planlegger i langt større grad å ta høyere utdanning enn yrkesfagelever (Støren 2000).

De unges utdanningsplaner er også langt på vei påvirket av hva slags utdanning foreldrene har (Støren 2000). I Survey 2000 finner vi en sterk sammenheng mellom "mors og fars utdanning" og utdanningsplaner (Pearssons  $r=.36$ ).

I tabell 2.20 ser vi at det å ha et langsiktig utdanningsmål i seg selv synes å ha stor betydning for hvorvidt en oppnår studie- eller yrkeskompetanse fra videregående opplæring. Det er rimelig å anta at effekten av langsiktig utdanningsmål langt på vei kan være en effekt av ferdigheter, eller vurdering av egne ferdigheter, slik de er signalisert ved tidligere oppnådde karakterer. Antakelsen er basert på tidligere studier. Slike studier viser:

- klar sammenhengen mellom karakterer i grunnskolen og kompetanseoppnåelse (Markussen 2000) og en klar sammenheng mellom karakterer fra grunnkurs og kompetanseoppnåelse (Støren, Skjersli og Aamodt 1998).
- klar sammenheng mellom utdanningsplaner og karakterer, jf. studier nevnt over.

For å undersøke dette nærmere har vi gjort en tilleggsanalyse (ikke vist i tabell), som viser at foreldres utdanningsnivå har signifikant betydning når vi ikke samtidig kontrollerer for elevenes utdanningsmål; jo høyere utdanning foreldrene har, dess mer sannsynlig er det at eleven oppnår studie- eller yrkeskompetanse.

Denne effekten av foreldres utdanning forsvinner imidlertid når vi også kontrollerer for elevenes utdanningsmål. Dette kan vi tolke som en indikasjon på at utdanningsmål langt på vei er et uttrykk for karakterer og vurdering av ferdigheter. Med andre ord kan vi holde fast ved konklusjonen at foreldres utdanningsnivå ikke har en signifikant direkte effekt på kompetanseoppnåelse, men samtidig har vi vist at foreldrenes utdanning virker indirekte på kompetanseoppnåelse gjennom valg av studieretning, karakterer og det å ha langsiktige utdanningsmål.

### **Ikke-rettselevne: Hva har betydning for oppnådd kompetanse?**

Vi har gjort en tilsvarende analyse for ikke-rettselevne. Også her presenterer vi – etter i utgangspunktet å ha gjennomført analysen med alle variablene i tabell 2.19 inkludert - en rendyrket modell, dvs at vi bare viser

variablene med signifikant nettoeffekt på kompetanseoppnåelse. Disse fremgår av tabell 2.21.

Av tabell 2.21 ser vi hvilke forhold som har betydning for om ikke-rettselevne har oppnådd kompetanse på lavere nivå eller studie- og/eller yrkeskompetanse. Også her har vi med utgangspunkt i tabellen beregnet sannsynlighet for å oppnå studie- og/eller yrkeskompetanse. Dette fremstilles i figur 2.7.

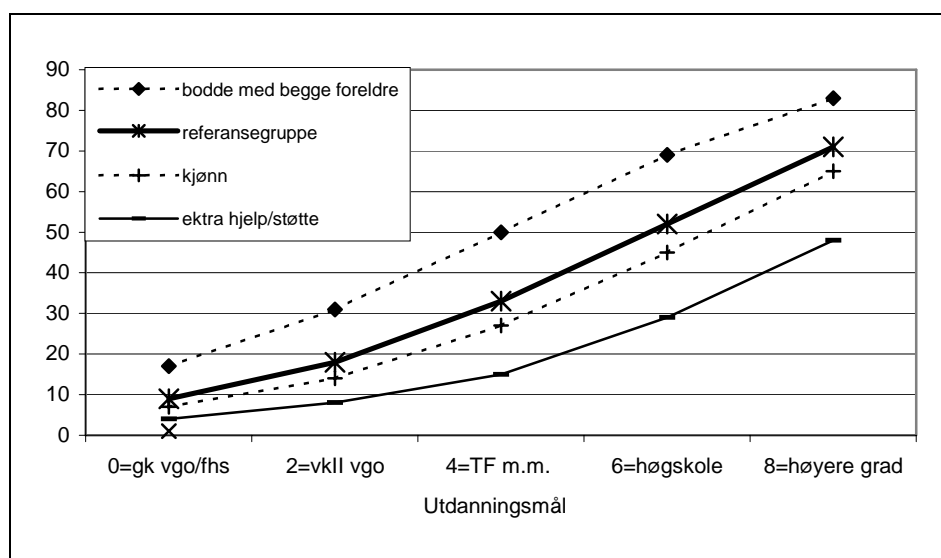
Som for rettselevne har langsiktig utdanningsplaner positiv signifikant nettoeffekt på kompetanseoppnåelsen for ikke-rettselevne, og vi velger å anvende denne variabelen på x-aksen. Referansegruppa i denne analysen er de elevne som har følgende kjennetegn:

**Tabell 2.21** *Uavhengige variabler med signifikant nettoeffekt på kompetanseoppnåelse for ikke-rettselever fra 1994. Logistisk regresjon.  $n_v=759$ ,  $n_i=860$*

Variabel	B	Sign
Kjønn	-0.34	.043
Bor sammen med både mor og far	+0.75	.000
Hatt ekstra hjelp og støtte	-0.97	.000
Teoretisk og språklig anlagt	+0.19	.017
Langsiktig utdanningsmål	+0.42	.000
Konstant	-2.26	

Tabellkommentar: Modellen predikerer 75 prosent av de som har oppnådd studie- og/eller yrkeskompetanse og 66 prosent av dem som ikke har det, og 71 prosent av alle.  
 $-2 \text{ Log likelihood}=1049.0$  forbedres med 175.5, noe som betyr en pseudo-forklart varians,  $\text{pseudo } R^2=175.5/1049.0=16.7$  prosent (Greene 1993)

**Figur 2.7** Beregnet sannsynlighet for å oppnå studie- og/eller yrkeskompetanse etter avsluttet videregående opplæring. Ikke-rettselever fra høsten 1994. Logit-estimater.  $n_v=759$ ,  $n_u=860$



- De er jenter
- De bor ikke sammen med både mor og far
- De har ikke hatt ekstra hjelp og støtte i videregående opplæring
- De scorer null på faktorvariabelen "teoretisk og språklig anlagt". Det betyr at de selv mener at de har om lag middels anlegg for teori og språk.

I figur 2.7 representeres referansegruppa av den tykkeste heltrukne linja. Her varieres bare langsiktig utdanningsmål mens alle de andre variablene med signifikant nettoeffekt holdes konstante. Vi ser at sjansen for å oppnå studie- og/eller yrkeskompetanse øker med økende fremtidsambisjoner.

Av tabell 2.21 ser vi at kjønn har negativ effekt. Dersom vi endrer verdien for kjønn fra null til en, betyr det at vi undersøker hvordan gutter gjør det i forhold til jenter. Når effekten er negativ, blir linjen som representerer gutter liggende under linja for referansegruppa. Vi ser altså at blant ikke-rettselevne er det jentene som har størst sjanse for å oppnå studie- og/eller yrkeskompetanse. I de bivariate analysene fant vi ikke denne sammenhengen, men når vi kontrollerer for variablene som inngår i modellen i tabell 2.21, så har kjønn signifikant nettoeffekt på kompetanseoppnåelse blant ikke-rettselever, alt annet likt.

Som for rettselevne finner vi signifikant nettoeffekt av bosituasjon da elevene var 15 år: De som bodde sammen med både mor og far som 15-åringer har større sannsynlighet for å oppnå studie- og/eller yrkeskompetanse enn de som ikke bodde sammen med begge foreldrene sine på dette punkt i livet. Som for rettselevne handler dette antagelig om at den stabiliteten som ligger i det å vokse opp med begge foreldrene tilstede, har positiv betydning på skoleprestasjonene, mens det motsatte har negativ effekt på skoleprestasjonene.

Også det å ha hatt ekstra hjelp og støtte i videregående opplæring har - for ikke-rettselevne som for rettselevne - effekt på kompetanseoppnåelsen. Sammenhengen er negativ, det vil si at de som har fått ekstra hjelp og støtte har oppnådd studie- og/eller yrkeskompetanse i lavere grad enn de som ikke har mottatt slik hjelp, alt annet likt.

Til slutt ser vi at blant ikke-rettselevne har de som selv mener at de var teoretisk og praktisk anlagt signifikant større sjanse for å oppnå studie- og/eller yrkeskompetanse enn de som ikke mente dette.

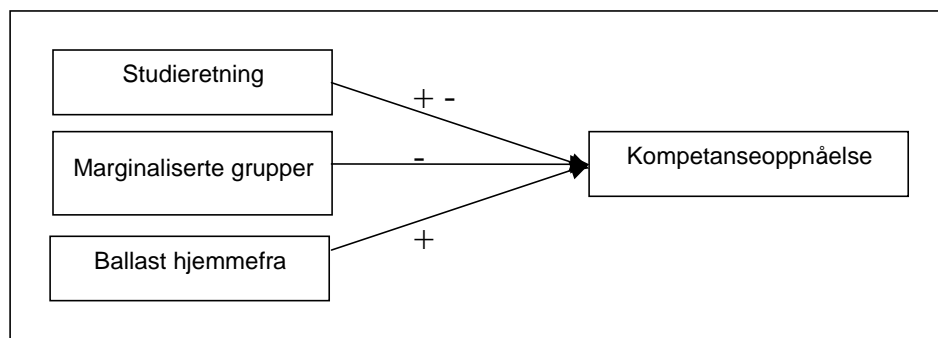
## **2.4 Kompetanseoppnåelse for rettselevne: Det handler om skolefaglige ferdigheter og internalisering av skolens kultur og verdsett**

Etter at vi foran har vist hvilke forhold som har betydning for kompetanseoppnåelsen, skal vi nedenfor - for rettselevnes vedkommende - foreta en nærmere drøfting av det vi har funnet.

Blant rettselevne kan variablene med betydning for kompetanseoppnåelsen plasseres i tre ulike grupper. Disse har vi forsøkt å vise figur 2.8.



**Figur 2.8** Forhold av betydning for kompetanseoppnåelse for rettselever fra 1994-kullet i videregående opplæring



Figur 2.8 forteller oss at

- elever fra noen studieretninger gjør det bedre enn elever fra andre studieretninger.
- elever fra noen marginaliserte grupper gjør det dårligere i videregående opplæring enn "ordinære" elevgrupper
- ballast hjemmefra har positiv betydning for hvordan det går i videregående

Når vi skal forsøke å forklare disse variasjonene, vil vi trekke frem to forhold. For de første: De skolefaglige kunnskaper, ferdigheter og holdninger elevene har med seg fra grunnskolen og inn i videregående opplæring. Samfunnet har etablert et offisielt mål på dette; grunnskolekarakterene. Dessverre har ikke vi hatt tilgang på elevenes grunnskolekarakterer i denne undersøkelsen. En rekke tidligere undersøkelser viser at grunnskolekarakterene er en meget sterk forklaringsvariabel når kompetanseoppnåelse i videregående opplæring skal forklares (Markussen 2000, Støren, Skjersli og Aamodt 1998). For eksempel viste analysene i Markussens (2000) at grunnskolekarakterene var den variabelen som hadde størst signifikant nettoeffekt på kompetanseoppnåelse.

Fra Markussens (2000) undersøkelse vet vi også at:

- elever som begynte på en av de tre allmennfaglige studieretningene hadde i gjennomsnitt fem karakterpoeng (en halv karakter) høyere enn de som begynte på yrkesfag. (41 poeng mot 36 poeng)<sup>31</sup>
- de som hadde ekstra hjelp og støtte (særskilt tilrettelagt opplæring) hadde om lag sju karakterpoeng lavere enn de som ikke hadde ekstra

<sup>31</sup> Poengberegning, se note 15

hjelp og støtte. (29 poeng mot 36 på yrkesfag og 34 mot 41 poeng på allmennfag).

- ungdommene som oppnådde kompetanse på lavere nivå I (dvs at de sluttet før de hadde vært i videregående opplæring i tre år og derfor må forventes å ha vært i kontakt med Oppfølgingstjenesten) hadde i gjennomsnitt fem karakterpoeng lavere fra grunnskolen enn de som oppnådde yrkeskompetanse og om lag en hel karakter lavere (ca 11 karakterpoeng) enn de som oppnådde studiekompetanse.

For elever med innvandrerbakgrunn har vi ikke opplysninger om karakterene fra grunnskolen for de som begynte i videregående opplæring i 1994. Generelt er det imidlertid dokumentert at minoritetsspråklige elever oppnår lavere karakterer enn etnisk norske elever, selv om dette varierer noe mellom fag og mellom språkgrupper (Engen m. fl. 1996, Grøgaard 1997, Lauglo 1996, Opheim og Støren 2001, Støren, Skjersli og Aamodt 1998).

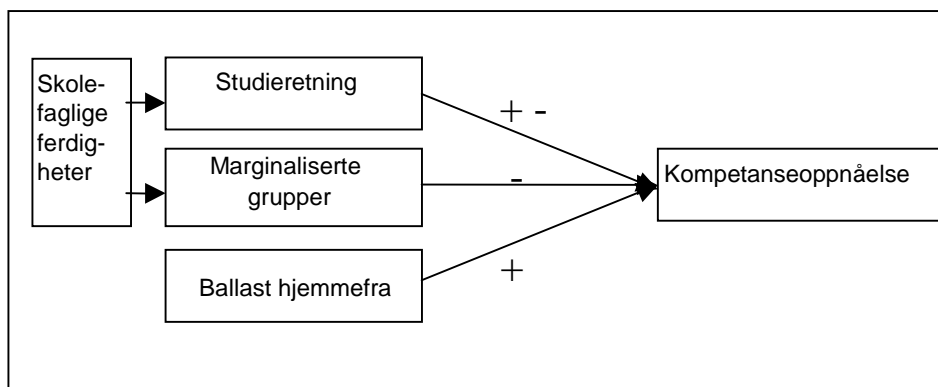
Når disse variasjonene vektlegges, er det fordi vi mener at bak de variablene vi har vist med effekt på kompetanseoppnåelse, kan vi skimte variasjoner i skolefaglige ferdigheter og tidligere skoleprestasjoner. Er variasjonen i kompetanseoppnåelse vi finner mellom ulike studieretninger og mellom ulike grupper, egentlig en dokumentasjon av at de forskjellene i skolefaglige ferdigheter de har hatt med seg inn i skolen, har de også med seg ut? Er det slik at det vi ser er en videregående opplæring hvor de kompensatoriske virkemidlene som settes inn for å hjelpe de som har behov for ekstra hjelp, støtte og oppfølging, ikke makter å utjevne det forskjellige utgangspunktet elevene møter videregående opplæring med?

Etter disse vurderingene og spørsmålene tillater vi oss å revidere figur 2.8, vist i figur 2.9. Figuren illustrerer vårt poeng: Bak observert variasjon i kompetanseoppnåelse mellom a) studieretninger og b) marginaliserte/ikke-marginaliserte grupper ligger variasjon i skolefaglige ferdigheter som elevene har med seg, og som videregående opplæring ikke klarer å utjevne.

Som analysene har vist og som figur 2.8 (2.9) illustrerer har også ballast med hjemmefra hatt betydning for kompetanseoppnåelse. I vårt begrep "ballast hjemmefra" ligger to elementer, 1) om eleven bodde sammen med begge foreldrene eller ikke og 2) elevens langsiktige utdanningsplaner. Punkt 1 kommenteres ikke ytterligere her, men vi viser til de kommentarene vi har gitt foran. Nedenfor vil vi kommentere det andre punktet.

I et hjem hvor foreldrene har høyere utdanning, vil det være positive holdninger til at barna også skal ta en langvarig, høyere utdanning. Foreldrene har erfart det positive med å ta og å ha en god utdanning, og formidler dette videre til barna sine.

**Figur 2.9** Forhold av betydning for kompetanseoppnåelse for rettselever fra 1994-kullet i videregående opplæring. Revidert versjon



Tidligere utdanningsforskning og utdanningsteori (blant annet Hernes 1974, Hernes og Knudsen 1976, Grøgaard 1993, Boudon 1974) har omtalt sammenhengen mellom foreldrenes utdanning og barnas utdanningsvalg. Når foreldrene har høyere utdanning, er det stor sannsynlighet for at barna også tar høyere utdanning. Når foreldrene har yrkesutdanning er sjansene store for at også barna velger denne veien. Med en videregående opplæring for alle er disse mønstrene selvsagt ikke så sterke som de var. Kryssing av sosiale gjerder forekommer hyppigere nå enn før. Men fortsatt er det slik at foreldrenes utdanningsnivå legger føringer på hvilken utdanningsvei barna velger. Se tabell 2.12 (og kommentarene til denne) hvor vi viser at blant rettselevne i det første Reform 94-kullet, var det de elevene som begynte på allmennfag hvis foreldre hadde høyest utdanning. Foreldrene til barn som begynte på allmennfag scoret om lag ett poeng høyere på en skala fra null til fire (1.96 blant allmennfagforeldrene og 1.05 og 1.01 blant foreldrene til elever på henholdsvis harde og myke yrkesfag,  $\eta^2 = .36$ )

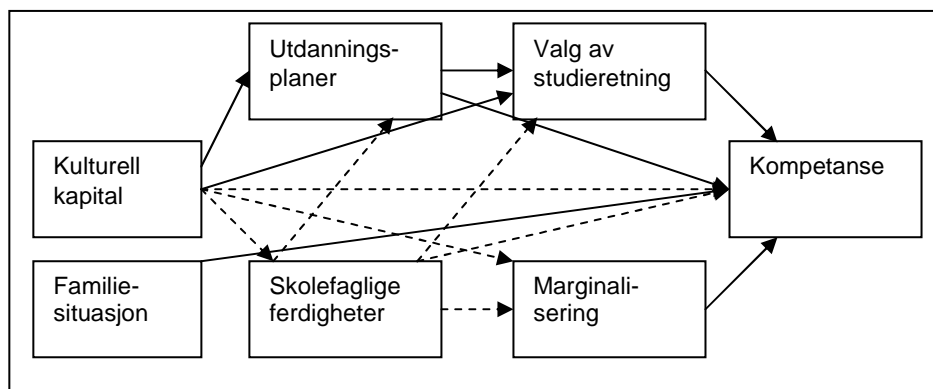
Barn som har foreldre med høy utdanning, blir selvsagt påvirket av dette og møter skolen med en annen holdning til skole og utdanning enn barn som ikke har fått denne ballasten. Et annet moment er at barn som kommer fra hjem hvor foreldrene har tatt høyere utdanning, allerede når de møter skolen for første gang, har internalisert skolens kultur og verdisett. Den skolen de møter vil ikke være fremmed for dem, for foreldrene deres har (ofte ubevisst) forberedt dem på hvordan skolen fungerer, tenker, snakker og forstår. Barn som ikke har en ballast i form av et internalisert kultur- og verdisett av denne typen – og kanskje har de foreldre som har fortalt dem

om sine traumatiske opplevelser med skolen – vil møte skolen med et dårligere utgangspunkt enn de som har lært skolen å kjenne som noe positivt før de begynte.

I vårt datamateriale slår dette spesielt ut i de unges utdanningsplaner. Vi har vist at de som hadde de mest ambisiøse utdanningsplanene er de som har størst sjans for å oppnå studie- og/eller yrkeskompetanse. Riktignok er det slik – som vi har kommentert tidligere – at utdanningsplanene er rapportert etter oppnådd kompetanse fra videregående opplæring. Dette betyr at respondentene har hatt mulighet for å justere sin planer, og dermed er - slik vi har kommentert tidligere - den sammenhengen vi finner for sterk.

Etter disse vurderingene vil vi igjen revidere figur 2.9, denne gang mer omfattende, og vi ender opp med andre revidert utgave av figuren, nå som figur 2.10.

**Figur 2.10** Forhold av betydning for kompetanseoppnåelse for rettselever fra 1994-kullet i videregående opplæring. Andre reviderte versjon.



Figurforklaring:

Heltrukken pil:

Stiplet pil:

Sammenhengen er dokumentert i foreliggende undersøkelse

Sammenhengen er kjent fra tidligere forskning, men er ikke dokumentert i foreliggende undersøkelse. Vi har ikke tegnet inn alle potensielle stiplede piler, men bare de som har vært av spesiell interesse i vår sammenheng.

I figur 2.10 innfører vi et nytt begrep, kulturell kapital (Bourdieu 1995/1979), og lar det representerer både foreldrenes utdanning og yrke, samt eventuell internalisering og aksept av skolens kultur og verdisett. Vi har ikke mål på alle disse elementene i vår undersøkelse, men vi vet at det er en sterk sammenheng (Pearssons  $r=.36$ ) mellom ”barnas utdanningsplaner” og ”mors og fars utdanning”. Dette er i figur 2.10 synliggjort ved en heltrukken pil fra ”kulturell kapital” til ”utdanningsplaner”. Vi har også

dokumentert sammenhengen mellom mors og fars utdanning og barnas valg av studieretning (jf. tabell 2.12), og viser dette i figur 2.10 med heltrukken linje fra ”kulturell kapital” til ”valg av studieretning”. Kulturell kapital, den ballasten eleven har med seg hjemmefra – og som bl.a. innebærer internalisering og aksept av skolens verdsett og kultur - har altså betydning både for utdanningsplaner og valg av studieretning. Vi ser et mønster hvor det at mor og far har positive erfaringer med og holdninger til utdanning påvirker de unges planer.

Kulturell kapital og sosial bakgrunn har betydning for hvordan det går med barna i skolen; det er en vel kjent sammenheng fra tidligere forskning. Denne sammenhengen er illustrert ved stiplet pil fra ”kulturell kapital” til ”skolefaglige ferdigheter”. Vi har også omtalt hvordan foreldres utdanning har en indirekte effekt på kompetanseoppnåelse. Dette er illustrert med stiplet pil fra kulturell kapital til kompetanse.

Ut fra ”skolefaglige ferdigheter” har vi tegnet flere stiplede piler. Vi vet fra tidligere forskning at skolefaglige ferdigheter har stor betydning både for unges utdanningsplaner, for deres valg av studieretning, for grad av marginalisering og for oppnådd kompetanse (se bl.a. Grøgaard 1997b, Knudsen 1980, Markussen 2000). Dessverre har vi ikke – som tidligere omtalt – mål på skolefaglige ferdigheter fra grunnskolen i foreliggende undersøkelse. Disse sammenhengene er imidlertid så godt dokumentert i tidligere forskning at vi har valgt å inkludere ”skolefaglig ferdigheter” som et sentralt forhold når vi skal drøfte hva som påvirker kompetanseoppnåelse.

Som vi har vist foran, har vi dokumentert tre forhold (utenom familie-situasjon) som har signifikant direkte effekt på kompetanseoppnåelse: Utdanningsplaner, valg av studieretning og tilhørighet til noen marginaliserte grupper. Med figur 2.10 og drøftingen i forhold til den, har vi ønsket å vise at bak de direkte effektene vi har vært i stand til å måle i denne undersøkelsen, så ligger det noen andre forhold som har indirekte effekt, og som vi ikke kan se bort i fra selv om vi her ikke måler direkte effekt av disse i foreliggende undersøkelse. Spesielt viktig mener vi det er å fokusere på skolefaglige ferdigheter og kulturelle kapital: Elever som har prestert godt på ungdomsskolen og elever som kommer fra hjem som har internalisert skolens verdsett og kultur, har de beste forutsetninger for å prestere i videregående opplæring.

# Litteratur

Besl.O. nr. 93 (1992–93), *Om endringer i lov 21.juni 1974 nr.55 om videregående opplæring og i lov 23.mai 1980 nr 13. om fagopplæring i arbeidslivet*. Oslo.

Boudon, Raymond (1974), *Education, Opportunity and Social Inequality*. New York/London: John Wiley & Sons.

Bourdieu, Pierre (1995/1979), *Distinksjonen. En sosiologisk kritikk av dømmekraften*. Oslo: PAX.

Edvardsen, Rolf, Synnøve Skjersli, Liv Anne Støren, Birgitta Szanday og Per Olaf Aamodt (1998), *På oppløpssida. Evaluering av Reform 94: Underveisrapport 1997 fra NIFUs hovedprosjekt*. Rapport 3/98. Oslo: NIFU.

Engen, Thor Ola, Lars Kulbrandstad & Sigrun Sand (1996), *Til keiseren hva keiserens er? Om minoritetslevenes utdanningsambisjoner og skoleprestasjoner*. Vallset: Oplandske bokforlag.

Greene, W.H. (1993), *Econometric analysis*. New York: Macmillan.

Grøgaard, Jens B. (1993), *Skomaker, bli ved din lest? En analyse av ulikhet i utdanning og arbeid blant unge menn på 80-tallet*. Oslo: Fafo.

Grøgaard, Jens B. (1997), *Skolekontroversen. Belyst ved to norske utvalgsundersøkelser*. Avhandling til dr.philos. Fafo-rapport 222. Oslo: Fafo.

Grøgaard, Jens B. (1997b), *Oppfølgingstjenestens målgruppe – hvordan er den sammensatt*. I: Egge, M. og T. Midtsundstad, red., *Evaluering av Oppfølgingstjenesten i Reform 94*. Fafo-notat 1997:2. Oslo: Fafo.

Grøgaard, Jens B., Tove Midtsundstad og Marit Egge (1999), *Følge opp – eller forfølge? Evaluering av Oppfølgingstjenesten i Reform 94*. Fafo-rapport 263. Oslo: Fafo.

Hernes, Gudmund (1974), «Om ulikhetens reproduksjon». I: Mortensen M.S., red., *I forskningens lys*, 231–251. Oslo: NAVF.

- Hernes, Gudmund og Knud Knudsen (1976), NOU 1976:46, *Utdanning og ulikhet*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (1993), *Rundskriv F-111-93, Forskrift om inntak til videregående opplæring og formidling av lærlinger til lærebedrifter*. Oslo.
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (1995), *Forskrift om eksamen, fag-/svenneprøve, vurdering, dokumentasjon og klage over karakterer og prøvebedømmelse i videregående opplæring*. Rundskriv F-69-95. Oslo.
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (1997), *Forskrift 26.06.95 om eksamen, fag-/svenneprøve, vurdering, dokumentasjon og klage over karakterer og prøvebedømmelse i videregående opplæring*. Rundskriv F-83-97. Oslo.
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (1999), *Forskrift til Oppføringslova*. Fastsatt 28.juni 1999. Oslo.
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (2001), Endringer i forskrift 28.juni 1999 nr. 722 til opplæringslova og forskriftsendringer. Rundskriv-F-006-01. <http://odin.dep.no/ufd/norsk/regelverk/rundskriv/014101-990013/index-dok000-b-n-a.html>
- Knudsen, Knud (1980), *Ulikhet i grunnskolen*. Bergen-Oslo-Tromsø: Universitetsforlaget.
- Lauglo, Jon (1996), *Motbakke, men mer driv? Innvandrerungdom i norsk skole*. Oslo: UNGforsk. Rapport 6/96.
- Larsen, Knut Arild (1995), *Arbeidskraft- og kompetanseregnskap for Oslo og Akershus 1995*. Oslo: Econ senter for analyse.
- Lov 21.06.74 nr. 55 om videregående opplæring.
- Lov 17.06.98 nr. 61 om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (Opplæringslova).
- Lødding, Berit (1998a), *Med eller uten rett*. Evaluering av Reform 94: Underveisrapport 1997 fra prosjektet Etniske minoriteter. Rapport 4/98. Oslo: NIFU.

- Lødding, Berit (1998b), *Gjennom videregående opplæring? Evaluering av Reform 94: Sluttrapport fra prosjektet Etniske minoriteter*. Rapport 19/98. Oslo: NIFU.
- Markussen, Eifred (1995), «Dokumentert delkompetanse: sesam, sesam eller en ny illusjon?» I: Haug, Peder, red., *Spesialpedagogiske utfordringer*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Markussen, Eifred (1996), «Delkompetanse – hemmeligheten i Reform 94.» Kronikk, *Aftenposten* 28.03.96. Oslo.
- Markussen, Eifred (1997), «Inn og ut, tvers gjennom eller helt på sida. I: Egge, M. og T. Midtsundstad, red., *Evaluering av Oppfølgingstjenesten i Reform 94*. Fafo-notat 1997:2. Oslo: Fafo.
- Markussen, Eifred, (2000), *Særskilt tilrettelagt opplæring i videregående - hjelper det? Om segregering, inkludering og kompetanseoppnåelse i det første Reform 94-kullet*. Fafo-rapport-341. Oslo.
- Markussen, Eifred (2001), *Spesialundervisning i videregående – hjelper det? I Norsk pedagogisk tidsskrift 5/2001*, 467-486. Universitetsforlaget.
- Midtsundstad, Tove (2000), *Oppfølgingstjenestens målgruppe - Quo vadis? Status tre år etter avsluttet grunnskole*. Fafo-notat 2000:4. Oslo: Fafo.
- NOU 1991:4, *Veien videre til studie- og yrkeskompetanse for alle*. Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, Oslo.
- Opheim, Vibeke og Liv Anne Støren (2001), *Innvandrerungdom og majoritetsungdom gjennom videregående til høyere utdanning. Utdanningsforløp, utdanningsaspirasjoner og realiserte utdanningsvalg* Rapport 7/2001. Oslo: NIFU.
- Sandberg, Nina og Nils Vibe (1995), *Alle kan ikke bli frisører. Søking og opptak til videregående opplæring*. Evaluering av Reform '94: Underveistrapport våren 1995. Rapport 3/95. Oslo.
- St.meld. nr. 33 (1991–92), *Kunnskap og kyndighet. Om visse sider ved videregående opplæring*. Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.



- St.meld. nr. 32 (1998–99), *Videregående opplæring*. Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.
- Støren, Liv Anne (2000), *Yrkesfag eller allmennfag? Om stabilitet og endring i de unges valg, og bakgrunnen for utdanningsvalg*. NIFU skriftserie nr 9/2000. Oslo: NIFU.
- Støren, Liv Anne, Synnøve Skjersli og Per Olaf Aamodt (1998), *I mål? Evaluering av Reform 94: Sluttrapport i NIFUs hovedprosjekt*. Rapport 18/98. Oslo: NIFU.
- Støren, Liv Anne og Nina Sandberg (2001), *Gjennomstrømming i videregående opplæring 1994-1999*. Videreføring av evalueringen av Reform 94. NIFU skriftserie 8/2001. Oslo: NIFU.
- Vassenden, Elisabetta (1993), *Elevstrømmer i videregående utdanning*. I Statistisk Sentralbyrå (1993), *Sosialt utsyn 1993*:155-168.
- Vibe, Nils (1995), *En snubla, en brøt og seks løp videre. Rekruttering og gjennomstrømming i videregående opplæring etter Reform 94*. Underveisrapport høsten 1995. U-notat 18/95. Oslo: Utredningsinstituttet.
- Vibe, Nils m.fl. (1997), *Etter halvgått løp. Rekruttering og gjennomstrømming i videregående opplæring etter Reform 94*. Evaluering av Reform 94: Underveisrapport 1996. Rapport 1/97. Oslo: NIFU.

### 3 Quo vadis? Om veiene fra videregående opplæring

*Nina Sandberg*

Et av hovedformålene med undersøkelsen vår er å kartlegge det første reformkulletts overgang fra videregående opplæring til andre aktiviteter. Hvordan gikk det videre med de som begynte i grunnkurs høsten 1994? Hva tok de seg til etter at de forlot skolepultene? Vi har fulgt kulletts veier ut av videregående opplæring. Til dette formålet har vi brukt data som gjør det mulig å plote individenes posisjon på tre tidspunkter etter at de avsluttet opplæringen. I dette kapitlet presenterer vi en rekke hovedresultater når det gjelder:

1. Hovedaktivitet like etter videregående opplæring
2. Hovedaktivitet seks år etter at elevene begynte på grunnkurs
3. De som var i arbeid høsten 2000
4. De som var under utdanning høsten 2000

#### 3.1 Hovedaktivitet like etter videregående

Vi begynner med å undersøke situasjonen like etter at videregående opplæring var avsluttet.<sup>32</sup> Alle respondenter som gjennom et eget spørsmål bekreftet at de hadde avsluttet videregående opplæring, ble bedt om å oppgi sin hovedaktivitet henholdsvis tre og ni måneder etter at de sluttet i videregående. I alt oppga ti prosent av respondentene at de ikke hadde avsluttet videregående opplæring. Antall individer som har besvart disse spørsmålene (N) er dermed mindre enn det totale antall respondenter.

---

<sup>32</sup> Tidspunktet for avsluttet opplæring med etterfølgende nitemånedersperiode vil ikke falle samtidig for alle respondenter, som følge av ulike opplæringsløp, avbrudd etc.

## Flertallet gjorde noe annet enn å jobbe, og de færreste byttet hovedsyssel

Et oversiktsbilde for samtlige respondenter gjengis i tabell 3.1, som viser aktiviteten på de nevnte to tidspunktene.

**Tabell 3.1** Hovedaktivitet tre og ni måneder etter avsluttet videregående opplæring. Vektete tall. Prosent

	Tre måneder etter (n <sub>v</sub> =2413)	Ni måneder etter (n <sub>v</sub> =2186)
Yrkesaktiv	44	44
Skolegang/studier	26	27
Verneplikt/siviltjeneste	14	17
Arbeidsledig	6	4
Hjemmeværende uten lønn	2	1
Uføretrygdet/langvarig syk/attføring	2	2
Annet	5	5
Sum	100	100

Et fellestrekk både tre og ni måneder etter videregående er at selv om arbeid er den enkeltaktivitet som flest anser som sin hovedbeskjeftigelse, gjør majoriteten av respondentene andre ting enn å jobbe. Når alle sees under ett, finner vi nemlig at til sammen 56 prosent var opptatt med annet enn å arbeide i tiden like etter videregående opplæring. Inkludert i dette flertallet er de som hadde utdanning som hovedsyssel. Til det overordnede bildet hører også at relativt mange avtjener verneplikt eller siviltjeneste like etter avsluttet videregående (tabell 3.1).

Mer spesifikt hadde altså 44 prosent jobb som hovedaktivitet, 26 prosent studerte eller gikk på skole, og omkring 30 prosent hadde annen hovedaktivitet tre måneder etter at de sluttet i videregående opplæring. Ni måneder etter at videregående var avsluttet, var 44 prosent yrkesaktive, 27 prosent under utdanning, og til sammen 29 prosent gjorde andre ting (tabell 3.1).

Vi finner dermed at fordelingen av respondenter som var henholdsvis yrkesaktive, i utdanning og i andre aktiviteter synes å holde seg nokså stabil og uforandret i det halve året som tidsrommet representerer. Tabell 3.1 gjengir imidlertid et tverrsnitt, det vil si gjennomsnitt på ulike tidspunkt, og sier ikke noe om enkeltindividers atferd over tid.

For å få innblikk i slike atferdsmønstre har vi derfor sett nærmere på andelen respondenter som oppgir samme hovedaktivitet *både* tre og ni

måneder etter avsluttet videregående opplæring. Inntrykket av stabilitet holder seg også når vi studerer de individuelle atferdsmønstrene. Alt i alt har et klart flertall, gjennomsnittlig 72 prosent, av respondentene hatt samme hovedaktivitet på de to måletidspunktene (ikke i tabell). Resten har oppgitt en eller annen kombinasjon av to ulike hovedaktiviteter (tabell 3.2). Vi kan dermed som et utgangspunkt slå fast at tiden umiddelbart etter videregående opplæring kjennetegnes av stabilitet heller enn av forflytninger fra en aktivitet til en annen. Innenfor perioden på ni måneder er det en klar majoritet som slår seg til ro med den samme aktiviteten som den de opprinnelig gikk over i.

**Tabell 3.2** Hovedaktivitet ni måneder etter avsluttet videregående opplæring avhengig av hovedaktivitet tre måneder etter avsluttet videregående. Vektete tall. Prosent. N=2190

Tre måneder etter							
Ni måneder etter	Yrkesaktiv (n <sub>v</sub> =925)	Utdanning (n <sub>v</sub> =576)	Verneplikt (n <sub>v</sub> =307)	Arbeidsledig (n <sub>v</sub> =132)	Hjemmeværende (n <sub>v</sub> =53)	Uføretrygd/ syk (n <sub>v</sub> =40)	Annet (n <sub>v</sub> =91)
Yrkesaktiv	82	8	8	42	19	5	15
Utdanning	5	90	2	2	2	0	9
Verneplikt	8	1	87	11	9	0	2
Arbeidsledig	2	0,2	4	41	8	0	1
Hjemmeværende	0,2	0	0	0	51	0	0
Uføretrygd/syk	1	0,2	0	0	0	90	0
Annet	2	1	0	3	11	5	73
Sum	100	100	100	100	100	100	100

Tabell 3.2 inkluderer kun respondenter som oppgir at de har avsluttet videregående opplæring og som har besvart spørsmålene om aktivitet både tre og ni måneder etter videregående. Kategorien ”utdanning” inkluderer her alle som har oppgitt at hovedaktiviteten er å være student, elev eller lærling.

I første omgang ser vi at gjennomsnittet for alle respondenter, 72 prosent i samme syssel, dekker over en del variasjon. De som var i utdanning like etter videregående, var oftest å finne i utdanning på begge tidspunktene, mens de som var arbeidsledige etter videregående er den gruppen som oftest gikk over i annen aktivitet i løpet av dette tidsrommet (tabell 3.2).

Størst stabilitet tre og ni måneder etter videregående finner vi altså blant de som hadde utdanning som hovedaktivitet rett etter at de sluttet i videregående opplæring. Et overveiende flertall, hele 90 prosent, av de som tok en eller annen form for utdanning tre måneder etter videregående, var også i utdanning ni måneder etter at videregående var avsluttet. Som ventet

var også en klar majoritet av de som var vernepliktige eller i sivilteneste tre måneder etter, opptatt med det samme ni måneder etter videregående. Verneplikten varer normalt fra ni til 16 måneder, og et flertall av de innkalte fullfører (Grøgaard og Ugland 2000).

Videre ser vi at det helt dominerende flertall av de som var uføretrygdede, langvarig syke eller på attføring etter tre måneder, 90 prosent, hadde samme status ni måneder etter videregående (tabell 3.2). Vi skal kommentere dette nærmere senere, men allerede nå synes vi det er grunn til å påpeke at like under halvparten (49 prosent) av de som var uføretrygdede eller syke ni måneder etter videregående, også var det høsten 2000, se tabell 3.9.

Stabilitet preger også de yrkesaktive, idet en klar majoritet på 82 prosent var i jobb både tre og ni måneder etter videregående opplæring. Blant de som oppgir at hovedaktiviteten deres var noe annet enn de ferdigformulerte svaralternativene tre måneder etter videregående, er også stabiliteten stor. Ni måneder etter videregående opplæring hadde 73 prosent av dem fortsatt annen hovedaktivitet enn de typene vi listet opp i spørreskjemaet (tabell 3.2).<sup>33</sup>

To andre typer sysler bør også kommenteres. Temmelig store andeler av de som var hjemmeværende uten lønn eller arbeidsledige like etter videregående forble i samme situasjon både tre og ni måneder etter at de sluttet opplæringen, og hadde samme status også høsten 2000. Blant de som var hjemmeværende uten lønn tre måneder etter, var vel halvparten (51 prosent) hjemmeværende også ni måneder etter videregående. 19 prosent av dem gikk fra ulønnet hjemmetilværelse til jobb og ni prosent til verneplikt eller sivilteneste. Vi finner dessuten grunn til å fremheve at høsten 2000 var hele 47 prosent av de som hadde vært hjemmeværende ni måneder etter videregående, fortsatt ulønnet hjemmeværende (jf. tabell 3.9). Dette betyr at nær halvparten av de hjemmeværende uten lønn er hjemmeværende på alle tre måletidspunkter

### **Litt om de som forble arbeidsledige like etter videregående**

Selv om de arbeidsledige er de som i størst grad finner annet å gjøre, var hele 41 prosent av de som var arbeidsledige tre måneder etter avsluttet videregående opplæring, også arbeidsledige ni måneder etter (tabell 3.2). Disse utgjør nesten to prosent av alle respondentene (N=54). Når såpass

---

<sup>33</sup> Vi har ikke data som avdekker hva denne andre aktiviteten består i.

mange av de som gikk fra videregående opplæring og over i arbeidsledighet fortsatt var arbeidsledige seks måneder etter, kan dette tyde på vi står overfor en gruppe ungdom med store sysselsettingsproblemer.

Inntrykket av en gruppe som får problemer på arbeidsmarkedet forsterkes når vi ser nærmere på den samlede arbeidsledighetserfaringen frem til høsten 2000 for de som var arbeidsledige både seks og ni måneder etter avsluttet videregående. Gjennomsnittlig sammenlagt varighet på arbeidsledigheten for denne gruppen er hele 21 måneder, med tolv måneder som det hyppigst forekommende svaret (modus).

Det kan med andre ord være grunn til å undersøke nærmere hva som kjennetegner de som ble værende arbeidsledige både tre og ni måneder etter videregående. I dette avsnittet skal vi nøye oss med å slå fast at blant disse var det omtrent like mange jenter som gutter, 48 versus 52 prosent. De aller fleste, 78 prosent, hadde kompetanse på lavere nivå 1 (47 prosent) eller lavere nivå 2 (31 prosent). Forholdsvis mange av dem har vært innom Oppfølgingstjenesten og relativt mange har på en eller annen måte fått ekstra hjelp og støtte i undervisningen. 24 prosent av elevene i denne gruppen har vært i kontakt med Oppfølgingstjenesten. I kapittel 2 viste vi at i åtte prosent av alle respondentene i vår undersøkelse har hatt slik kontakt, men at gjennomsnittet ligger under det som er målt i andre undersøkelser (jf. Grøgaard, Midsundstad og Egge 1999). 21 prosent har fått ekstra hjelp og støtte i undervisningen, mot et vanlig nivå på rundt åtte prosent i årskullene som sådan (jf. kapittel 2).

Et flertall av de som var arbeidsledige tre og ni måneder etter videregående hadde imidlertid gått over i andre aktiviteter innen høsten 2000: Mens en fjerdedel av respondentene i denne gruppen var arbeidsledige den høsten, jobbet 48 prosent og 13 prosent tok utdanning.

Vi vender blikket tilbake til de som gikk fra arbeidsledighet og til andre aktiviteter i perioden rett etter videregående: 42 prosent av de tidligere arbeidsledige var å finne i jobb etter ni måneder, elleve prosent i verneplikt eller siviltjeneste (tabell 3.2).

Endelig er det verdt å notere seg at både blant de arbeidsledige og blant de hjemmeværende uten lønn var det en ubetydelig andel som gikk til utdanning i tiden like etter videregående (tabell 3.2).

Tilbake til hovedinntrykket fra tabell 3.2. Hva betyr dette i all hovedsak stabile atferdsmønstret rett etter videregående opplæring? Én mulig tolkning er at dette er uttrykk for tilfeldigheter, på den måten at tidligere elever havner i en aktivitet fordi det er det enkleste eller mest bekvemme. Vi vet imidlertid at det er lite som tyder på at det er tilfeldig hvem som oppnår

hvilke typer og nivåer av kompetanse (jf. kapittel 2). Kan hende er den stabiliteten vi har påvist ikke tilfeldig, men tvert i mot et uttrykk for at seleksjonsprosesser forut for og i skolen raskt manifesteres og får konsekvenser etter opplæringen? I kapittel 4 spesifiseres en modell som viser sannsynligheten for å gå over i arbeid, utdanning eller andre aktiviteter, avhengig av blant annet sosial bakgrunn og kompetanseoppnåelse i videregående opplæring.

I de neste avsnittene skal vi nøye oss med en mer deskriptiv tilnærming til det samme problemkomplekset. Vi skal kartlegge hvordan overgangene til andre gjøremål i tiden rett etter videregående arter seg for bestemte grupper av respondenter: Gutter og jenter, elever med og uten rett til opplæring, og personer med ulike former for kompetanse fra videregående opplæring.

### **Flere jenter enn gutter går direkte til utdanning etter videregående. Verneplikten bidrar til forskjell i yrkesaktivitet**

Tabell 3.3 avdekker tverrsnittet av mannlige og kvinnelige respondenters aktivitet på de to måletidspunktene like etter videregående, og viser på den måten kjønnsforskjeller, men ikke atferdsmønstre over tid.

**Tabell 3.3** *Hovedaktivitet blant menn og kvinner tre og ni måneder etter avsluttet videregående opplæring. Vektete tall. Prosent*

	3 måneder etter		9 måneder etter	
	Menn (n <sub>v</sub> =1206)	Kvinner (n <sub>v</sub> =1208)	Menn (n <sub>v</sub> =1113)	Kvinner (n <sub>v</sub> =1073)
Yrkesaktiv	42	46	41	47
Utdanning	16	36	16	38
Vernepliktig/i siviltjeneste	28	1	34	0,1
Arbeidsledig	6	6	4	4
Hjemmeværende uten lønn	2	3	0,3	3
Uføretrygdet/syk/på attføring	3	2	2	2
Annet	3	6	3	6
Sum	100	100	100	100

p=.000 (kji-kvadrattest)

Tabell 3.3 demonstrerer at jentene i større grad enn guttene er å finne i jobb eller utdanning like etter at de har avsluttet videregående. Forskjellene mellom kjønnene er mindre når det gjelder yrkesaktivitet, større når det

gjelder skolegang og studier. Mens mellom 36 og 38 prosent av jentene var under utdanning i tiden like etter videregående gjaldt dette 16 prosent av guttene. Hovedårsaken til kjønnsforskjellene kan se ut til å ligge i at 28 til 34 prosent av mennene avtjente verneplikt eller siviltjeneste rett etter avsluttet videregående opplæring. 46 til 47 prosent av jentene var yrkesaktive like etter videregående, mens andelen yrkesaktive gutter i samme tidsrom var noe lavere, 41 til 42 prosent (tabell 3.3).

Et nærliggende spørsmål er om kjønnsforskjellene er like store i alle aldersgrupper. I Tabell 3.4 har vi trukket et skille mellom de som er i normalalder eller er ett år yngre, det vil si de som var 16 år eller yngre høsten 1994 versus de som er fra ett år eldre enn normalalder. I denne forbindelse er det særlig viktig å poengtere at alder i dette datamaterialet *også* representerer et skille mellom elever som hadde og elever som ikke hadde rett til opplæring da de påbegynte grunnkurs i 1994 (jf. kapittel 2). Dette er vesentlig å få frem, fordi det betyr at i vår undersøkelse er de som er eldre enn normalalder en selektert gruppe, og åpenbart ikke representative for sitt årskull som sådan. På den måten vil aldersvariabelen kunne romme flere dimensjoner ut over det å tilhøre en bestemt kohort. I det følgende velger vi derfor å fokusere på rettighetsstatus fremfor alder. Tabell 3.4 gir et tverrsnitt.

**Tabell 3.4** Hovedaktivitet blant menn og kvinner med og uten rett, tre og ni måneder etter avsluttet videregående opplæring. Vektete tall. Prosent

	3 måneder etter				9 måneder etter			
	Menn med rett (n <sub>v</sub> =907)	Menn uten rett (n <sub>v</sub> =298)	Kvinner med rett (n <sub>v</sub> =898)	Kvinner uten rett (n <sub>v</sub> =310)	Menn med rett (n <sub>v</sub> =835)	Menn uten rett (n <sub>v</sub> =280)	Kvinner med rett (n <sub>v</sub> =804)	Kvinner uten rett (n <sub>v</sub> =269)
Yrkesaktiv	39	54	43	54	38	48	44	57
Utdanning	17	12	42	19	17	13	47	19
Verneplikt/ sivi.tj	33	15	0,1	2	37	23	0,1	0
Arbeidsledig	5	8	6	7	3	7	3	7
Hjemme- værende	2	2	2	6	0,4	0,4	2	5
Uføretrygdet/ syk/ attføring	1	6	1	7	1	5	0,4	7
Annet	3	3	6	5	3	3	6	6
Sum	100	100	100	100	100	100	100	100

p=.000 (kji-kvadrattest)

Tabell 3.3 etterlot et inntrykk av at det var forskjell på menns og kvinners utdannings- og yrkesaktivitet. Når vi kontrollerer for de tidligere grunnkurselevenes rettighetsstatus består kjønnsforskjellene blant rettselevne, mens de reduseres blant elevene uten rett (tabell 3.4, jf. tabell 3.3).



Både etter tre og ni måneder er det nemlig over 20 prosentpoeng flere kvinner enn menn med rett som tar utdanning. Den tilsvarende differansen i utdanningsfrekvens blant de uten rett er derimot betydelig mer beskjeden, mellom seks og sju prosentpoeng.

Når det gjelder yrkesaktivitet, er det blant de med rett bare inntil fire prosentpoeng flere kvinner enn menn som arbeider. Blant de uten rett finner vi ikke noe entydig mønster (tabell 3.4). En mulig forklaring på at det særlig er blant rettselevne vi finner kjønnsforskjeller i utdannings- og yrkesfrekvens, kan være at relativt flere av de med enn uten rett er i verneplikt (jf. over).

Ettersom verneplikten kan tenkes å være en faktor som bidrar til ulike atferdsmønstre mellom kvinner og menn, har vi i tabell 3.5 sett på hvordan disse mønstrene arter seg når de som avtjente militær- eller siviltjeneste like etter videregående ikke inngår i prosentueringsbasisen.

**Tabell 3.5** Hovedaktivitet blant menn og kvinner i ulike aldersgrupper tre og ni måneder etter avsluttet videregående opplæring. Militær- og siviltjeneste utelatt. Vektete tall. Prosent

	3 måneder etter				9 måneder etter			
	Menn med rett (n <sub>v</sub> =593)	Menn uten rett (n <sub>v</sub> =254)	Kvinner med rett (n <sub>v</sub> =911)	Kvinner uten rett (n <sub>v</sub> =311)	Menn med rett (n <sub>v</sub> =510)	Menn uten rett (n <sub>v</sub> =211)	Kvinner med rett (n <sub>v</sub> =816)	Kvinner uten rett (n <sub>v</sub> =275)
Yrkesaktiv	56	63	43	55	60	63	44	57
Utdanning	27	14	42	20	27	17	44	19
Arbeidsledig	8	10	6	7	5	9	3	7
Hjemmeværende	3	2	2	6	1	1	2	5
Uføretrygdet/syk/ attføring	2	7	1	8	2	7	0,4	7
Annet	5	4	7	5	5	5	7	6
Sum	100	100	100	100	100	100	100	100

NB: Kun forskjellene mellom rettselever er statistisk signifikante [ $p=.000$  (kji-kvadrattest)].

Tabell 3.5 antyder at militærtjenesten har betydning for rettselevnes aktiviteter rett etter videregående. Når vi utelater alle som avtjente verneplikt eller siviltjeneste, ser vi at de tidligere avdekkede kjønnsforskjellene i yrkesfrekvens går i motsatt retning: Uansett tidspunkt er det nå blant rettselevne relativt flere menn enn kvinner som går til arbeid. Derimot legger vi merke til at kjønnsforskjellene når det gjelder utdanning består. Like etter videregående er det flere kvinner enn menn som går til utdanning, selv når de vernepliktige holdes utenom.

Bogen og Grøgaard (1987) har tidligere vist at verneplikt er en faktor som forklarer mye av forskjellen i utdanningsfrekvens mellom kjønn, i sær

blant eldre ungdom mellom 20 og 24 år. Vårt funn i dette avsnittet er basert på målinger umiddelbart etter videregående opplæring, og kan som sådan verken rokke ved eller støtte oppunder en slik konklusjon. Kanskje er det en like nærliggende tolkning at tabell 3.5 gjenspeiler rettselev-jentenes studiekompetanseprofil (jf. kapittel 2), det vil si at mange av jentene med rett til opplæring er studieorienterte? I kapittel 4 tas disse problemstillingene opp i større bredde. En multivariat analyse viser at verneplikten influerer på veivalgene også for grunnkurskullet fra 1994.

### **Rett etter videregående var tre fjerdedeler av de med yrkeskompetanse i jobb, nær halvparten med studiekompetanse i utdanning. Mange arbeidsledige blant de med kompetanse på lavere nivå**

Vi vet allerede at høsten 2000 var status for kompetanseoppnåelsen i kullet omtrent slik: Hver femte av de som hadde begynt i grunnkurs seks år før hadde kompetanse på lavere nivå, hver fjerde hadde yrkeskompetanse og 55 prosent hadde studiekompetanse eller dobbelkompetanse (se kapittel 2).

Sjansene på arbeidsmarkedet har vært et sentralt diskusjonstema i debatten omkring delkompetanse og kompetanse på lavere nivå. Noen har ment at de lavest kvalifiserte vil komme til å stille bakerst i køen på arbeidsmarkedet i en situasjon der den store majoriteten av ungdomskullet gjennomfører treårig videregående opplæring (Eide 1994). Det har imidlertid vært gjort undersøkelser som peker i motsatt retning. Akershus fylkeskommune gjorde i 1996 en undersøkelse blant 255 bedrifter i 21 bransjer, som viste at 80 prosent av bedriftene sa at de hadde behov for arbeidskraft med delkompetanse (Akershus fylkeskommune 1997). Larsen (1995) anslo i 1995 at 21 prosent av alle ledige stillinger i Oslo og Akershus og 24 prosent av ledige stillinger i landet for øvrig, hadde et kompetansebehov tilsvarende grunnskole eller grunnkurs fra videregående skole. I tillegg til eller som supplement for formell kompetanse tilegnet i opplæringsinstitusjonene, etterspør imidlertid også arbeidsgivere erfaringskompetanse ervervet i yrkeslivet. Dette må også tas i betraktning ved beregninger av ungdoms sjanser på arbeidsmarkedet.

Tabell 3.6 viser hovedaktiviteten tre og ni måneder etter videregående opplæring, avhengig av hvilken kompetansetype respondenten har oppnådd. Vi har skilt mellom kompetanse på lavere nivå I og II for å undersøke om vi finner noen forskjeller i så måte (se kapittel 2 for en beskrivelse av de fem kompetansetyperne).

Vi tar forbehold om at svarprosenten vår er lavest når det gjelder respondentene med kompetanse på laveste nivå, se vedlegg 1. Som en generell erfaring er det enklere å oppnå tilfredsstillende responsrater blant de ”sterkere stilte” i et tilfeldig utvalg. Selv om vi korrigerer for frafall i de to gruppene av respondenter med kompetanse på lavere nivå ved hjelp av vekting, lar det seg vanskelig gjøre å trekke sikre konklusjoner for disse gruppene. Det er dermed viktig ikke å undervurdere denne skjevheten når tabell 3.6 leses. Antakelig er de reelle forskjellene enda større enn tabellen viser, slik at vi bare ser ”toppen av isfjellet” når det gjelder problemer i de nevnte gruppene.

**Tabell 3.6** Hovedaktivitet tre og ni måneder etter avsluttet videregående opplæring etter kompetansetype. Vektete tall. Prosent

	3 måneder etter					9 måneder etter				
	Lavere I (n <sub>v</sub> =302)	Lavere II (n <sub>v</sub> =192)	Yrkes (n <sub>v</sub> =563)	Studie (n <sub>v</sub> =1178)	Dobbel (n <sub>v</sub> =128)	Lavere I (n <sub>v</sub> =254)	Lavere II (n <sub>v</sub> =178)	Yrkes (n <sub>v</sub> =518)	Studie (n <sub>v</sub> =1088)	Dobbel (n <sub>v</sub> =103)
Yrkesaktiv	51	48	75	26	45	51	49	75	25	51
Utdanning	4	6	3	46	34	2	6	3	47	33
Verneplikt/siviltj.	5	13	11	19	13	13	17	15	20	12
Arbeidsledig	16	15	7	2	2	13	13	3	2	0
Hjemmeværende	8	5	1	1	2	6	3	1	1	1
Uføretrygdet/ syk/attføring	10	7	1	1	2	11	6	0,4	1	1
Annet	6	6	3	5	2	4	6	4	5	3
Sum	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

p=.000 (kji-kvadrattest)

Med dette in mente ser vi ut fra fordelingene i tabell 3.6 at de med kompetanse på lavere nivå har det til felles at de gjør det dårligere på arbeidsmarkedet enn de som har yrkeskompetanse. Selv om arbeidsledigheten blant de med kompetanse på lavere nivå avtok i tidsrommet, ligger den langt over nivået hos de med andre typer kompetanse. Vi finner dessuten en overhyppighet av andre grupper med svak integrasjon på arbeidsmarkedet blant de med kompetanse på lavere nivå, slik at alt i alt var mellom 22 og 34 prosent av dem arbeidsledige, hjemmeværende uten lønn, uføretrygdede, langvarig syke eller på attføring i månedene etter videregående. Forskjellen er enorm sammenliknet med de med yrkes-, studie- eller dobbelkompetanse. I disse gruppene er bare to til fire prosent enten arbeidsledige, ulønnet hjemmeværende, uføretrygdede eller langvarig syke. På denne bakgrunn synes utsilingen av personer til arbeidsmarkedet temmelig streng.

Når det gjelder overgang til utdanning, er imidlertid disse tidligere elevene på linje med de som har yrkeskompetanse (tabell 3.6).

Hele tre fjerdedeler av de med yrkeskompetanse var yrkesaktive like etter videregående. Dessuten ble arbeidsledigheten i denne gruppen halvert i dette tidsrommet (tabell 3.6).

Nesten halvparten av de med studiekompetanse var i gang med skole eller studier rett etter videregående. Annerledes sagt var over halvparten av de med studiekompetanse faktisk sysselsatt med noe annet enn skolegang. Rundt en fjerdedel hadde jobb som hovedsyssel. De med studiekompetanse skiller seg ut fra de andre ved at flere av dem avtjener verneplikt eller sivilteneste like etter videregående, mellom 19 og 20 prosent (tabell 3.6).<sup>34</sup>

Respondenter med dobbelkompetanse, det vil si både yrkes- og studiekompetanse, er i en mellomposisjon i forhold til de med bare den ene eller den andre av disse kompetanseformene. Disse respondentene har i prinsippet fritt valg mellom yrkesfaglig jobbkarriere eller studier på høyere nivå. Vi ser at sammenliknet med de andre deler de med dobbelkompetanse seg i praksis mer likt på aktivitetene jobb eller studier. Mens rundt halvparten jobber, er omtrent en tredjedel i gang med skole eller studier. For øvrig likner fordelingen på andre aktiviteter til forveksling de med studie- og yrkeskompetanse (tabell 3.6).

---

<sup>34</sup> Disse respondentene tilhører det forsvaret kaller for "skolekontingenten", til forskjell fra "arbeidskontingenten", som går inn i og ut av forsvaret i en jevnere strøm, jf kapittel 4.

## 3.2 Høsten 2000: Nær halvparten tar utdanning

I de neste avsnittene skal vi ta for oss situasjonen seks år etter at respondentene begynte på grunnkurs. Vi har lagt opp undersøkelsen slik at vi for høsten 2000 har muligheter for å tegne et enda mer utførlig bilde enn av overgangene like etter videregående.

Innledningsvis gir vi en generell beskrivelse av de tidligere grunnkurselevens aktiviteter. Deretter holder vi hovedaktivitet høsten 2000 opp mot tidligere hovedaktivitet, før vi ser på overgangene i noen utvalgte grupper av respondenter. I forlengelsen av kartleggingen av hovedaktivitet høsten 2000, vil vi fokusere nærmere på henholdsvis de yrkesaktive, og på studentene og elevene.

La oss begynne med de tidligere grunnkurselevens situasjon høsten 2000: Etter en periode med lavkonjunktur på arbeidsmarkedet og studenteksplosjon i høyere utdanning, var det på midten av 1990-tallet og utover mot år 2000 både bedre forhold på arbeidsmarkedet og mindre konkurranse om studieplassene i Norge (Justad 2000).

Internasjonalt kjennetegnes arbeidsmarkedet ved tusenårsskiftet av økende mobilitet. Dette gjelder både innenfor arbeidsmarkedet i form av større turnover og hyppigere bytte av jobb, så vel som mellom arbeidsmarkedet og utdanningssystemet, systemet for bedriftsopplæring etc. I en slik sammenheng vil overgangen fra skole til arbeid i mindre grad enn før representere en klar milepæl i livsløpet, og heller kunne forstås som en gradvis prosess uten klar begynnelse eller slutt (OECD 1999). En nyere norsk studie passer inn i dette bildet. Den demonstrerer at midlertidig arbeid er blitt hovedinngangen til arbeidsmarkedet for kandidater med høyere utdanning. Over halvparten, og en økende andel av kandidatene, går over i midlertidige stillinger eller deltidsjobber etter endt utdanning (Try 2001).

Alle respondenter i vår undersøkelse ble spurt om hva som var deres hovedaktivitet uken fra 4. til 10. september 2000. Uken er valgt i forhold til første utsending av spørreskjemaet, og er ment å kunne representere en ordinær uke. Ettersom vi med dette ønsket å måle det folk oppfatter som sin vesentlige aktivitet, ble respondentene bedt om å krysse av for aktiviteten som beskrev deres situasjon best. Vi ba eksplisitt om at de som var kortvarig syke, hadde ferie eller var i lønnet permisjon, skulle oppgi den aktiviteten de

normalt hadde. Respondentene fordeler seg på hovedaktivitet som i tabell 3.7.<sup>35</sup>

**Tabell 3.7** Hovedaktivitet uken 4. til 10. september 2000. Vektete tall. Prosent.  $n_v=2802$

Yrkesaktiv	44
Student/skoleelev/lærling	39
Arbeidsledig og søker arbeid	5
Uføretrygdet, langvarig syk e.l.	4
Hjemmeværende uten lønn	3
Vernepliktig/i siviltjeneste	2
Jobb i vernet bedrift <sup>36</sup>	0,4
Annet	3
Sum	100

Tabell 3.7 viser at 44 prosent var yrkesaktive, 39 prosent var under utdanning som elev, student, eller lærling<sup>37</sup>, mens 17 prosent gjorde noe annet enn å jobbe eller ta utdanning i uken 4. – 10. september 2000.

Et eget spørsmål avdekker at ti prosent av alle respondentene sier at de ikke har avsluttet, men fortsatt er i videregående opplæring høsten 2000.<sup>38</sup> Et stort flertall regner seg med andre ord som ferdige med videregående opplæring. Bemerk at dette spørsmålet ikke sier noe om kompetanseoppnåelsen, som måles på annen måte (se kapittel 2).

<sup>35</sup> For å kunne gruppere respondentene etter riktig hovedaktivitet, har vi kryssjekket spørsmålet om hovedaktivitet med spørsmålet om man er under utdanning høsten 2000. Der det har vært sikkert grunnlag for det, har vi rettet opp inkonsistenser og feilkodinger.

<sup>36</sup> Respondenter som har oppgitt å jobbe i vernet bedrift ikke medregnet blant de yrkesaktive. En begrunnelse for å skille disse ut som egen gruppe er at mange av dem ikke har besvart spørsmålene om yrkesaktivitet.

<sup>37</sup> 36 prosent oppga at de var elev eller student, tre prosent at de var lærlinger.

<sup>38</sup> En nærmere titt på de som sier at de ikke har avsluttet videregående opplæring, viser at vi ikke uten videre kan gå ut fra at alle fortsatt er i videregående. Ikke alle, men 73 prosent i denne gruppen sier at de er under utdanning høsten 2000. 70 prosent av disse igjen oppgir å være i videregående opplæring. Vi har likevel ikke justert andelen ned fra ti prosent, ettersom vi går ut fra at svarene på dette spørsmålet måler en følelse av å være ferdig med videregående opplæring eller ikke.

I tillegg ble alle spurt om de tok noen form for utdanning høsten 2000. De som tok utdanning på deltid og lærlinger skulle her regne seg blant de som var under utdanning. Her deler utvalget seg noenlunde på midten, ettersom 47 prosent svarte at de tok utdanning, og 53 prosent sa at de ikke gjorde det. Vi kan altså regne med at nesten annen hver respondent gjennomgår en eller annen type utdanning seks år etter at de startet i grunnkurs. I et oppfølgingsspørsmål ble alle som var under utdanning bedt om å spesifisere hvilken type utdanning de tok. Svarfordelingen herfra fremgår av tabell 3.8.

**Tabell 3.8** Type utdanning høsten 2000 blant alle som tar utdanning. Vektete tall. Prosent.  $n_v=1269$

Høgskole	44
Universitet/vitenskapelig høgskole	25
Videregående	15
Utdanning i utlandet	5
Annet	12
Sum	100

15 prosent av alle de som var i utdanning høsten 2000 tok utdanning på videregående nivå. (Dette stemmer bra med at ti prosent sa at de ikke hadde avsluttet, men fortsatt var i videregående opplæring). Her er lærlinger inkludert. De fleste, i alt 69 prosent, var gått over i høyere utdanning. Det vil si at 44 prosent studerte på høgskole og 25 prosent på universitet eller vitenskapelig høgskole i Norge. I tillegg var det fem prosent som tok en eller annen form for utdanning i utlandet, hvilket i de aller fleste tilfelle vil bety høyere utdanning<sup>39</sup> (tabell 3.8).

Dermed har vi fått et første omriss av elevkullets kobling til utdannings-systemet høsten 2000. For å skaffe oversikt over kullets kontakt med arbeidsmarkedet, fikk alle i undersøkelsen spørsmål om de hadde utført inntektsgivende arbeid av minst en times varighet i uken 4. til 10. september 2000, og i så tilfelle bedt om å spesifisere antall timer utført. 62 prosent av alle respondentene svarte at de hadde hatt inntektsgivende arbeid på denne måten, mens 38 prosent sa at de ikke hadde hatt det.

<sup>39</sup> Vi har ikke kjennskap til utdanningsnivå når det gjelder studier eller skolegang i utlandet.



Alt i alt er dermed nesten halvparten av kullet under utdanning, og enda flere hadde inntektsgivende arbeid seks år etter at de påbegynte grunnkurs i videregående opplæring.

### **Hovedaktivitet høsten 2000 og ni måneder etter videregående**

I tabell 3.9 sammenlikner vi hovedaktiviteten høsten 2000 med hovedaktivitet ni måneder etter avsluttet videregående opplæring.<sup>40</sup> Kategorien "utdanning" inkluderer alle som har oppgitt at hovedaktiviteten er å være student, elev eller lærling. Tabell 3.9 inkluderer de som har avsluttet videregående opplæring, og som har besvart spørsmål om hovedaktivitet tre og ni måneder etter avsluttet videregående opplæring.

I tidsrommet fra tre til ni måneder etter avsluttet videregående opplæring skiftet et lite antall hovedaktivitet (jf. tabell 3.2).

Når vi sammenlikner alle tre tidspunktene ser vi at overgangen fra videregående i større grad arter seg som en prosess enn som en klart definert terskel som overstiges en gang for alle. Når tidsperspektivet utvides er bildet mindre statistisk enn for perioden rett etter videregående (tabell 3.9 jf. tabell 3.2).

Akkurat som da vi så på aktivitet tre og ni måneder etter videregående, er stabiliteten stadig vekk størst i gruppen av respondenter som tar utdanning. 72 prosent av dem som hadde utdanning som hovedaktivitet ni måneder etter videregående opplæring var også under utdanning høsten 2000, mens 22 prosent av dem var gått over til hovedaktiviteten jobb (tabell 3.9).

---

<sup>40</sup> Vi vil måtte regne med at noe sammenfall mellom aktivitet høsten 2000 og ni måneder etter videregående kan føres tilbake til at noen respondenter oppfatter disse to tidspunktene som det samme.

**Tabell 3.9** Hovedaktivitet høsten 2000 avhengig av hovedaktivitet ni måneder etter avsluttet videregående. Vektete tall. Prosent.  $n_v=2187$

Ni måneder etter							
Høst 2000	Yrkes- aktiv ( $n_v=929$ )	Ut- danning ( $n_v=578$ )	Verne- plikt ( $n_v=370$ )	Arbeids- ledig ( $n_v=88$ )	Hjemme u. lønn ( $n_v=30$ )	Uføre- trygd/syk ( $n_v=47$ )	Annet ( $n_v=97$ )
Yrkesaktiv	69	22	42	42	23	30	42
Utdanning	21	72	48	11	20	4	34
Verneplikt	0	0	0	0	0	0	0
Arbeidsledig	3	2	7	32	0	15	5
Hjemme u.lønn	2	0,3	2	7	47	0	11
Uføretrygdet/syk	2	2	0,3	5	3	49	0
Annet	3	3	0	3	7	2	7
Sum	100	100	100	100	100	100	100

Blant de yrkesaktive var det nesten like stor stabilitet, i den forstand at 69 prosent av de som var i jobb ni måneder etter videregående opplæring også var i jobb høsten 2000. 21 prosent av dem var gått fra jobb til utdanning (tabell 3.9).

Hovedmønsteret som avtegner seg av de som er i jobb eller utdanning er dels stabilitet, dels veksling mellom jobb og utdanning. I de andre gruppene er det et mer skiftende bilde (tabell 3.9).

Nesten halvparten, 49 prosent, av de som var uføretrygdde eller langvarig syke ni måneder etter videregående, var i samme situasjon høsten 2000. 30 prosent var gått over i yrkesaktivitet og fire prosent i utdanning, mens 15 prosent av de tidligere uføretrygdde eller syke var arbeidsledige og arbeidssøkende høsten 2000. Det betyr at samlet sett var såpass mange som 64 prosent, altså to tredjedeler, av de uføre eller syke utenfor arbeidsmarkedet på begge tidspunktene (tabell 3.9).

Litt under halvparten, 47 prosent, av de som var hjemmeværende uten lønn ni måneder etter videregående var også hjemmeværende høsten 2000. Mens i alt 43 prosent av de som var hjemmeværende ni måneder etter videregående var over i enten jobb eller utdanning, var i alt 50 prosent av de tidligere hjemmeværende verken på arbeidsmarkedet eller i utdanning. Disse 50 prosent inkluderer da de tre prosent som var uføretrygdde eller langvarig syke høsten 2000 (tabell 3.9).

En tredjedel (32 prosent) av de som var arbeidsledige ni måneder etter videregående var også arbeidsledige høsten 2000. Flere av dem, 42 prosent, hadde gått over i yrkesaktivitet, og elleve prosent var under utdanning. Blant de som ni måneder etter videregående var arbeidsledige var dessuten sju prosent hjemmeværende uten lønn og fem prosent uføretrygdde høsten

2000. Når disse legges til de som ikke hadde arbeid, var dermed totalt 44 prosent av de tidligere arbeidsledige utenfor arbeidsmarkedet høsten 2000 (tabell 3.9).

Når vi samler trådene for de tre gruppene som verken var i jobb eller utdanning ni måneder etter videregående, kan vi konkludere med at temmelig mange av dem blir værende utenfor både jobb og skole. De som var uføretrygdde eller langvarig syke ni måneder etter er i minst grad gått over i jobb eller utdanning høsten 2000. Deretter følger de hjemmeværende uten lønn. 53 prosent av de som var arbeidsledige ni måneder etter videregående var i jobb eller utdanning høsten 2000, og i den forstand er det de arbeidsledige som kommer best ut av disse tre gruppene.

Som tilfellet var når det dreide seg om aktivitet tre og ni måneder etter videregående opplæring, skal vi i det følgende se nærmere på hva utvalgte grupper av respondenter drev med seks år etter at de begynte på grunnkurs. I avsnittene under kartlegger vi hovedaktivitet høsten 2000 blant menn og kvinner, blant de som hadde og de som ikke hadde lovfestet rett til opplæring ved grunnkursstart i 1994, etter hvilken studieretning man startet i på grunnkurs høsten 1994, og i forhold til nivå og type kompetanse elevene har fra videregående opplæring.

### Flere kvinner enn menn under utdanning, og flere menn enn kvinner i jobb seks år etter grunnkurs

Tabell 3.10 viser omtrent det samme bildet som vi så i tiden like etter avsluttet videregående. Samlet sett var forholdsvis flere menn enn kvinner i jobb høsten 2000, mens kvinner relativt oftere enn menn var å finne under utdanning.

**Tabell 3.10** Hovedaktivitet høsten 2000 blant menn og kvinner med ulik rettighetsstatus. Vektete tall. Prosent.  $n_v=2802$ .

	Menn med rett ( $n_v=1049$ )	Menn uten rett ( $n_v=366$ )	Menn totalt ( $n_v=1414$ )	Kvinner med rett ( $n_v=1001$ )	Kvinner uten rett ( $n_v=387$ )	Kvinner totalt ( $n_v=1388$ )
Yrkesaktiv	44	64	49	37	51	41
Utdanning	44	15	36	50	20	42
Verneplikt/siviltjeneste	4	2	3	0	0	0
Arbeidsledig	4	12	6	2	7	4
Hjemmeværende	1	1	1	4	4	4
Uføretrygdet/syk/attføring	2	6	3	2	11	4
Annet	1	1	1	5	7	5
Sum	100	100	100	100	100	100

$p=.000$  (kji-kvadrattest)

Fra tabell 3.10 kan vi dessuten lese forskjeller mellom respondenter med ulik rettighetsstatus. Vi ser at seks år etter grunnkursstart var inntekts-givende arbeid den enkeltaktivitet som var mest vanlig blant de som ikke hadde hatt rett til opplæring da de begynte i grunnkurs høsten 1994. (Vi vet at ikke-rettselevne oftest gikk yrkesfag, jf .kapittel 2). På den annen side var utdanning den enkeltaktiviteten som samlet flest av de tidligere rettselevne. Dette gjelder i særlig grad kvinnene. Menn med rett fordelte seg ganske jevnt på aktivitetene utdanning eller arbeid (tabell 3.10).

Sett i forhold til perioden like etter videregående var det ikke like store forskjeller mellom menn og kvinners utdanningsfrekvens høsten 2000. Færre menn avtjente verneplikt sammenliknet med situasjonen både tre og ni måneder etter videregående opplæring, og vi har derfor ikke utelatt menn i verneplikt fra prosentueringsbasisen (tabell 3.10).

### **Flest yrkesaktive høsten 2000 blant de som startet i mekaniske fag**

Vi vet hvilke grunnkurs elevene startet ut med i 1994, og i de følgende avsnittene vil se situasjonen høsten 2000 i forhold til elevenes opprinnelige utdanningsvalg. Tabell 3.11 viser respondentenes hovedaktivitet høsten 2000 etter kjønn og typen studieretning de først begynte i høsten 1994. Opplysninger om opprinnelig grunnkurs er hentet fra SSBs registre. For enkelhets skyld har vi sortert studieretningene i tre kategorier:



**Tabell 3.11** Hovedaktivitet høsten 2000 etter kjønn og type studieretning høsten 1994, gruppert. Vektete tall. Prosent.  $n_v=2801$

	Harde yrkesfag			Myke yrkesfag			Allmennfag		
	Menn (nv=643)	Kvinner (nv=65)	Totalt (nv=708)	Menn (nv=119)	Kvinner (nv=90)	Totalt (nv=209)	Menn (nv=652)	Kvinner (nv=732)	Totalt (nv=1384)
Yrkesaktiv	66	46	64	64	54	56	29	30	30
Utdanning	17	25	18	19	23	22	58	58	58
Verneplikt/siviltj.	5	0	4	4	0	1	2	0	1
Arbeidsledig	6	9	6	7	4	4	7	3	5
Hjemmeværende	1	11	2	0	6	5	2	2	2
Uføretrygdet/ syk/attføring	5	5	5	6	5	6	1	4	2
Annet	1	5	2	0	7	6	1	3	2
Sum	100	100	100	100	100	100	100	100	100

p=.000 (kji-kvadrattest)

Harde yrkesfag, myke yrkesfag og allmennfag (nærmere om denne måten å kategorisere på i kapittel 2).<sup>41</sup> Til kategorien ”yrkesaktiv” regnes også de som har svart at deres hovedaktivitet er jobb i vernet bedrift.

Når vi betrakter alle som begynte på yrkesfaglige grunnkurs høsten 1994 under ett, ser vi at over halvparten av dem var i jobb som hovedsyssel høsten seks år etter (tabell 3.11). Vi finner flere yrkesaktive blant de som startet i harde (64 prosent) enn i myke (56 prosent) yrkesfag.

Fordelingen på de enkelte tretten studieretningene antyder at den høyeste andel yrkesaktive finnes blant de som startet på mekaniske fag og byggfag og den laveste blant de som begynte i grunnkurs allmenne og økonomiske fag og grunnkurs formgivningsfag høsten 1994 (se tabell 3.a i vedlegg). I kapittel 2 så vi at mekaniske fag er blant de største studieretningene på yrkesfag, men også skiller seg ut ved at færrest av elevene oppnår yrkeskompetanse. Når vi bryter ned på studieretninger er imidlertid tallgrunnlaget for spinkelt til at vi vil kommentere forskjeller på dette nivået ytterligere her.

Ikke overraskende finner vi relativt flest med utdanning som hovedaktivitet blant dem som hadde startet i allmennfaglige opplæringsløp. Alt i alt gjelder dette 58 prosent av de som den gang begynte enten på grunnkurs musikk, dans og drama, allmenne og økonomiske fag eller idrettsfag. 30 prosent av alle respondenter som tok fatt på allmennfaglige grunnkurs høsten 1994, var i jobb høsten 2000 (tabell 3.11).

Samlet sett er det noen flere på myke enn på harde yrkesfag som er under utdanning høsten 2000. Denne lille forskjellen forsvinner helt når vi kontrollerer for kjønn. Trass i gjentatte forsøk på utjevning er det skjev rekruttering til fagområdene: De myke yrkesfagene overbefolkes av jenter, de harde fagene av gutter.

Når kjønn betraktes for seg ser vi at 19 prosent av guttene som startet på myke yrkesfag var under utdanning høsten 2000, mens 23 prosent av jentene som opprinnelig begynte på disse fagene var under utdanning som hovedsyssel seks år etter. Blant de som startet opp med grunnkurs i harde yrkesfag var 17 prosent av mennene og 25 prosent av kvinnene hovedsakelig under utdanning høsten 2000 (tabell 3.11).

---

<sup>41</sup> Harde yrkesfag: Elektrofag (EL), mekaniske fag (ME), byggfag (BY), tekniske byggfag (TB), naturbruk (NA), trearbeidsfag (TR) og kjemi- og prosessfag (KP). Myke yrkesfag: Helse- og sosialfag (HS), hotell- og næringsmiddelfag (HN) og formgivningsfag FO). Allmenne fag: Allmenne og økonomisk-administrative fag (AØ), idrettsfag (IF) og musikk-dans-drama (MD).

Den relativt sett større andelen vernepliktige på harde yrkesfag har også å gjøre med at guttene er i klart flertall på disse studieretningene (tabell 3.11).

### **Klart flest arbeidsledige blant de med kompetanse på lavere nivå også høsten 2000**

I hvilken grad fikk elevene uttelling for den kompetansen de hadde med seg fra videregående opplæring? I det følgende skal vi se på hva elever med ulik kompetanse var sysselsatt med høsten 2000. Tabell 3.12 viser respondentenes hovedaktivitet høsten 2000 i forhold til den kompetansen de har fra videregående opplæring.

I begge gruppene med kompetanse på lavere nivå er rundt halvparten av respondentene yrkesaktive høsten 2000. Når vi betrakter alle med kompetanse på lavere nivå under ett, er 18 prosent under utdanning, mens omkring 30 prosent gjør noe annet enn å arbeide eller gå på skole. I begge disse gruppene er det klart flere arbeidsledige enn blant de med andre typer kompetanse. Andelen som enten er uføretrygdete, på attføring, langvarig syke eller hjemmeværende uten lønn, er høyere enn i de andre undergruppene. Når disse legges til andelen arbeidsledige, ser vi at i alt mellom 23 og 28 prosent av de med kompetanse på lavere nivå er utenfor arbeidsmarkedet. Dette er en betydelig større andel sammenliknet med de som har oppnådd yrkes- eller dobbelkompetanse, der mellom fem og åtte prosent er arbeidsledige, hjemmeværende, uføretrygdete, på attføring eller syke. I denne fordelingen er det med andre ord mulig å ane konturene av et sett med yrkesorienterte ungdommer som har dårligere muligheter på arbeidsmarkedet enn andre ungdommer med samme orientering (tabell 3.12).

**Tabell 3.12** Hovedaktivitet høsten 2000 etter kompetansetype. Vektete tall. Prosent.  $n_v=2801$

	Lavere I ( $n_v=454$ )	Lavere II ( $n_v=279$ )	Yrkes ( $n_v=672$ )	Studie ( $n_v=1256$ )	Dobbelt ( $n_v=140$ )
Yrkesaktiv	53	50	75	26	36
Utdanning	13	23	9	67	52
Verneplikt/siviltjeneste	1	1	4	1	4
Arbeidsledig	11	12	4	2	3
Hjemmeværende uten lønn	7	5	2	1	1
Uføretrygdet/langvarig syk/attføring	10	6	2	2	1
Annet	6	4	4	2	4
Sum	100	100	100	100	100

$p=.000$  (kji-kvadrattest)



Tre fjerdedeler av de med yrkeskompetanse er i arbeid. Bare ni prosent av dem er under utdanning, mens 16 prosent oppgir annen hovedaktivitet.

Ellers legger vi merke til at blant de med studiekompetanse fra videregående opplæring er det en drøy fjerdedel som regner seg selv som hovedsakelig yrkesaktive høsten 2000. To tredjedeler av de med studiekompetanse er studenter, elever eller lærlinger, og i denne gruppen er det bare åtte prosent som gjør noe annet enn utdanning eller jobb. Med denne beskjedne andelen opptatt med alternative sysler avviker de med studiekompetanse fra de øvrige.

I gruppen av respondenter som har oppnådd dobbelkompetanse, er fordelingen jevnere mellom de ulike aktivitetene. Vel halvparten er under utdanning, 36 prosent jobber og 12 prosent gjør noe annet (tabell 3.12).

### Yrkesaktiviteten er den samme blant de med kompetanse fra harde og myke yrkesfag

Alle som hadde yrkeskompetanse, også de som hadde studiekompetanse i tillegg, ble bedt om å oppgi i hvilket fag de hadde yrkeskompetansen sin. For å unngå for små undergrupper har vi gruppert kompetansetypene i harde og myke yrkesfag. Ettersom det er skjev rekruttering til disse undergruppene har vi skilt mellom kjønn. Tabell 3.13 viser hvordan hovedaktivitet varierer med type yrkeskompetanse og kjønn.

**Tabell 3.13** Hovedaktivitet høsten 2000 etter type oppnådd yrkeskompetanse og kjønn. Vektete tall. Prosent.  $n_v=807$

	Kompetanse fra harde yrkesfag			Kompetanse fra myke yrkesfag		
	Menn ( $n_v=391$ )	Kvinner ( $n_v=38$ )	Totalt ( $n_v=429$ )	Menn ( $n_v=62$ )	Kvinner ( $n_v=316$ )	Totalt ( $n_v=378$ )
Yrkesaktiv	68	58	67	76	68	69
Utdanning	18	13	18	10	16	15
Verneplikt/siviltjeneste	7	0	7	5	0	1
Arbeidsledig	4	21	5	5	2	3
Hjemmeværende uten lønn	1	3	1	0	4	3
Uføretrygdet/langvarig syk/attføring	2	0	2	5	2	3
Annet	1	5	1	0	8	6
N	100	100	100	100	100	100

$p=.000$  (kji-kvadrattest)

Tabell 3.13 avdekker at det er lite som skiller mellom de som har oppnådd yrkeskompetanse innen harde og myke yrkesfag, både når det gjelder jobb og utdanning. 67 til 69 prosent var yrkesaktive høsten 2000, og mellom 15 og 18 prosent hadde utdanning som hovedaktivitet. Uansett om

kompetansen er ervervet fra harde eller myke yrkesfag er kvinner i mindre grad yrkesaktive enn menn. Vi vil likevel ikke trekke noen konklusjoner ut fra dette, ettersom tallgrunnlaget er spinkelt både med hensyn til antall menn med kompetanse fra myke yrkesfag og antall kvinner med kompetanse fra harde yrkesfag.

Den større andelen i verneplikt blant de med yrkeskompetanse fra harde yrkesfag skyldes selvsagt at menn er overrepresentert på disse fagene.

Av tabell 3.13 ser vi at det er relativt sett noen flere arbeidsledige med kompetanse fra harde enn myke yrkesfag. Vi understreker igjen at vi har få observasjoner, men arbeidsledigheten blant kvinner med kompetanse fra harde yrkesfag er høy. Her er det altså den høye ledigheten blant kvinnene som trekker opp gjennomsnittet.

På myke yrkesfag er kvinnene tallmessig overlegne. Dette bidrar kan hende til å dra opp gjennomsnittet for andelen hjemmeværende uten lønn og andelen med "annet" som hovedaktivitet blant de som har kompetanse fra myke yrkesfag. ("Annet" viser seg ofte å være fødselspermisjon).

Fordelingen på de enkelte studieretningene viser at vi finner den største andelen hovedsakelig yrkesaktive, 79 prosent, blant de som har oppnådd yrkeskompetanse innen trearbeidsfag (tabell 3.b i vedlegg). Dette er imidlertid en liten undergruppe av respondenter, slik at små forskjeller vil kunne gjøre store prosentvise utslag. Med dette forbehold kan vi nevne at også tekniske byggfag, hotell- og næringsmiddelfag, byggfag og mekaniske fag peker seg ut med sysselsettingsandeler over gjennomsnittet. Laveste andel yrkesaktive finner vi hos de som har kompetanse innen naturbruk (få enheter) og elektrofag. Til gjengjeld er mange i disse to undergruppene under utdanning som hovedsyssel høsten 2000 (tabell 3.b i vedlegg).

### **Hovedaktivitet og type studiekompetanse: Færrest under utdanning blant de som tok allmennfaglig påbygning**

Alle som har oppnådd studiekompetanse, også de med dobbelkompetanse, ble spurt om hvordan de hadde tilegnet seg studiekompetansen. Er det forskjeller i studiefrekvens avhengig av hvordan folk har skaffet seg studiekompetansen? Av tabell 3.14 ser vi hvordan hovedaktiviteten varierer med veien respondentene har fulgt for å skaffe seg studiekompetanse.

Vi skiller mellom allmennfaglig studieretning med VKII i allmenne fag og VKII i økonomiske og administrative fag. Derimot har vi, for å unngå for små undergrupper, samlet alle som har gått studieretningene musikk, dans og drama, idrettsfag, formgivningsfag med VKII i tegning, form og farge, eller naturbruk med VKII i naturforvaltning i en kategori. Et fåtall har

oppnådd studiekompetanse via forkurs til ingeniørutdanning, og disse er slått sammen med de som oppgir at de har oppnådd studiekompetanse på annen måte enn de oppgitte svaralternativer.<sup>42</sup>

**Tabell 3.14** Hovedaktivitet høsten 2000 etter type studie- eller dobbelkompetanse. Vektete tall. Prosent.  $n_v=1429$

	Allmenne fag ( $n_v=796$ )	Økonomisk administrative fag ( $n_v=214$ )	MD, IF, FO, NA ( $n_v=150$ )	Allmennfaglig påbygning ( $n_v=174$ )	Forkurs ingeniør, annet ( $n_v=95$ )
Yrkesaktiv	24	28	33	36	40
Utdanning	70	60	61	55	44
Verneplikt/siviltjeneste	1	2	1	1	4
Arbeidsledig	1	5	3	3	2
Hjemmeværende	1	2	1	1	1
Uføretrygdet/syk/attføring	0,3	4	0	2	8
Annet	2	0	2	3	0
Sum	100	100	100	100	100

$p=.000$  (kji-kvadrattest)

Blant de som har fått studiekompetanse etter å ha tatt allmennfaglig studieretning med VKII i allmenne fag, finner vi den relativt største andelen under utdanning (tabell 3.14). 70 prosent av disse var studenter, elever eller lærlinger høsten 2000. Deretter følger gruppen av elever som har skaffet seg studiekompetanse gjennom en av de fire studieretningen for musikk, dans og drama, idrettsfag, formgivningsfag eller naturbruk. I alt 61 prosent av disse hadde utdanning som hovedsyssel høsten 2000 (tabell 3.14).

Vi legger merke til at over halvparten, 55 prosent, av de som har tatt allmennfaglig påbygning er under utdanning.<sup>43</sup> 36 prosent av dem arbeider høsten 2000. Som gruppe betraktet får vi dermed inntrykk av at disse rimeligvis kjennetegnes av tilpasning til en slags mellomposisjon, med ett ben i yrkesfaglig retning og ett i allmennfaglig (tabell 3.14).

Relativt færrest studenter og elever er det blant de som oppgir at de har oppnådd studiekompetanse via forkurs ingeniør eller andre retninger enn de ferdigformulerte svaralternativene. Sammenliknet med folk som har valgt

<sup>42</sup> De fleste som har tatt forkurs ingeniør er menn som hadde rett til opplæring da de startet i grunnkurs. Derimot er flesteparten av de som hevder at de har fått studiekompetanse på annen måte kvinner, og mer enn halvparten av disse var ikke rettselever.

<sup>43</sup> Yrkesfagelever kan velge VKII allmennfaglig påbygning etter fullført grunnkurs og VKI for å oppnå studiekompetanse. Rettselevne velger da bort muligheten for å oppnå yrkeskompetanse. I tillegg kan allmennfaglig påbygning tas på toppen av yrkeskompetanse (men da ikke med rett til opplæring).

andre veier til studiekompetanse finner vi i sistnevnte gruppe på den annen side forholdsvis flest yrkesaktive (40 prosent).

Det er også relativt flest som drev med andre aktiviteter enn jobb og utdanning blant de som fikk studiekompetanse etter å ha tatt forkurs ingeniør eller annet. Vi legger merke til at åtte prosent i denne gruppen enten er uføretrygdede, langvarig syke eller på attføring, noe som ligger over gjennomsnittet for kullet som helhet (tabell 3.14). Siden vi har å gjøre med få enheter, legger vi ikke ytterligere vekt på disse funnene, men dette er et felt som bør kunne undersøkes nærmere i videre studier.

Også blant de som tok økonomiske og administrative fag og fikk studiekompetanse, er det en del som oppgir at de driver med annet enn jobb eller skole høsten 2000. Her er det særlig mange som oppgir at de er arbeidsledige, fem prosent (tabell 3.14).

### **3.3 De som gikk til arbeid: Den typiske har én stilling, er fast ansatt i privat sektor og arbeider heltid**

I dette avsnittet skal vi se nærmere på de som oppgir yrkesaktivitet som hovedsyssel høsten 2000. Siden 1993 har arbeidsmarkedet i Norge vært i oppgang. Ved inngangen til det nye årtuset var arbeidsledigheten lav og yrkesfrekvensen høy (Justad 2000).

17 prosent av de som hovedsakelig regnet seg som yrkesaktive hadde i uken 4.-10. september 2000 mer enn ett arbeidsforhold. De resterende 83 prosent hadde kun én jobb (prosentueringsgrunnlaget,  $n_v=1232$ , ikke i tabell). Blant de som har flere jobber er det et klart flertall som har to, men likevel såpass som 15 prosent som hevder at de har tre jobber ( $n_v=201$ , ikke i tabell).

Vi har undersøkt de primært yrkesaktives tilknytning til arbeidsmarkedet, og hvordan de vurderer det de regner som sin hovedstilling.<sup>44</sup>

Utvalget vårt består i størstedelen av unge mennesker, de fleste var rundt 22 år høsten 2000. Generelt arbeider ungdom ofte deltid, er i kortvarige arbeidsforhold og skifter arbeidsgiver oftere enn andre. Vi har ikke

---

<sup>44</sup> De som selv plasserte seg med yrkesaktivitet som hovedsyssel, ble stilt en egen rekke spørsmål som alle skulle dreie seg om samme stilling. De som hadde flere stillinger ble derfor bedt om å besvare spørsmålene i forhold til den stillingen som tok mest av deres arbeidstid eller som de selv anså som sin hovedstilling.

landsdekkende tall for ”vår” spesifikke aldersgruppe, men i befolkningen som sådan, i aldersgruppen 16 til 66 år, var i alt 91 prosent fast ansatt høsten 2000 (AKU 4. kvartal 2000). Blant våre respondenter var 76 prosent av de yrkesaktive fast ansatt, og de resterende 24 prosent var midlertidig ansatt i den stillingen de anså som sin hovedstilling ( $n_v=1227$ , ikke i tabell).

80 prosent av respondentene arbeidet heltid eller mer, mens 20 prosent jobbet deltid i denne stillingen. For de i deltidsstilling varierte arbeidstiden i prosent av heltid fra 12 til 94 prosent. Det vanligste avgitte svar var 50 prosent stilling ( $n_v=1223$ , ikke i tabell). I befolkningen som helhet var totalt rundt 26 prosent i deltidsjobb høsten 2000 (AKU 4. kvartal 2000).

For å etablere grunnlag for senere å undersøke lønnsforskjeller, utbytte av utdanning med mere, stilte vi spørsmål om brutto månedslønn for september for hovedstillingen. Her ble det spesifisert at dette betydde lønn før skatt er trukket fra, ikke regnet med overtid eller ekstrainntekter. Gjennomsnittslønn er da 15.821 kroner i brutto månedslønn, vanligst forekommende svar er 15.000 kroner ( $n_v=1112$ , ikke i tabell).

Nesten to tredjedeler, 66 prosent, jobbet i privat sektor. De resterende 34 prosent var ansatt i offentlig sektor, det vil si stat (syv prosent), fylkeskommune eller kommune (22 prosent) eller annen offentlig virksomhet (fem prosent) ( $N=1208$ , ikke i tabell). Vi understreker at i dette tilfelle har vi å gjøre med en forventet høy andel privat sysselsatte. En større andel i offentlig enn privat sektor har høyere utdanning (jf. for eksempel Pape 1993: 90). Dermed vil forholdet mellom andelene sysselsatt i offentlig versus privat sektor være jevnere i et utvalg der flere har langvarig akademisk utdanning bak seg.

Datamaterialet vårt indikerer at det blant grunnkurselevne fra 1994 er langt flere fast ansatte i privat enn i offentlig sektor, 86 versus 56 prosent (tabell 3.15). Sagt på en annen måte er det 30 prosentpoeng flere med midlertidig ansettelse i offentlig enn i privat sektor.

**Tabell 3.15** *Andel i fast eller midlertidig stilling avhengig av arbeidstid og sektor. Vektete tall. Prosent.  $N_v=1199$*

Sektor	Stillingstype	Heltid	Deltid
Privat	Fast	86	80
	Midlertidig	14	20
( $N_v=100\%$ )		(703)	(89)
Offentlig	Fast	58	57
	Midlertidig	42	43
( $N_v=100\%$ )		(259)	(148)

Det er et interessant paradoks at reguleringen dermed synes sterkere i den private enn den offentlige sektoren. Funnet vårt er på linje med en landsdekkende undersøkelse fra 1995, som viste en høy andel midlertidig ansatte i offentlig sektor, med 16 prosent i statlig og 20 prosent i kommunal sektor (Nergaard og Aarvaag Stokke 1996).<sup>45</sup> Den gang ble dette forklart med Tjenestemannslovens liberale bestemmelser for bruken av midlertidige ansettelser. Hovedvekten av våre yrkesaktive respondenter i offentlig sektor arbeidet i kommuner eller fylkeskommuner, og disse forvaltningsnivåene reguleres av Arbeidsmiljøloven. En studie av norske kommuner etter innskjerpingen av Arbeidsmiljølovens bestemmelser for bruken av midlertidige tilsetninger, viste stigende andeler både i fleksible normalarbeidsforhold og i såkalte marginale arbeidsforhold (arbeidstakeren er enten ikke fast ansatt, har ikke skriftlig kontrakt eller har ingen avtalt arbeidstid) fra 1993 til 1996 (Moland 1997). Med forbehold om at vi her bare undersøker deler av dette feltet, antyder resultatene våre ikke at praksisen på dette feltet er strammet inn.

Vi finner ingen forskjell i andel som er fast eller midlertidig ansatt etter hvorvidt stillingen er heltid eller deltid (tabell 3.15).

Mennene har en fastere tilknytning til arbeidsmarkedet enn kvinnene. Mens gjennomsnittlig 80 prosent av de sysselsatte mennene i utvalget var fast ansatt høsten 2000, gjelder dette 70 prosent av kvinnene. I befolkningen som sådan var 93 prosent av mennene fast ansatt og 89 prosent av kvinnene (AKU 4. kvartal 2000).

93 prosent av mennene og 66 prosent av kvinnene oppgir at de arbeidet heltid høsten 2000 (ikke i tabell). I befolkningen var de tilsvarende andelene 89 prosent og 57 prosent (AKU 4. kvartal 2000).

Kjønnsforskjellene når det gjelder hvorvidt man er i faste eller midlertidige stillinger er større blant menn og kvinner som var rettselever (de yngste) enn blant de som ikke var rettselever da de tok grunnkurs høsten 1994 (tabell 3.16). Derimot er kjønnsforskjellen når det gjelder hel- og deltidsarbeid noe større blant de som ikke hadde rett til opplæring enn blant rettselevne, og det samme gjelder lønnsforskjellene. Forskjellene mellom andelen menn og kvinner sysselsatt i privat sektor er like stor uansett tidligere rettighetsstatus (tabell 3.16).

---

<sup>45</sup> Undervisning/forskning og sosial tjenesteyting pekte seg ut med mange midlertidig ansatte. I privat sektor varierte andelen midlertidig ansatte mye, med mange innen hotell- og restaurantvirksomhet og primærnæringene, og få innen industrivirksomhet.

**Tabell 3.16** *Arbeidstilknytning avhengig av kjønn og rettighetsstatus. Vektete tall. Prosent*

	Menn med rett	Menn uten rett	Kvinner med rett	Kvinner uten rett
Fast stilling	80	81	67	75
(N <sub>v</sub> )	(447)	(224)	(367)	(189)
Heltid	95	88	70	55
(N <sub>v</sub> )	(446)	(224)	(364)	(188)
Privat sektor	80	70	57	46
(N <sub>v</sub> )	(441)	(220)	(360)	(188)
Gjennomsnittslønn	17.897	17.094	14.016	12.658
(N <sub>v</sub> )	(405)	(215)	(324)	(168)

Fast stilling: Kun kjønnsdifferansen mellom rettselevne er statistisk signifikant.  $P=.000$  (kji-kvadrattest)

For øvrig:  $P=.000$  (kji-kvadrattest)

Hva arbeider de yrkesaktive med? I en åpen svarkategori ble de yrkesaktive bedt om å oppgi sitt yrke i den hovedstilling de hadde uken 4. til 10. september 2000, og dessuten gi en kort beskrivelse av arbeidsoppgavene sine.<sup>46</sup> En første sortering viser at relativt flest av de yrkesaktive, i alt 38 prosent, var sysselsatt innenfor salgs-, service- eller omsorgsykker (ikke i tabell).<sup>47</sup> 21 prosent arbeidet som håndverkere eller lignende. Elleve prosent hadde yrker som krever kortvarig høgskole- eller universitetsutdanning (teknikere og lignende). Like mange faller inn under kategorien prosess- og maskinoperatører, transportarbeidere og tilsvarende. Ni prosent hadde kontor- og kundeserviceyrker, og seks prosent var i yrker uten krav til utdanning. De resterende fem prosentene fordeler seg på yrker i primærnæringene, yrker innen politikk og administrasjon, akademiske yrker og militære yrker.

### **Ulik arbeidsmarkedstilknytning avhengig av typen yrkeskompetanse**

Høsten 2000 ser vi en klar forskjell i tilknytning til arbeidsmarkedet avhengig av om folk har yrkeskompetanse fra myke eller harde yrkesfag. Tabell 3.17 viser arbeidsforhold etter kjønn og type yrkeskompetanse. Samlet sett er de som har kompetansen sin fra harde yrkesfag oftere fast ansatt, arbeider oftere heltid, oftere i privat sektor og oftere med høyere lønn enn de som har yrkeskompetanse fra myke yrkesfag (tabell 3.17).

<sup>46</sup> Opplysningene herfra er brukt til å opprette en yrke/stillingsvariabel der verdikodene er hentet fra SSBs standard for yrkesklassifisering.

<sup>47</sup> Utelukkende basert på første siffer i koden.

Tabell 3.17 må tolkes med forsiktighet. Det er kjønnsforskjeller i rekrutteringen til harde og myke fag, og ettersom det er få kvinner på harde yrkesfag og få menn på myke yrkesfag, blir noen av undergruppene i tabellen små. Prosentdifferansene når vi bryter ned på kjønn er ikke statistisk signifikante.

Med dette klare forbeholdet gir tabell 3.17 fire hovedinntrykk. For det første er det forholdsvis lite som skiller mellom menn og kvinner med kompetanse fra harde og myke yrkesfag når det gjelder fast ansettelse. Kvinner med kompetanse fra harde yrkesfag er fast ansatt i samme grad som menn. 87 prosent av mennene er fast ansatt, uansett type yrkeskompetanse. Kvinner fra myke yrkesfag er riktignok oftere midlertidig tilsatt enn andre, men hele 71 prosent av dem har fast ansettelse (tabell 3.17).

**Tabell 3.17** Arbeidsforhold etter kjønn og type oppnådd kompetanse. Vektete tall. Prosent

	Kompetanse fra harde yrkesfag			Kompetanse fra myke yrkesfag		
	Menn	Kvinner	Totalt	Menn	Kvinner	Totalt
Fast ansatt	87	86	87	87	71	74
(N <sub>v</sub> )	(262)	(22)	(284)	(45)	(213)	(259)
Heltid	99	91	98	81	61	64
(N <sub>v</sub> )	(262)	(22)	(283)	(47)	(214)	(260)
Privat sektor	88	76	88	67	47	51
(N <sub>v</sub> )	(258)	(21)	(279)	(46)	(211)	(257)
Gjennomsnittslønn	19.081	16.738	18.911	17.031	13.244	13.971
(N <sub>v</sub> )	(252)	(20)	(27)	(44)	(185)	(229)

Forskjellene mellom kompetansetyper er statistisk signifikant.  $p=0.000$  (kji-kvadrattest)  
Kjønnsdifferansene er ikke statistisk signifikante.

Når det gjelder andelen som jobber heltid er det større forskjeller, i sær mellom menn med kompetanse fra harde yrkesfag (99 prosent på heltid) og kvinner med kompetanse fra myke yrkesfag (61 prosent heltid). Dette har også med kompetansetyperne (og dermed typen yrke) å gjøre. 91 prosent av kvinnene med kompetanse fra harde yrkesfag arbeider heltid, mens 81 prosent av mennene som har tatt myke yrkesfag gjør det (tabell 3.17).

De største differansene angår andelen som er ansatt i privat sektor. 88 prosent av mennene med kompetanse fra harde yrkesfag arbeider i privat sektor, mens dette gjelder under halvparten, 47 prosent, av kvinnene fra myke yrkesfag. 76 prosent av kvinnene med kompetanse fra harde yrkesfag er i privat sektor, mens 67 prosent av mennene med kompetanse fra myke yrkesfag jobber i privat sektor (tabell 3.17).



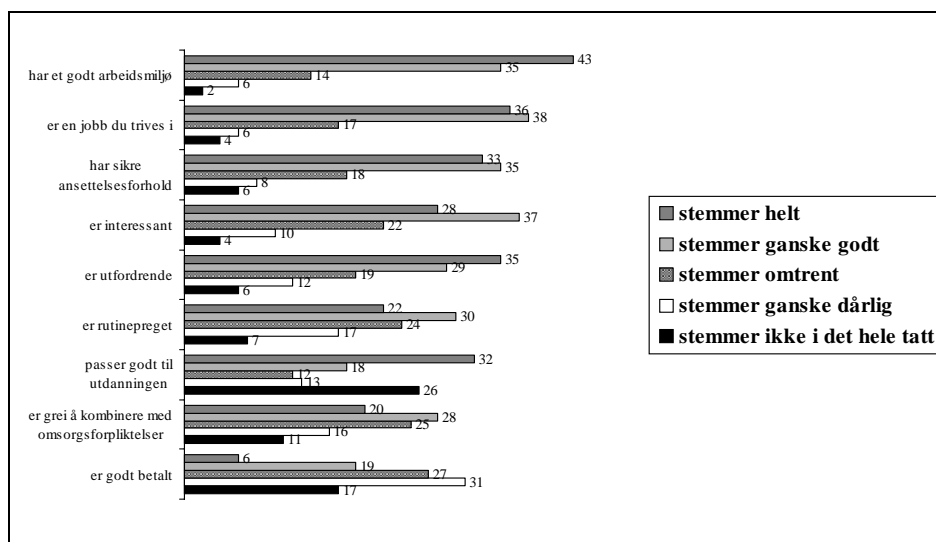
De mannlige respondentene tjener mer enn de kvinnelige, uansett hvorfra man har kompetansen (tabell 3.17). Hva mer er: Forskjellen på menns og kvinners lønnsnivå er der også når vi tar hensyn til heltids- og deltidsjobbing (se tabell 3.c i vedlegg). Etter denne kartleggingen sitter vi igjen med flere spørsmål enn svar når det gjelder tidligere elevgruppers kobling til arbeidsmarkedet. En del av problemfeltet tas opp i kapittel 4, forøvrig er dette et tema som fortjener ytterligere forskning.

### **De aller fleste trives i jobben**

De yrkesaktive ble bedt om å ta stilling til sett av utsagn som skulle beskrive jobben deres. Vurderingen av utsagnene ble gjort via en fempunktsskala som spanner fra ”stemmer helt” til ”stemmer ikke i det hele tatt”. I tillegg fantes et ”vet ikke”-alternativ.

Vi har sett på prosentandelen som gir uttrykk for at utsagnene enten stemmer helt eller ganske godt som beskrivelse av deres arbeid høsten 2000 (figur 3.1). Det utsagnet relativt flest sier stemmer helt eller ganske godt, er at jobben har et godt arbeidsmiljø. Mer enn tre fjerdedeler, 78 prosent, er enige i dette. Tilsvarende oppgir 74 prosent at de trives i jobben, 68 prosent at jobben har sikre ansettelsesforhold, 65 prosent mener at jobben deres er interessant, 64 prosent at den er utfordrende, og 52 prosent svarer at det stemmer at jobben er rutinepreget. Nøyaktig halvparten av alle synes at jobben passer godt til utdanningen, 48 prosent mener at jobben er grei å kombinere med omsorgsforpliktelser, mens 25 prosent vurderer jobben som godt betalt (figur 3.1).

**Figur 3.1** Hvor godt stemmer det at jobben din ....



Det siste er også det utsagnet relativt flest er uenige i, 48 prosent mener at dette stemmer ganske dårlig eller ikke i det hele tatt. Ellers merker vi oss at i alt 39 prosent sier seg uenige i at jobben de er i passer godt til utdanningen. 26 prosent mener at dette ikke stemmer i det hele tatt (figur 3.1).

### Oppfatninger om jobben i ulike respondentgrupper

Bivariate korrelasjonsanalyser av svarene til de yrkesaktive antyder at det er klare sammenhenger mellom det å erfare jobben som utfordrende og som interessant (Pearsons  $r = .77$ ), mellom å trives og å oppleve jobben som interessant (.69), mellom trivsel og det å erfare jobben som utfordrende (.63), og mellom trivsel og erfaring av et godt arbeidsmiljø (.60).

Vi har benyttet faktoranalyse til å gå ett skritt videre, og undersøke om det finnes tendenser til at de som er enig i ett bestemt utsagn også er enig eller uenig i en eller flere av de andre påstandene.<sup>48</sup> På denne måten er det

<sup>48</sup> Faktoranalyse kan gi informasjon om enkelt svar henger sammen og representerer mer fundamentale grunninnstillinger, det vil si underliggende, skjulte dimensjoner. Ved hjelp av denne teknikken kan vi avdekke eventuelle felles komponenter for et batteri av variabler. Ut fra korrelasjonen mellom variablene, etableres en (eller flere) teoretisk underliggende variabel, en såkalt "faktor". Analysen frembringer gjerne flere faktorer, og sorterer dem etter faktorladning. Faktorenes ladninger gjenspeiler innslaget av den felles dimensjonen i de enkelte variablene. Når vi

mulig å få et inntrykk av om respondentene er bærere av mer grunnleggende holdninger i vurderingene av jobben sin. I analysen inkluderes kun svarene til de som har yrkesaktivitet som hovedsyssel.<sup>49</sup> Vi får frem tre faktorer av betydning,<sup>50</sup> og har opprettet tre variabler på grunnlag av faktorskårene (se tabell 3.d i vedlegg). Under vil vi vise hvordan ulike grupper av respondenter skårer på disse variablene (ikke i tabell).

Faktoren som bidrar mest, (39 prosent av den samlede variansen) preges av sterke positive ladninger for at jobben er interessant, for at man trives i jobben, og for at jobben er utfordrende. I dette tilfelle ser det ut til at vi har å gjøre med en grunninnstilling preget av at man *trives med interessant og utfordrende arbeid*.

Hvem av de primært yrkesaktive er det som i særlig grad står bak denne positive innstillingen til jobben? I første omgang kan vi slå fast at dette i liten grad ser ut til å angå de med kompetanse på lavere nivå. Uansett om vi ser på nivå I eller II skårer både menn og kvinner med kompetanse på lavere nivå gjennomsnittlig negativt på denne variabelen, og dette kompetansenivået peker seg dermed ut i forhold til de andre. Videre er det slik at kvinner med kompetanse på lavere nivå I har særlig sterke negative gjennomsnittsskår på denne variabelen, og altså har størst tilbøyelighet til sjelden å vurdere jobben sin på denne måten.

Motsatt skiller menn med dobbelkompetanse (og til dels også menn med yrkeskompetanse) seg ut ved jevnt over å uttrykke trivsel med interessant og utfordrende arbeid på denne måten. I tillegg legger vi merke til at menn – både de med kompetanse fra harde og myke yrkesfag gjennomsnittlig skårer mer positivt enn kvinner som har kompetanse fra samme faggruppe, men her er imidlertid forskjellene mindre.

Analysene viser at det ikke er noe variasjon i oppslutningen om denne dimensjonen som følger elevenes rettighetsstatus, det vil si hvorvidt de hadde rett til opplæring eller ei da de tok fatt på grunnkurs. Oppsummert ser det dermed ut til at blant de yrkesaktive høsten 2000 er det menn med dobbelt- eller yrkeskompetanse som i størst grad oppfatter jobben som et sted de trives med interessant og utfordrende arbeid, mens dette er minst typisk for de med kompetanse på lavere nivå, og da særlig kvinner.

---

finner flere faktorer indikerer eigenverdien faktorens gjennomslagskraft i forhold til neste faktor. Eigenverdien bør som en tommelfingerregel være 1,0 eller større.

<sup>49</sup> For å gjøre fortolkningene mer intuitivt forståelig er skalaen snudd og "vet ikke"-svar er utelatt fra analysene.

<sup>50</sup> Faktorene har eigenverdi >1.

Tilbake til den andre faktoren som kom frem i faktoranalysen: Denne kjennetegnes av negative ladninger for at jobben passer godt til utdanningen, for at jobben er utfordrende, og for at jobben er interessant, sammen med positive ladninger for at jobben er rutinepreget og for at den har sikre ansettelsesforhold. Dermed later det til at faktoren indikerer en oppfatning av at man er i en *trygg, men uengasjerende jobb*. Med unntak av et forsiktig tilløp til at kvinner med rett skårer svakt positivt på denne dimensjonen, er det ingen tydelige forskjeller mellom elever med ulik rettighetsstatus eller kjønn. Vårt materiale indikerer dessuten at yrkesaktive kvinner med kompetanse fra harde yrkesfag i størst grad erfarer jobben som trygg, men uengasjerende, men denne gruppen kvinner er for liten til at vi vil trekke konklusjonen for langt. Imidlertid har vi tilstrekkelig grunnlagsmateriale til å slå fast at når vi ser de som har kompetanse fra harde og myke yrkesfag under ett, har kvinner i større grad enn menn tilbøyelighet til å vurdere jobben som trygg, men uengasjerende.

Den tredje faktoren vi fant lader sterkt negativt for at jobben er godt betalt og sterkt positivt for at den er rutinepreget og for at den er grei å kombinere med omsorgsforpliktelser. Til sammen kan dette tenkes å representere en underliggende felles dimensjon kjennetegnet av folk som ser på arbeidet som en *dårlig betalt, rutinisert jobb*. Når vi utelukkende fokuserer på kjønn og rettighetsstatus, skårer menn overveiende svakt positivt, og kvinner negativt, uansett rettighetsstatus. Når vi i tillegg tar i betraktning hvorfra folk har yrkeskompetansen sin, forsvinner imidlertid kjønnsdifferansene. Kvinner med kompetanse fra harde yrkesfag har en høy positiv gjennomsnittsskår, og kvinner med kompetanse fra myke yrkesfag har en høy negativ gjennomsnittsskår, mens mennene følger samme retning som kvinnene, bare med mindre markante utslag. Vi tar forbehold om at det er få kvinner med kompetanse fra harde yrkesfag og få menn med kompetanse fra myke yrkesfag. Likevel ser det ut til at denne tredje grunninnstillingen til arbeidet er koblet til en skillelinje som går på hvorfra man har yrkeskompetansen. De yrkesaktive med kompetanse fra harde yrkesfag (og da særlig kvinner) har en tendens til å oppleve jobben som dårlig betalt og rutinisert, mens yrkesaktive med kompetanse fra myke yrkesfag (i sær kvinnene) mer sjelden erfarer jobben på denne måten.

### **Delte oppfatninger i synet på om jobben er relevant**

Over så vi at yrkesaktive kvinner i større grad enn menn hadde en tilbøyelighet å vurdere jobben som uengasjerende. En enkeltkomponent i

denne faktoren - som til sammen representerer en grunnleggende innstilling til jobben - var at arbeidet i liten grad passet til utdanningen.

I det følgende skal vi gå litt nærmere inn på denne enkeltkomponenten, det vil si spørsmålet om jobbens relevans i forhold til ens egen utdanning. Alle yrkesaktive fikk spørsmål om hvor godt det stemmer at jobben de hadde høsten 2000 passer godt til utdanningen. Alt i alt var snaut halvparten (49 prosent) av de yrkesaktive enige i dette, idet 31 prosent mente at dette stemmer helt, mens 18 prosent sa at det stemmer ganske godt. Tolv prosent sa at det stemmer omtrent, 13 prosent mente at det stemmer ganske dårlig, 25 prosent sa at det ikke stemmer i det hele tatt, og tre prosent svarte vet ikke på dette spørsmålet.

Utvalget av yrkesaktive respondenter er dermed noe splittet, ettersom nesten halvparten er enige i at jobben er relevant, mens 39 prosent er uenige i at jobben passer godt til utdanningen.

**Tabell 3.18** "Hvor godt stemmer det at jobben din passer godt til utdanningen din?" Høsten 2000: Oppfatninger om jobbens relevans etter type yrkeskompetanse og kjønn. Yrkesaktive respondenter. Vektete tall. Prosent.  $n_v=544$

	Kompetanse fra harde yrkesfag			Kompetanse fra myke yrkesfag		
	Menn ( $n_v=262$ )	Kvinner ( $n_v=21$ )	Totalt ( $n_v=283$ )	Menn ( $n_v=47$ )	Kvinner ( $n_v=214$ )	Totalt ( $n_v=261$ )
Stemmer helt	43	43	43	49	60	58
Stemmer ganske godt	27	10	26	30	15	18
Stemmer omtrent	10	14	10	9	10	10
Stemmer ganske dårlig	8	5	7	6	5	5
Stemmer ikke i det hele tatt	12	29	13	6	10	9
Ikke aktuelt/vet ikke	0,4	0	0,4	0	1	0,4
N	100	100	100	100	100	100

NB Verken forskjellene mellom kompetansetyper eller kjønn er statistisk signifikante (kji-kvadrattest).

Tabell 3.18, som bare inkluderer yrkesaktive med oppnådd yrkeskompetanse, viser for det første at sysselsatte med yrkeskompetanse er mer fornøyd med jobbens relevans enn alle sysselsatte samlet sett. For det andre er det relativt flere med kompetanse fra myke (76 prosent) enn fra harde yrkesfag (69 prosent) som mener at jobben de har høsten 2000 passer godt til utdanningen. Forskjellene her er imidlertid ikke statistisk signifikante. Undergruppene er så små at vi ikke vil tillegge dette ytterligere betydning, men vi nøyer oss med å registrere at kvinner med kompetanse fra harde yrkesfag i minst grad gir uttrykk for at jobben er relevant, mens menn med kompetanse fra myke yrkesfag i størst grad sier at den er det (tabell 3.18).

## Sideblikk på de med studiekompetanse som ikke studerte høsten 2000

En liten gruppe, omkring tolv prosent av utvalget vårt, har oppnådd studiekompetanse, men var ikke under utdanning høsten 2000. Hva gjør de som ikke fortsetter med utdanning selv om de har oppnådd studiekompetanse? Tabell 3.19 viser hovedaktiviteten på tre tidspunkt til de med studiekompetanse som ikke var under utdanning høsten 2000. Tabellen gir et tverrsnitt, og viser ikke enkeltindividers atferd over tid.

**Tabell 3.19** *Respondenter med studiekompetanse som ikke var under utdanning høsten 2000: Hovedaktivitet tre og ni måneder etter videregående, hovedaktivitet høsten 2000. Vektete tall. Prosent*

	3 mdr etter (n <sub>v</sub> =471)	9 mdr etter (n <sub>v</sub> =424)	Høst 2000 (n <sub>v</sub> =486)
Yrkesaktiv	38	38	78
Student/skoleelev/lærling	36	34	0
Arbeidsledig	4	3	6
Uføretrygdet, langvarig syk e.l.	2	2	5
Hjemmeværende uten lønn	1	0,3	4
Vernepliktig/i sivilteneste	16	17	3
Annet	5	7	5
Sum	100	100	100

Svært mange av de som hadde studiekompetanse men ikke studerte høsten 2000 var yrkesaktive. Dette gjelder mer enn tre fjerdedeler, 78 prosent, av dem (tabell 3.19).

Oversikten gir et inntrykk av at blant disse respondentene har det foregått en dreining i hovedaktivitet bort fra utdanning eller militærtjeneste og over i arbeid. De fleste ser ut til å ha gått fra å være elever, studenter eller vernepliktige en viss tid etter avsluttet videregående opplæring og over i arbeid innen høsten 2000. En god del av dem arbeidet dessuten også i tiden rett etter videregående.

Tre måneder etter videregående var i alt 52 prosent av denne gruppen under utdanning, i verneplikt eller sivilteneste, og 38 prosent var i arbeid. Et halvt år etter dette igjen var andelen i verneplikt eller under utdanning omtrent uforandret (til sammen 51 prosent), og andelen som jobbet var like stor som ved forrige måletidspunkt (tabell 3.19).

Høsten 2000 var bildet helt forandret. Da arbeidet et klart flertall av de med studiekompetanse som ikke var under utdanning. Andelen arbeidsledige

blant disse var seks prosent, som er høyere enn på de to foregående tidspunktene, og større enn gjennomsnittet for alle respondentene. Andelen uføretrygdede og hjemmевærende uten lønn er omtrent som det samlede gjennomsnittet (tabell 3.19, jf. tabell 3.7).

### 3.4 De som gikk til utdanning: En av åtte er fortsatt i videregående opplæring

I de neste avsnittene skal vi se nærmere på de respondentene som sier at de hovedsakelig er under utdanning høsten 2000. Tabell 3.20 viser hvilke typer utdanning disse var i høsten 2000. For sammenlikningens skyld har vi også inkludert fordelingen for de som er i utdanning, men ikke har utdanning som sin hovedsyssel.

**Tabell 3.20** *Type utdanning høsten 2000 blant de med utdanning som hovedaktivitet versus de med utdanning som bigeskjeft. Vektete tall. Prosent*

	Utdanning som hovedaktivitet (n <sub>v</sub> =1085)	I utdanning, men ikke som hovedaktivitet (n <sub>v</sub> =194)
Høgskole	47	24
Universitet/vitenskapelig høgskole	28	4
Videregående	13	25
Utdanning i utlandet	4	9
Annet	8	37
Sum	100	100

Et klart flertall av de med utdanning som hovedaktivitet, til sammen tre fjerdedeler (75 prosent), befant seg i høyere utdanning i Norge (tabell 3.20). 47 prosent studerte på høgskole og 28 prosent ved universitet eller vitenskapelig høgskole. I tillegg kommer de fire prosentene som var i en eller annen type utdanning i utlandet. 13 prosent av de med utdanning som hovedsyssel tok utdanning på videregående nivå. I denne andelen er lærlinger inkludert (tabell 3.20).

En ekstra sjekk av undergruppen som har utdanning som hovedaktivitet, og som tar utdanning på videregående nivå, viser at godt over halvparten, 59 prosent, har kompetanse på lavere nivå (N=145, ikke i tabell). 22 prosent av dem oppgir å ha oppnådd yrkeskompetanse, 15 prosent sier at de har studiekompetanse, og tre prosent har dobbelkompetanse fra videregående

opplæring. Videre har over halvparten (59 prosent) av de med studie- eller dobbelkompetanse i denne gruppen søkt om studieplass i høyere utdanning (ikke i tabell). Dette kan indikere at vi blant disse har en del som forbedrer karakterer for å komme inn på ønsket studium. I tillegg regner vi med at noen av de med kompetanse på lavere nivå er i videregående for å oppnå yrkes- eller studiekompetanse.

Tilbake til tabell 3.20: Når vi sammenlikner fordelingen for de med utdanning som hovedsyssel med den tilsvarende for de som er under utdanning, men ikke har det som hovedaktivitet, ser vi at langt flere av de med utdanning som hovedaktivitet er i høyere utdanning.

Blant de som er under utdanning uten at dette er deres hovedsyssel, er det relativt flest (37 prosent) som oppgir at de er i en annen form for utdanning enn de opplistede alternativer. I alt 28 prosent er i høyere utdanning – flest av disse på høyskole. En fjerdedel tar utdanning på videregående nivå, og ni prosent tar utdanning i utlandet uten at dette er deres hovedsyssel (tabell 3.20).

### **Svært mange med studiekompetanse søker studieplass, men de med dobbelkompetanse søker sjeldnere**

Alle med studiekompetanse og dobbelkompetanse, fikk spørsmål om de noen gang har søkt studieplass i høyere utdanning i Norge eller utlandet. Tabell 3.21 viser andelen som har søkt høyere utdanning etter type kompetanse og rettighetsstatus. Et overveiende flertall av de med studiekompetanse, hele 88 prosent, sier at de har søkt studieplass i høyere utdanning. Dette gjelder færre av respondentene med dobbelkompetanse, men 62 prosent av dem har søkt studieplass (tabell 3.21).

**Tabell 3.21** *Andel som har søkt studieplass i Norge eller utlandet etter type kompetanse, rettighetsstatus og kjønn. Vektete tall. Prosent*

Studiekompetanse			Dobbelkompetanse		
Med rett	Uten rett	Totalt	Med rett	Uten rett	Totalt
88	83	88	63	58	62
(N=1061)	(N=184)	(N=1245)	(N=116)	(N=24)	(N=140)
Menn	Kvinner	Totalt	Menn	Kvinner	Totalt
88	88	88	62	53	62
(N=548)	(N=696)	(N=1244)	(N=53)	(N=86)	(N=139)

P=.000 (kvikvadrattest).



Den største andelen som har søkt om plass i høyere utdanning finnes blant tidligere rettselever som har oppnådd studiekompetanse, den minste blant tidligere grunnkurselever uten rett til opplæring med dobbelkompetanse (tabell 3.21).<sup>51</sup> Sistnevnte undergruppe teller imidlertid svært få enheter. Med forbehold om dette, finner vi ikke noe klart mønster i materialet utover det at flere med studie- enn dobbelkompetanse som søker om plass i høyere utdanning. Søking til høyere utdanning ser ikke ut til å henge sammen med rettighetsstatus fra videregående opplæring (tabell 3.21). Dessuten synes ikke søkingen til høyere utdanning å variere med kjønn. I vårt materiale søker menn og kvinner som har oppnådd studiekompetanse i samme omfang, mens menn og kvinner som har tilegnet seg dobbelkompetanse har en lavere, men like fullt noenlunde ensartet søkefrekvens (tabell 3.21).

### Begrunnelser for å ha søkt studieplass

De med studiekompetanse og dobbelkompetanse som har søkt studieplass i høyere utdanning, ble bedt om å ta stilling til betydningen av et sett av utsagn om hvorfor de hadde søkt. Respondentene tok stilling til utsagnene ved hjelp av en trepunktsskala ("stor betydning", "noe betydning" og "ingen betydning"). Dessuten fantes svaralternativet "vet ikke".

En faktoranalyse avdekker fire underliggende dimensjoner som kan tenkes å legge føringer på søkeradferden.<sup>52</sup> Analysen er basert på svarene til de som enten har studiekompetanse eller dobbelkompetanse og har søkt høyere utdanning (tabell 3.e i vedlegg).<sup>53</sup>

På samme måte som i faktoranalysen av de yrkesaktives holdninger til eget arbeid, har vi undersøkt hvordan ulike grupper av utdanningssøkere skårer på faktorvariablene som representerer grunnleggende innstillinger til det å søke studieplass. Resultatene gjengis fortløpende (ikke i tabell).

Faktoren som bidrar mest til variasjonen i de ulike begrunnelsene<sup>54</sup>,

---

<sup>51</sup> En ekstra sjekk (ikke i tabell) viser at den største andelen søkere til høyere utdanning finnes blant de yngste rettselevne med studiekompetanse, forlods elever født 1979. Motsatt finner vi relativt færrest som har søkt om studieplass blant de med dobbelkompetanse som var ett år eldre enn gjennomsnittet og uten rett til opplæring i 1994. Her er undergruppene imidlertid så små at vi ikke forfølger disse funnene.

<sup>52</sup> For å gjøre fortolkningene mer intuitivt forståelig er skalaen snudd og "vet ikke" er utelatt. De fire faktorene har alle eigenverdi større enn 1, jf. fotnote nr. 48.

<sup>53</sup> Resultatene forblir uendret dersom de med dobbelkompetanse utelates.

<sup>54</sup> 19 prosent av variansen.

kjennetegnes av sterke negative ladninger for det å søke utdanning som er i tråd med interessene, og det å søke utdanning fordi det er nødvendig for yrket en tar sikte på, samtidig som det å søke utdanning fordi du er usikker på hva du ellers vil gjøre lader sterkt positivt. Her kan det altså se ut til at vi har å gjøre med en gruppe *usikre og formålsløse utdanningssøkere*.

Hvem av utdanningssøkerne peker seg ut som spesielt usikre? Vi finner en kjønnsforskjell knyttet til denne dimensjonen blant de elevene som ikke hadde rett til opplæring da de gikk på grunnkurs i 1994: Menn skårer negativt og kvinner positivt, det vil si at menn uten rett har en tendens til ikke å være usikre når de søker utdanning, mens kvinner uten rett heller i motsatt retning. Blant rettselevne er det ingen utslag.

Når vi tar i betraktning folks måter å skaffe seg studiekompetanse på, finner vi blant de som har tatt forkurs til ingeniørutdanning og de som har tatt allmennfaglig påbygning en tendens til å skåre positivt, mens elever som har tatt naturforvaltning har en tilbøyelighet til å skåre negativt på denne variabelen. Når det gjelder forkurs ingeniør og naturforvaltning er undergruppene så små at vi nøyer oss med å registrere dette med det forbehold, men ellers har vi grunnlag for å anta at søkere med allmennfaglig påbygning litt oftere enn andre har søkt ut fra mer usikre og formålsløse overveielser.

Tilbake til faktoranalysen: Faktoren som teller nest mest har sterke positive ladninger til det å søke en høyere utdanning fordi utdanning er greiere å kombinere med barn enn arbeid, og til at man har søkt høyere utdanning fordi man ikke fikk arbeid. Her får vi inntrykk av at noen søker utdanning ut fra mer *pragmatiske, familieorienterte hensyn*.

Også på denne variabelen skårer kvinner uten rett sterkt positivt. Kvinner som ikke har hatt rett til opplæring er dermed typiske bærere av slike innstillinger i forhold til å søke utdanning. Sterkt positivt skårer også de som har ervervet studiekompetanse på andre måter enn beskrevet i spørreskjemaet (men dette gjelder få respondenter). De som har tatt forkurs for ingeniørutdanning skårer på den annen side negativt på denne faktoren.

Vi fant en tredje faktor som er sterkt positivt ladet av å ha søkt en høyere utdanning fordi man hadde kjennskap til et godt studiemiljø, og av å ha søkt høyere utdanning fordi man ønsket å gjøre karriere. Faktoren lader sterkt negativt på å søke utdanning for å kunne studere nær hjemstedet. Vi aner med dette omrisset av et sett *ambisiøse mobile utdanningssøkere*.

En typisk gruppe som står for en ambisiøs og flyttevillig grunninnstilling til å søke utdanning er de som har tatt økonomisk-administrativ studieretning frem mot studiekompetanse. De som har tatt naturforvaltning

og formgivningsfag skårer negativt, men her må vi reservere oss med at det er snakk om få enheter. Kvinner uten rett skårer positivt også her.

Endelig skilte analysen ut en faktor som lader positivt på å søke ut fra karrierehensyn og på å søke for å kunne studere nær hjemstedet, og negativt på å søke fordi en ikke fikk arbeid eller på at utdanning kunne kombineres med det å ha barn. Dette er kan hende en gruppe *ambisiøse hjemstedsbundne utdanningssøkere*.

Menn er mer typiske representanter for denne siste dimensjonen enn kvinner. Dette gjelder stort sett uansett rettighetsstatus; menn skårer positivt og kvinner negativt.<sup>55</sup> Utdanningssøkere med allmennfaglig påbygning står i mindre grad enn andre bak denne grunninnstillingen. Det samme gjør de som har fått slik kompetanse på annen (uspesifisert) måte og de som har fulgt kurs i naturforvaltning, men her er tallgrunnlaget for spinkelt.

De som har fått studiekompetanse via forkurs for ingeniørutdanning skårer positivt, men også her er undergruppen i minste laget til å trekke konklusjoner.

Oppsummert finner vi fire underliggende dimensjoner som til dels sorterer utdanningssøkerne fra hverandre i oppslutningen om et større sett av begrunnelser for å ha søkt studieplass. De *usikre og formålsløse utdanningssøkerne* er gjerne kvinner som ikke hadde rett til opplæring da de startet på grunnkurs i 1994. Bærere av denne grunninnstillingen finnes gjerne blant de som har tatt allmennfaglig påbygning. Kvinner uten rett har i tillegg en tendens til å søke utdanning ut fra mer *pragmatiske og familieorienterte hensyn*. *Ambisiøse mobile utdanningssøkere* har gjerne fulgt VKII i økonomiske og administrative fag frem mot studiekompetanse. De *ambisiøse hjemstedsbundne utdanningssøkerne* er oftere menn enn kvinner. De som har tatt allmennfaglig påbygning preges sjeldnere enn andre av denne grunninnstillingen til det å søke studieplass.

## Oppsummering

Vi har forsøkt å kartlegge det første Reform 94-kulletts overgang til andre aktiviteter. I det følgende gjengis hovedfunnene fra dette kapitlet.

---

<sup>55</sup> Unntaket er kvinner med rett, der vi ikke finner noen utslag.

### *Tiden like etter videregående*

- Både tre og ni måneder etter videregående drev de fleste med noe annet enn å jobbe. Aktivitetsmønsteret var stabilt: De fleste forble i samme hovedaktivitet både tre og ni måneder etter opplæringen.
- I de første ni månedene etter endt opplæring var det de som gikk til utdanning som sjeldnest byttet hovedaktivitet. Ganske mange av de som ikke var i skole eller utdanning, det vil si uføretrygdede, på attføring, langvarig syke, arbeidsledige og ulønnet hjemmeværende, forble i samme situasjon i månedene rett etter videregående. Svært få av de arbeidsledige eller hjemmeværende gikk til utdanning.
- I dette tidsrommet tok relativt flere jenter enn gutter utdanning, og noen flere av jentene var yrkesaktive. Kjønnforskjellen gjør seg først og fremst gjeldende blant rettselevne. Avtjening av verneplikt eller siviltjeneste kan synes som en mulig forklaring på dette, studieorienterte jenter en annen. Gutter med studiekompetanse var de som oftest gikk over i militærtjeneste like etter videregående (se kapittel 4).
- De som var rettselever da de startet i grunnkurs høsten 1994 var oftere i jobb i tiden like etter endt videregående opplæring.
- Tre og ni måneder etter avsluttet videregående var tre fjerdedeler av de med yrkeskompetanse i arbeid, og nær halvparten av de med studiekompetanse under utdanning. Mange av de med kompetanse på lavere nivå var arbeidsledige. Omkring halvparten av de med dobbelkompetanse jobbet og en tredjedel var under utdanning.

### *Høsten 2000*

- Seks år etter at de startet i grunnkurs var nesten halvparten av alle respondentene under utdanning, enten på heltid eller deltid. Flertallet av de som tok en eller annen form for utdanning, 69 prosent, studerte på høyere nivå, mens 15 prosent var under utdanning på videregående nivå. Resten tok utdanning i utlandet, i de fleste tilfelle trolig på høyere nivå.
- Høsten 2000 hadde i alt 62 prosent jobb.
- Relativt sett var det flere som regnet seg selv som primært yrkesaktive enn andelen som så seg selv som hovedsakelig under utdanning (44 versus 39 prosent).
- Når vi sammenlikner aktiviteten høsten 2000 med tidspunktene like etter videregående opplæring, synes overgangen fra skole til arbeid mer som en gradvis prosess, mindre som en klart definert milepæl. Stabiliteten er størst blant de som tok utdanning, men også stor blant de som jobbet. Ganske mange har byttet mellom jobb og utdanning. Mange

av de uføretrygdede, på attføring, langvarig syke, arbeidsledige og ulønnede hjemmeverende hadde samme status som like etter videregående.

- Når vi ser på hvor grunnkurselevne fra 1994 befant seg i forhold til hvilken studieretning de startet i, finner vi at over halvparten av de som hadde startet på yrkesfaglige grunnkurs var i jobb som hovedsyssel høsten 2000. Det var relativt flere yrkesaktive blant de som startet i harde enn i myke yrkesfag, og omvendt: Flere fra myke enn fra harde yrkesfaglige grunnkurs var under utdanning. Forskjellen skyldes at det er flest jenter på myke yrkesfag og flest gutter på de harde fagene.
- Videre var godt over halvparten, (58 prosent), av de som hadde startet i allmennfaglige grunnkurs under utdanning, og 30 prosent i jobb.
- Når vi kartlegger hovedaktivitet i forhold til oppnådd kompetansenivå, finner vi at kompetansenivå henger sammen med mulighetene for arbeid. De med kompetanse på lavere nivå er yrkesorienterte, men synes å ha dårligere sjanser på arbeidsmarkedet enn andre med samme orientering. Arbeidsledighet var langt mer vanlig blant de med kompetanse på lavere nivå enn blant de med yrkeskompetanse. Rundt halvparten av de med kompetanse på lavere nivå I eller II var yrkesaktive høsten 2000. 18 prosent var under utdanning og hele 30 prosent gjorde noe annet enn arbeid eller utdanning. Respondenter med kompetanse på lavere nivå er dessuten oftere uføretrygdede, langvarig syke, på attføring eller hjemmeverende uten lønn enn de med annen kompetanse.
- Til sammenlikning hadde tre fjerdedeler av de med oppnådd yrkeskompetanse, inntektsgivende arbeid. Ni prosent av dem var under utdanning og tolv prosent gjorde noe annet høsten 2000.
- To tredjedeler av de med studiekompetanse var under utdanning, en fjerdedel var yrkesaktive og bare åtte prosent hadde annen hovedaktivitet enn utdanning eller jobb. De med studiekompetanse avviker fra resten med såpass få sysselsatt med andre aktiviteter.
- Utdanning var den vanligste hovedaktiviteten blant de som hadde tilegnet seg dobbelkompetanse, men yrkesaktivitet var også utbredt i denne gruppen. Drøyt halvparten av de som både hadde studie- og yrkeskompetanse var under utdanning og 36 prosent jobbet høsten 2000.
- Når vi ser på hovedaktivitet i forhold til hvilken type yrkeskompetanse folk har, finner vi ingen forskjell i yrkesaktiviteten avhengig av om man har kompetanse fra harde eller myke yrkesfag.

- Derimot er det forskjell i utdanningsfrekvensen avhengig av hvordan folk har skaffet seg studiekompetansen. Det er færrest under utdanning blant de som tok allmennfaglig påbygning, og relativt flest blant de som fikk studiekompetanse etter å ha gjennomført VKII i allmenne fag.

#### *De som gikk til arbeid*

- Den typiske arbeidstaker blant de av våre respondenter som regner seg selv som hovedsakelig yrkesaktive høsten 2000 har en stilling, er fast ansatt i privat sektor og arbeider heltid.
- Paradoksalt nok er langt flere av de sysselsatte i privat sektor fast ansatte, sammenlignet med offentlig sektor, 86 versus 56 prosent. Det er med andre ord tretti prosentpoeng flere med midlertidig ansettelse i offentlig sektor (som regel i kommunal og fylkeskommunal virksomhet).
- Menn har en fastere tilknytning til arbeidsmarkedet enn kvinner
- Langt flere men enn kvinner arbeider heltid. Forskjellen er størst blant de uten rett til opplæring.
- De som har kompetanse fra harde yrkesfag er oftere fast ansatt, arbeider oftere heltid, oftere i privat sektor og oftere med høyere lønn enn de som har kompetanse fra myke yrkesfag.
- De aller fleste av de yrkesaktive trives i jobben.
- På grunnlag av de yrkesaktives beskrivelser av egen jobb finner vi via faktoranalyse tre mer grunnleggende innstillinger til arbeidet. Vi finner også at noen grupper av yrkesaktive har større tilbøyelighet enn andre til å bære på slike vurderinger. Det å *trives med interessant og utfordrende arbeid* er dermed mest typisk for menn med dobbelt- og yrkeskompetanse, og minst typisk for de med kompetanse på lavere nivå. Videre har kvinner en større tendens enn menn til å erfare jobben som *trygg, men uengasjerende* (lite relevant, lite utfordrende, lite interessant, sikre ansettelseforhold og rutinepreget). Endelig finner vi at yrkesaktive som har kompetanse fra harde yrkesfag – og særlig kvinnene blant disse – gjerne vurderer jobben som *dårlig betalt, og rutinisert*, mens de med kompetanse fra myke yrkesfag mer sjelden oppfatter eget arbeid på denne måten.
- Halvparten av alle yrkesaktive synes at jobben er relevant, det vil si at den passer godt til utdanningen. Når vi kun ser på de som oppgir at de har oppnådd yrkeskompetanse, viser det seg at det er relativt flere på myke enn på harde yrkesfag som synes jobben passer til utdanningen.

- Drøyt tre fjerdedeler av de som hadde studiekompetanse, men som ikke studerte høsten 2000, var yrkesaktive. De fleste har gått fra å være elever, studenter eller vernepliktige en viss tid etter avsluttet videregående opplæring og over i arbeid innen høsten 2000.

#### *De som gikk til utdanning*

- Tre fjerdedeler av de som hadde utdanning som hovedaktivitet høsten 2000, 75 prosent, befant seg i høyere utdanning. 13 prosent tok utdanning på videregående nivå. 47 prosent studerte på høyskole og 28 prosent på universitet eller vitenskapelig høyskole.
- Blant de som tar utdanning på videregående som hovedsysse, har godt og vel halvparten kompetanse på lavere nivå. En god del av de med studiekompetanse i denne gruppen har søkt studie plass. Dette tyder på at en del i denne gruppen forsøker å skaffe seg yrkes- eller studiekompetanse, men andre forsøker å kvalifisere seg til studie plass.
  - Svært mange, hele 88 prosent, av de med studiekompetanse har søkt studie plass. Respondenter med dobbelkompetanse søker ikke like gjerne, men 62 prosent av dem har søkt. Søkingen til høyere utdanning varierer dermed med om man har studie- eller dobbelkompetanse.
  - Faktoranalyse avdekker en gruppe *usikre og formålsløse utdanningsøkere*, der særlig kvinner uten rett har en tendens til å være usikre når de søker, mens menn uten rett ikke er det. De som har tatt allmennfaglig påbygning har også en tendens til å dele en slik innstilling til det å søke utdanning.
  - Noen ser ut til å søke høyere utdanning ut fra mer *pragmatiske, familieorienterte hensyn*. Særlig ser dette ut til å gjelde kvinner uten rett.
  - *Ambisiøse mobile utdanningsøkere* som vil gjøre karriere og ikke nødvendigvis studere på hjemstedet er gjerne folk som har fulgt allmennfaglig studieretning med VKII i økonomiske og administrative fag frem mot studiekompetanse.
  - De *ambisiøse hjemstedsbundne utdanningsøkere* er oftere menn enn kvinner, uansett rettighetsstatus.

Det vi har funnet i beskrivelsene av overgangene fra videregående opplæring vil i det neste kapitlet bli brukt som et utgangspunkt for å analysere forholdet mellom aktiviteten høsten 2000, forhold knyttet til videregående opplæring og til ervervet kompetanse. I hvilken grad har for eksempel sosial

bakgrunn en selvstendig innvirkning på hva folk oppnår i form av integrasjon på arbeidsmarkedet eller i utdanningssystemet? I hvilken grad dempes slike sammenhenger av det videregående opplæringsystemet? På hva slags måter har oppnådd kompetanse en betydning for integrering i arbeidslivet? I hvilken grad finnes veier inn til det ordinære arbeidsmarkedet som kompenserer for manglende kompetanseoppnåelse i videregående opplæring?



# Litteratur

Akershus fylkeskommune (1997) Delkompetanse – en ressurs for arbeidslivet. En kartlegging i Akershus og Oslo. Oslo: Prosjekt delkompetanse.

Aktuell utdanningstatistikk nr 2/2000 SSB.

Arbeidskraftundersøkelsen (AKU) 4. kvartal 2000. SSB.

Björkeroth, S. og Karlsson, A. (1999): ”Födda 1978 – så har det gått hittills” i: Valfärdsbulletinen Nr. 4. Statistiska Centralbyrån.

Bogen, H. og Grøgaard, J. B. (1987): Forsvaret mot arbeidsledighet. En undersøkelse av ledighet blant vernepliktige soldater ved dimisjon. FAFO-rapport 6. Oslo: FAFO.

Eide, K. (1994): *Om å skape og mestre*. Oslo: Kirke-, utdannings og forskningsdepartementet.

Grøgaard, J.B., Midtsundstad, T. og Egge, M. (1999): Følge opp - eller forfølge?: evaluering av Oppfølgingstjenesten i Reform 94. FAFO-rapport 263. Oslo : FAFO.

Grøgaard, J. B. og Ugland, O. F. (2000): Vurdering av fullføringsgraden i vernepliktsmassen 1970-2000. Høgskolen i Vestfold Rapport 4. Tønsberg : Høgskolen i Vestfold.

Hovland, G., Sandberg, N. og Støren, L.A (2000) ”Yrkesfag eller allmennfag”, i: Utdanning og arbeidsmarked 2000. Oslo: NIFU.

Justad, B. (2000): ”Fra arbeidsledighet til knapphet på arbeidskraft”, i: Samfunnsspeilet nr 4: 2000. Oslo: SSB.

Larsen, K. A. (1995): Arbeidskraft- og kompetanseregnskap for Oslo og Akershus 1995. Oslo: Econ senter for analyse .

Moland, L. E (1997): Ingen grenser? : arbeidsmiljø og tjenesteorganisering i kommunene. FAFO-rapport 221. Oslo: FAFO.

Nergaard, K. og Aarvaag Stokke, T. (1996) Midlertidige ansettelser i norsk arbeidsliv : hvor mange, hvem, hvor og hvorfor?. FAFO-rapport 198. Oslo: FAFO.

- OECD (1999): Thematic review of the transition from initial education to working life. Final comparative report. Paris: OECD Publications.
- Pape, A (1993). Kampen om kompetansen. Hva brukte vi utdannings-eksplosjonen til? FAFO-rapport 148. Oslo: FAFO.
- Støren, L.A. og Sandberg, N (2001a) Gjennomstrømning i videregående opplæring 1994-1999. Videreføring av evalueringen av Reform 94. NIFU skriftserie nr. 8/2001. Oslo: NIFU.
- Støren, L.A. og Sandberg, N (2001b) ”Hvor mange fullfører videregående opplæring?” i: *Tidsskrift for ungdomsforskning* 1/2001. Oslo: NOVA.
- Try, S. og Aamodt, P.O. (2000) ”Veksten i høyere utdanning gjennom femti år”, i: Utdanning og arbeidsmarked 2000. Oslo: NIFU.
- Try, S (2001) Flexible work: A new dynamic for transition from higher education to labour market? Paper presented at European Research Network on Transitions in Youth – 2001 Meeting Lisbon 6. – 8. September 2001.

## 4 Den første reformkontingentens integrasjon i arbeid og utdanning

*Jens B. Grøgaard*

### 4.1 Innledning

I dette kapitlet videreføres analysen av den første reformkontingentens beskjeftigelsessituasjon høsten 2000 - seks år etter at ungdommene begynte på grunnkurs i videregående opplæring (jf. kapittel 3). De tidligere reformelevene ble spurt om sin hovedaktivitet 4. – 10. september 2000 (undersøkelsesuken). Tabell 3.6 viser at 44 prosent var i ordinært lønnet arbeid (yrkesaktive), tre prosent var i lære, mens 36 prosent var under utdanning (elev, student). De resterende 17 prosent fordelte seg på andre aktiviteter utenfor ordinært arbeid, lønnet opplæring eller utdanning: To prosent gjennomførte militær- eller siviltjeneste, 0,4 prosent var sysselsatt i vernet bedrift, fire prosent var langvarig syke, på attføring eller uføretrygdet, fem prosent var arbeidsledige, tre prosent var hjemmeværende uten lønn, mens tre prosent oppga annen hovedsyssel i undersøkelsesuken. Den sistnevnte kategorien omfatter blant annet lønnet svangerskapspermisjon og beskjeftigelse på et kvalifiserings- eller sysselsettingstiltak. De tidligere reformelevene besvarte en rekke spørsmål om sitt arbeidsforhold og utdanning, for eksempel om ansettelsen var fast eller midlertidig, om de arbeidet heltid eller deltid (inkludert stillingsprosent), lønnsnivå, sektortilknytning og om de hadde flere ansettelsesforhold. De yrkesaktive ga også en detaljert beskrivelse av sitt hovedarbeidsforhold. Ungdom som var under utdanning beskrev utdanningens nivå og type (jf. kapittel 3).

#### **Overgangen til høyere utdanning og stabile ansettelsesforhold**

Vi fokuserer på overgangen til *høyere utdanning* og *ordinært arbeid*, og introduserer to ulike mål på i hvilken grad ungdommene *er integrert* på arbeidsmarkedet høsten 2000 (figur 4.1). Med integrasjon i arbeid menes i dette kapitlet først og fremst at arbeidsforholdet er *stabilt* og *omfattende* i betydningen fast ansettelse i tilnærmet heltidsstilling. I et alternativt integrasjonsmål krever vi i tillegg at arbeidet skal være *relevant* i forhold til ens utdanning.

Ved hjelp av en kompleks analysemodell (multinomisk logit) undersøker vi om og i hvilken grad sannsynligheten for å være integrert i utdanning eller arbeid påvirkes av ungdommenes bakgrunn og livssituasjon, av skolerelaterte kjennetegn som utdanningsbakgrunn, kompetanseprofil og prestasjonsnivå, samt andre hovedaktiviteter som omfanget av heltids- og deltidsarbeid, arbeidsledighet og lignende fra høsten 1994 til våren 2000. For å kunne gjennomføre denne analysen, må vi *forenkle* definisjonen av hovedaktivitet høsten 2000. Vi opererer med en responsvariabel (avhengig variabel) som har tre utfall:

- Integrert i utdanning: Universitets- eller høyskoleutdanning eller skolegang i utlandet (en definisjon)
- Integrert i arbeid: Fast ansettelse i tilnærmet heltidsstilling (første definisjon) eller fast ansettelse i tilnærmet heltidsstilling med tilfredsstillende relevans (andre definisjon)
- Verken integrert i utdanning eller arbeid (gitt definisjonene av integrert i utdanning og integrert i arbeid)

### Problemstillinger

Adgangen til universiteter og høyskoler (inkludert profesjonsstudier) er i prinsippet strengt regulert etter om man har studiekompetanse eller ikke<sup>56</sup>. Enkelte høyere utdanninger krever dessuten spesiell studiekompetanse, og det praktiseres tøff opptakskonkurranse om et begrenset antall studieplasser. Slik kan det også være i arbeidslivet. Adgangen til store segmenter på arbeidsmarkedet forutsetter at man for eksempel har fullført spesialiserte yrkes- eller profesjonsutdanninger. Derfor forventer vi at *kompetanseprofilen* (nivå og type) vil ha stor betydning for de beregnede overgangs- eller integrasjonssannsynlighetene (til høyere utdanning, stabil ansettelse og lignende).

Et spenningsmoment er knyttet til om det finnes *alternative veier* inn til forholdsvis stabile ansettelsesforhold, som kompenserer for manglende formell kompetanse og eksamenspapirer fra videregående opplæring. Vi oppfatter på sett og vis dette som vår hovedproblemstilling. Samtidig vil den tenåringen som beveger seg ut på arbeidsmarkedet uten å ha fullført videre-

---

<sup>56</sup> Samtidig er det viktig å peke på at adgangskriteriene er myket opp gjennom realkompetansereformen. Søkere som mangler studiekompetanse kan få plass fordi de skårer høyt på realkompetanse (arbeidslivserfaring og lignende som er relevant for studiet).

gående opplæring, være sterkt eksponert for *arbeidsledighet*. Det er kanskje mange (jobb)muligheter, men det kan nok også være lett "å trå feil": Nesten en tredel av tenåringene som ikke fikk yrkes- eller studiekompetanse, var arbeidsledige, hjemmeværende uten lønn eller uføretrygdet, langvarig syke eller på attføring tre måneder etter at de sluttet i videregående opplæring. Den tilsvarende andelen blant ungdom med studiekompetanse var fire prosent (tabell 3.5). Får slike "feiltrinn" i betydningen tidlige problemer med å klare overgangen til det ordinært arbeid, konsekvenser for sysselsettings-situasjonen høsten 2000, og vil en eventuell deltagelse på sysselsettings- eller kvalifiseringstiltak bøte på noen av disse vanskelighetene?

Mange av de tidligere reformelevene opplever at overgangen mellom videregående opplæring og høyere utdanning eller mellom videregående opplæring og ordinært arbeid ikke fortoner seg jevn og glatt. *Vernepliktsinstitusjonen* representerer i den forstand en "forstyrrelse" på veien til høyere utdanning eller arbeid for mange unge menn. Vi knytter dette avbrøkket til betegnelsen *brudd i livsløpet*. Det å få *omsorgsansvar for små barn* kan fortone seg som en tilsvarende forstyrrelse i overgangen til arbeid og høyere utdanning for mange unge kvinner.

Til slutt er det i seg selv interessant å undersøke om sosiale bakgrunns-kjennetegn og -erfaringer har effekt på integrasjonen i arbeid eller utdanning, når vi kontrollerer for forhold som vi regner med vil ha betydning, for eksempel kompetanseoppnåelse, yrkeserfaring og lignende. Med sosiale bakgrunnskjennetegn og -erfaringer menes blant annet kjønn, sosial status, om eleven har rett til videregående opplæring eller ikke (rettighetsstatus), etnisitet eller språklig status (majoritetsspråklig, minoritetsspråklig), om ungdommen har mottatt spesialundervisning i videregående eller ikke, og om vedkommende har vært i kontakt med Oppfølgingstjenesten (drop out) eller ikke. Analysen i kapittel 2 viste at mange slike bakgrunnskjennetegn påvirker kompetanseprofilen (nivå og type). Nå spør vi om disse kjennetegnene og erfaringene i tillegg påvirker integrasjonssannsynlighetene når vi blant annet kontrollerer for kompetanseprofilen. Vi stiller følgende spørsmål:

- Hvor stor betydning har kompetanseprofilen (nivå og type) for overgangen til arbeid og utdanning?
- Finnes kompensatoriske elementer på arbeidsmarkedet - egne yrkesveier inn mot stabile ansettelsesforhold? Vi oppfatter dette som vår hovedproblemstilling.

- Har forstyrrelser i de jevne overgangene til arbeid og videre utdanning knyttet til for eksempel verneplikt og omsorgsansvar for små barn, betydning for beskjeftigelsessituasjonen høsten 2000?
- Har bakgrunnskjennetegn som kjønn, sosial status, språklig status og lignende betydning når vi kontrollerer for blant annet tidligere yrkespraksis og kompetanseoppnåelse?
- Straffes man dersom man sluttet i skolen en periode eller hadde behov for litt ekstra hjelp og støtte i undervisningen når man var i videregående opplæring?
- Hvor hardt straffes man for andre typer avbrekk knyttet til for eksempel arbeidsledighet og det å være hjemmeværende uten lønn?
- Er deltidsarbeid en effektiv kilde til yrkespraksis, eller representerer heltidsarbeid og deltidsarbeid veier inn til ulike segmenter på arbeidsmarkedet?

## 4.2 Optimale overganger og ”brutte livsløp”

Figur 4.1. illustrerer de typiske overgangene i utdanning og mellom utdanning og arbeid i perioden som strekker seg fra høsten 1994 til intervjutidspunktet (september 2000). For svært mange er det ingen jevn og glatt overgang fra en tilværelse som skoleelev til en tilværelse som student eller som yrkesaktiv. I tillegg til at mange strever for å oppnå studie- eller yrkeskompetanse, venter militær- eller sivilteneste på de fleste guttene, og jentene kan oppleve det å få barn som en tilsvarende hindring på veien mot ordinært arbeid eller videre utdanning. Før vi beskriver disse prosessene, må vi begrunne valget av responsvariabel - dvs. valget av vår grovgrupperte beskjeftigelsessituasjon høsten 2000.

### Integrert i arbeid eller utdanning

Man kan tenke seg en rekke ulike definisjoner av det å være integrert i arbeid. Arbeidslivet representerer ikke bare den primære kilden til livsopphold. Det norske arbeidslivet er gjennomregulert, og det knytter seg et system av rettigheter til lønnet arbeid. Man opptjener for eksempel rett til lønn ved sykdom, rett til dagpenger ved arbeidsledighet og pensjonspoeng. Nivået på disse ytelsene påvirkes av ens lønnsnivå. Mange slike ytelser for eksempel forsikringsordninger, kan være knyttet til at man har et *stabilt ansettelsesforhold*. Stabilitet gir dessuten den ansatte forutsigbarhet, som trygghet og forsørgelsesevne. Arbeidssosiologien opererer gjerne med et

skille, for ikke å si et spenningsforhold, mellom en tradisjonell og en moderne arbeidskultur eller orientering mot lønnet arbeid (Engelstad 1985, Borgen og Grøgaard 1986: 73-76).

En tradisjonell orientering mot arbeid vektlegger arbeidets trygghetsaspekter, gjerne spissformulert som kombinasjonen av fast jobb, fullt arbeid (heltid) og en lønn man kan leve av (et anstendig lønnsnivå). En moderne orientering vektlegger arbeidet som en arena for selvrealisering, for eksempel at arbeidet bør være interessant og utfordrende, at det bør gi rom for selvstendighet i utførelsen av jobben og at det gir utviklingsmuligheter. Med henvisning til ulike landsrepresentative intervjuundersøkelser fastslår Engelstad (1985) at "sikker jobb (er) det viktigste". De fleste arbeidstagere prioriterer trygghet, og inntar i den forstand en tradisjonell orientering mot arbeidet<sup>57</sup>.

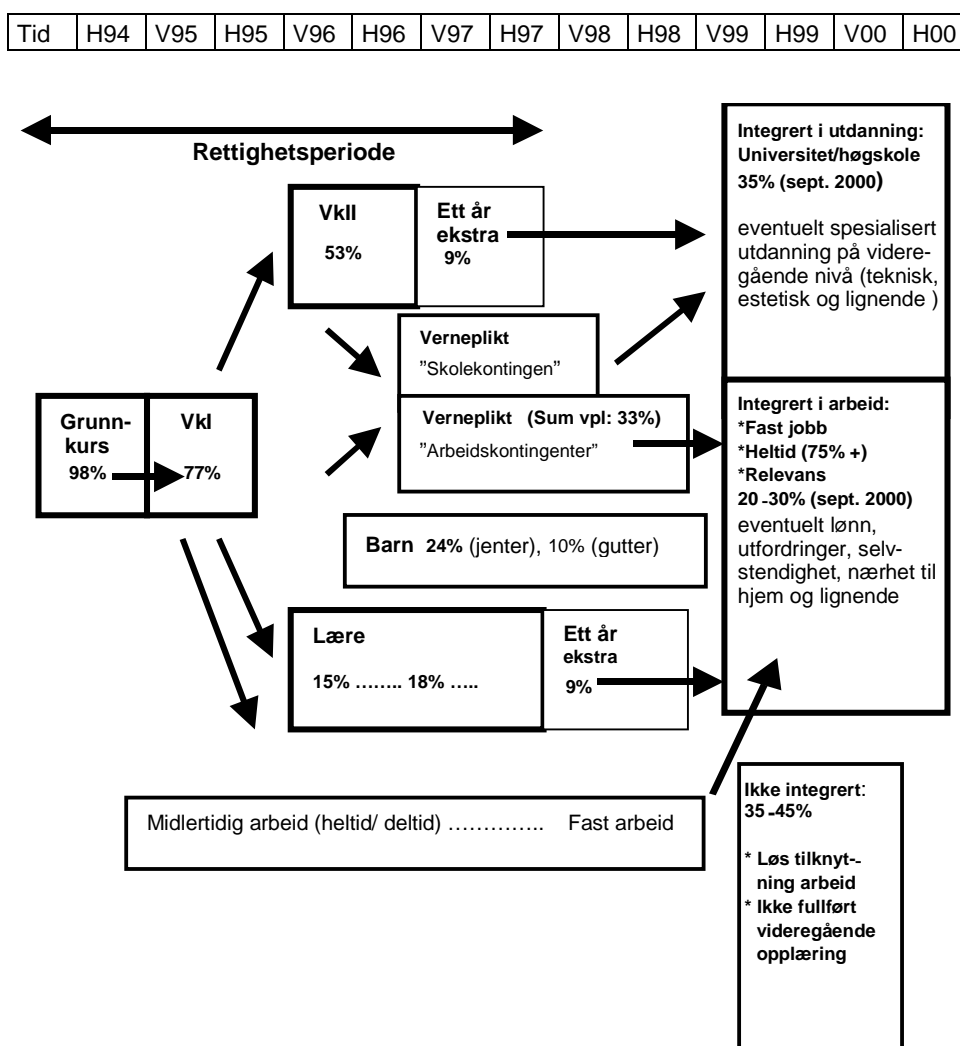
Vår første definisjon av det å være integrert i arbeid understreker nettopp arbeidsforholdets *stabilitetsaspekt*. En ungdom er integrert i arbeid dersom hovedbeskjefteigelsen er å være yrkesaktiv, at vedkommende har fast arbeid og at stillingsandelen er minimum 75 prosent. Det siste oppfatter vi som tilnærmet heltidsarbeid. Vi tenker oss at en slik stillingsandel gir en lønn man kan leve av, selv om den kanskje ikke gir den ansatte kapasitet til å forsørge andre (barn, ektefelle, samboer m.m.). Denne definisjonen vil dessuten inkludere unge kvinner som av ulike grunner arbeider litt mindre enn 100 prosent stilling. Samtidig ekskluderes arbeidstagere som riktignok har midlertidig ansettelse, men som oppgir at de har et inntektsnivå som er betydelig høyere enn gjennomsnittet for den delen av reformkontingenten som er i heltidsarbeid i september 2000. Gjennomsnittslønnen for gruppen i heltidsarbeid er ca. 17000 kroner per måned. Dersom respondenten oppgir en månedslønn på 23000 kroner eller mer (ett standardavvik høyere enn

---

<sup>57</sup> Den tradisjonelle arbeidsorienteringen dominerer rent tallmessig blant norske arbeidstagere enten man ber respondentene om å rangere ulike aspekter ved arbeidet (ipsativ skala) eller om man presenterer en liste med forhold som respondentene kan ta stilling til hver for seg (normativ skala). En måling basert på en ipsativ skala (rangering) finnes hos Borgen og Grøgaard (1986). Den moderne arbeidsorientering spissformulert til jobb som selvrealisering, ble gjerne knyttet til unge fremadstormende næringsdrivende og personer med høy utdanning - dvs. til arbeidstagere som fikk både i pose og sekk enten som usedvanlig høy lønn og spennende jobb, dog usikker (de næringsdrivende) eller som både sikker og spennende jobb kombinert med ganske høy lønn (de høyt utdannede). Den rene moderne preferanse som ensidig prioriterte utfordringer framfor lønn og sikkerhet, var gjerne en ungdomspreferanse, og ble i den forstand oppfattet som et uttrykk for ungdommelig lettsindighet.

gjennomsnittet), har vi inkludert vedkommende i vårt integrasjonsmål. To prosent av ungdommene integreres i arbeid etter denne modifikasjonen knyttet til lønnsnivå. Totalt blir om lag 30 prosent av kontingenten *integrert i arbeid* etter en definisjon som primært krever fast ansettelse i tilnærmet heltidsstilling (jf. figur 4.1).

**Figur 4.1** Illustrasjon av den første reformkontingentens typiske hovedaktiviteter hvert halvår fra høsten 1994 til høsten 2000





Når man studerer overganger fra utdanning til arbeid er det i tillegg vanlig å vektlegge at arbeidet er *relevant i forhold til ens utdanning og kompetanse* (jf. Try 2000, 2001). Dess lengre og mer spesialisert utdanning man har, dess mer naturlig er det å vektlegge et slikt krav. Vi studerer ungdom som i hovedsak har skaffet seg studie- eller yrkeskompetanse (videregående nivå), men har bedt respondentene om å ta stilling til en påstand om at arbeidet er relevant i forhold til ens utdanning. Dersom respondenten er enig eller forholder seg indifferent til denne påstanden, oppfattes arbeidets relevans som tilfredsstillende. Andelen integrerte etter dette tilleggskravet (fast jobb, fullt arbeid, tilfredsstillende relevans) er *20 prosent* av kontingenten. Fortsatt har vi inkludert ungdom med ekstra høy lønn selv om deres ansettelsesforhold skulle være midlertidig og/eller ikke har tilfredsstillende relevans (jf. figur 4.1).

Med integrert i utdanning menes ungdom som oppgir skoleelev eller student som hovedaktivitet, samtidig som de studerer ved et universitet eller en høyskole, eller i utlandet. Høyere utdanning representerer en naturlig forlengelse av videregående opplæring, mens utdanning i utlandet (uansett nivå) oppfattes som ervervelse av internasjonal kompetanse. Om lag *35 prosent* er *integrert i utdanning* etter denne definisjonen (jf. figur 4.1).

Disse avgrensningene er ikke uproblematisk: For det første er grensen mellom videregående nivå og universitets- og høyskolenivå flytende. Det er snakk om hvordan utdanning er klassifisert i den offisielle utdanningsstatistikken. Spesialiseringer av yrkesutdanning, kanskje særlig innen estetisk og kunstnerisk utdanning, diverse religiøse utdanninger (bibelskoler og lignende) og spesialiserte utdanninger innen industri- og håndverksfag (harde yrkesfag), er ofte klassifisert som utdanninger på videregående nivå. Vi har valgt å følge de offisielle norske definisjonene her, men innrømmer at integrasjonsmålet på utdanning kan være for ekskluderende. For det andre vil veien inn til noen typer fast arbeid, kanskje særlig relativt høyt kvalifisert arbeid gå via lengre perioder i midlertidig ansettelse. Vi kompenserer litt for dette ved at denne opsjonen er mest relevant for arbeidskraft med høyere utdanning, og disse personene er per definisjon integrert i utdanning hos oss. Vi kompenserer dessuten noe når personer med meget høy inntekt inkluderes i integrasjonsmålet, selv om de befinner seg i et midlertidig og eventuelt, i et ustabilt arbeidsforhold (kan blant annet omfatte personer som starter egen virksomhet).

Personer som er vernepliktige høsten 2000 er ikke med i analysen. I utgangspunktet er dette en ressurssterk gruppe både helsemessig og kunnskapsmessig (48 individer). Det blir galt å plassere denne gruppen

sammen med ungdom som for eksempel ”henger igjen” i videregående opplæring på sjette året, eventuelt som er lite integrert/ ”marginalisert” på det ordinære arbeidsmarkedet. I tillegg har vi tatt ut kvinner som er i lønnet svangerskapspermisjon i undersøkelsesuken (26 individer). Vi er primært opptatt av å studere effekter av (i dette tilfellet) *avsluttet* verneplikt og *avsluttet* svangerskapspermisjon på sannsynligheten for å være integrert i arbeid eller utdanning.

### **To hindringer på veien**

Ungdom som har hatt optimal progresjon og kompetanseoppnåelse avsluttet videregående opplæring med studie- eller yrkeskompetanse våren 1997, eller læreperioden med yrkeskompetanse (fagbrev) våren 1998. De som har oppnådd studiekompetanse kan fortsette utdanningen på universitets- og høyskolenivå eller prøve seg på arbeidsmarkedet, mens ungdom som har oppnådd yrkeskompetanse fortrinnsvis begynner i ordinært arbeid som faglært arbeider eller funksjonær. Samtidig illustrerer figur 4.1 at ungdommene møter *to* potensielle *hindringer* som påvirker muligheten for en jevn eller glatt overgang mellom videregående opplæring og høyere utdanning, eventuelt mellom videregående utdanning og ordinært arbeid - *verneplikt* og *barneomsorg*.

### **Verneplikt som et brudd i overgangen til høyere utdanning og inntektsgivende arbeid**

Som vi allerede har omtalt innledningsvis, må de fleste guttene gjennomføre *plikttjeneste som militær- eller siviltjeneste*. Militærtjenesten har 9-12 måneders varighet, mens siviltjenesten har 14-16 måneders varighet. Dette kan oppfattes som en hindring på veien eller et brudd i livsløpet fra utdanning til arbeid, som kan tenkes å påvirke guttenes utdannings- og arbeidsmarkedsatferd både før innkalling til tjeneste og etter dimisjon fra tjeneste. Vernepliktsundersøkelser fra 1980-tallet konkluderte at selve vernepliktsinstitusjonen økte guttenes tilbøyelighet til å søke arbeid både umiddelbart før og umiddelbart etter førstegangstjenesten. Man observerte dessuten at den registrerte arbeidsledigheten var mye høyere blant ungdom som avsluttet verneplikten (dimittender) enn blant annen ungdom i tilsvarende aldersgrupper. På 1980-tallet var det definitivt slik at en del av den observerte kjønnsforskjellen i overgangen til høyere utdanning i aldersgruppen 20-24 år måtte tilskrives selve vernepliktsinstitusjonen (Bogen og Grøgaard 1987). Om lag 58 prosent av guttene i den første

reformkontingenten (64 prosent av rettselevne) oppgir militær- eller sivil-tjeneste som hovedbeskjeftigelse minst ett semester i perioden 1994-2000<sup>58</sup>. Det er naturlig å spørre om det fortsatt er slik at verneplikten påvirker utdanningsorienteringen (alternativt arbeidsorienteringen) til gutter sammenlignet med jenter i samme aldersgruppe.

Samtidig gjennomfører mange ungdommer *kompetansegivende og/eller yrkesrettede kurs* under førstegangstjenesten (drøyt halvparten av de vernepliktige i vår reformkontingent). Mange tar sjåføropplæring, noen får lederopplæring, andre sikrer seg studie- eller yrkeskompetanse, gjennomfører opptaksprøver til høyere utdanning, og noen tar opp igjen ”havarerte utdanningsprosjekter” og forsøker å tette tidligere hull i kompetanseprofilen sin (Nergård 1991). Bogen og Grøgaard (1987) og Grøgaard (1998) viste at kompetansegivende kurs reduserte sjansen for arbeidsledighet umiddelbart etter dimisjon og økte sjansen for at en arbeidsledig dimittend manøvrerte ut av ledighet (kortere ledighetsperiode) sammenlignet med dimittender som ikke gjennomførte yrkesrettet eller kompetansegivende opplæring under førstegangstjenesten. Disse funnene bygger på analyser av vernepliktige. Vi har ikke hatt anledning til å gjennomføre detaljerte analyser av kursaktiviteten i denne rapporten (analysepotensialet er stort), men vi spør om et enkelt kvantitativt mål på kursaktivitet (*antall kurs*) under verneplikten øker sjansen for at man blir integrert i arbeid eller utdanning, når vi sammenligner med hele kullet av gutter og jenter. Kanskje slik aktivitet blant annet kan kompensere noe for manglende formell kompetanse og/eller arbeidserfaring?

---

<sup>58</sup> I majoritetsgruppen er det 61 prosent som oppgir at de har tilbrakt minimum ett halvt år som vernepliktig eller sivil tjenestepliktig. Blant første generasjons innvandrere er andelen 17 prosent, mens den er 36 prosent blant andre generasjons innvandrere. De to sistnevnte gruppene er små, så tallene er usikre. Blant majoritetsungdom med rett til videregående opplæring, er andelen 66 prosent. Det er en prosent av jentene (14 personer) som svarer at de har vært ett semester eller mer i militær- eller siviltjeneste. Selv om denne informasjonen ikke er egnet til å anslå hvor mange som fullfører verneplikten, indikerer tallene at den første reformkontingenten vil ha en betydelig fullføringsgrad, kanskje høyere enn 60 prosent (ved 28 års alder). Forsvarets behov for rekrutter har blitt kraftig redusert gjennom hele 1990-tallet (Grøgaard og Ugland 2000: 6, 41). Vi spekulerer ikke på årsaker til forskjellen i vernepliktsandel mellom majoritets- og minoritetsungdom. Forskjellen er signifikant på en prosent nivå.

## **Omsorg for små barn kan fungere som et brudd i overgangen til utdanning eller arbeid for unge kvinner**

Unge kvinner kan sies å møte en tilsvarende barriere dersom de velger å få barn. Dette vil rent modellteknisk fungere som et brudd i overgangen til arbeid eller utdanning, som kan analyseres på samme måte som vernepliktsinstitusjonen for unge menn. Det er 24 prosent av jentene og ti prosent av guttene som svarer at de har barn per høsten 2000. Vi spør om unge småbarnsmødre har fått redusert mulighetene på det ordinære arbeidsmarkedet. Vi kan dessuten tenke oss at det å få barn har forskjellig virkning for menn og kvinner, for eksempel at unge fedre har lavere utdanningsorientering og høyere arbeidsorientering enn unge menn uten forsørgeransvar, mens kanskje det motsatte er tilfellet blant unge kvinner?

### **Alternative veier inn i ordinært arbeid?**

Evalueringen av Reform 94 viste at enkelte ungdommer som valgte å slutte i videregående opplæring, mobiliserte sitt nettverk og manøvrerte inn i midlertidig lønnet arbeid – gjerne fulltidsarbeid. Dette var en ungdomsgruppe som snudde ryggen til skolen ut fra styrke - ikke minst prestasjonsmessig og sosial styrke<sup>59</sup>. Vi kan tenke oss at denne arbeidsveien utgjør en alternativ kanal inn på det ordinære arbeidsmarkedet, og at arbeidserfaring i seg selv kompenserer for manglende kompetanseoppnåelse - i hvert fall på kort og mellomlang sikt. Heltids- og deltidsbeskjeftigelse vil neppe ha samme virkning. Dersom man ønsker å kompensere er det antagelig viktig å arbeide fullt og helt. Når man beveger seg ut på ungdomsarbeidsmarkedet, tar man sjanser. Man entrer segmenter på arbeidsmarkedet som er sterkt eksponert for arbeidsledighet, også når tilstanden på arbeidsmarkedet generelt er gunstig. Blir man straffet hardt dersom man er arbeidsledig minst ett halvt år? Hvordan er mulighetene for ungdom som rapporterer om sykdom og helseproblemer?

La oss innledningsvis se hva økonomisk teori sier om disse alternativene.

---

<sup>59</sup> Se Grøgaard (1997), Markussen (1997), Midtsundstad og Grøgaard (1999), Grøgaard, Midtsundstad og Egge (1999), Midtsundstad (2000).

## 4.3 Teorien om det store kappløpet

### Teknologirevolusjonen og utdanningsrevolusjonen

Økonomisk teori framstiller utviklingen i den relative etterspørselen etter kvalifisert arbeidskraft som et kappløp mellom to mekanismer – *teknologirevolusjonen* versus *utdanningsrevolusjonen* (Tinbergen 1975, Edin og Holmlund 1993).

Teknologisk utvikling bygger på prinsippet at enkelt manuelt arbeid erstattes med maskiner – altså rasjonalisering gjennom mekanisering og automasjon. Isolert sett vil denne prosessen øke det relative utbyttet av utdanning over tid. På lang sikt påvirkes også sysselsettingsmulighetene for lavt kvalifisert arbeidskraft. Teknologisk utvikling øker lønnsforskjeller i samfunnet, og bidrar til overflødiggjøring (utstøting) av arbeidssøkere med lav formell kompetanse – alt annet likt.

Utdanningsrevolusjonen virker isolert sett stikk motsatt. Særlig når veksten i høyere utdanning er på sitt mest intense, vil tilbudet av høyt kvalifisert arbeidskraft øke mer enn etterspørselen. Man observerer det fenomenet utdanningssosiologien kaller ”more and more education for the same social rewards” (Boudon 1972). Sterk vekst i samfunnets satsning på utdanning reduserer relative lønnsforskjeller i samfunnet – alt annet likt. Beskjeftigelsesmulighetene (bl.a. nivået på arbeidsledigheten) påvirkes ikke like sterkt, fordi man må regne med at *substitusjonsmulighetene* øker med økende utdanning<sup>60</sup>, men det kan bli vanskeligere å finne arbeid som er relevant i forhold til ens utdanning.

Edin og Holmlund (1993) har med utgangspunkt i tidsseriedata fra ni OECD-land (inkludert Norge), demonstrert at utviklingen i moderne samfunns lønnsstruktur på 1970- og 1980-tallet følger disse prinsippene. Tinbergens konklusjon er at utdanningsrevolusjonen virker sterkest på kort og mellomlang sikt, mens teknologirevolusjonen styrer i det lange løp.

---

<sup>60</sup> Hvis man aksepterer en lemping av rasjonalitetsforutsetningen i teoriens beskrivelse av mekanismer på markedet, kan man også tenke seg at høyt kvalifisert arbeidskraft bidrar til å forme (strukturere) etterspørselen etter arbeid i kraft av sin kompetanse (jf. Says lov om tilbudet som skaper sin egen etterspørsel). Eksempler kan være lovkyndige (jurister) som etablerer etterspørsel basert på prinsippet ”no cure, no pay” eller samfunnsvitere som bidrar til å øke etterspørselen etter analyser, utredninger, osv.

## Rasjonaliseringskranker og alternative læringsarenaer

Samtidig må det ovennevnte resonnementet modifieres: For det første er ikke rasjonaliseringspotensialet like stort over alt. Servicearbeid er for eksempel ofte arbeidsintensivt. Det gjelder også enkelt manuelt servicearbeid. Dermed kan det være nedre skranker for en reduksjonen i etterspørselen etter ukvalifisert arbeid i moderne samfunn, som gjør at det kan bli knapphet på arbeidskraft som har lave formelle kvalifikasjoner. Utdanningsøkningen i samfunnet kan bli så omfattende at man kan tenke seg at det blir underskudd på personer som ønsker å utføre enkelt manuelt arbeid. Dette vil eventuelt, lette overgangen til ordnært arbeid for ungdom som ikke har fått yrkeskompetanse.

For det andre diskuterer disse teoriene forholdet mellom utdanningsinstitusjonene og arbeidsmarkedet. Selvet arbeidet er *en sentral læringsarena*, og slik erfaringskompetanse kan være viktigere for utførelsen av et arbeid enn et minstemål av formell kompetanse (Larsen 1994, 1995)<sup>61</sup>. Larsen argumenterer for at det er betydelige segmenter på arbeidsmarkedet i Norge som krever mindre enn et par ukers opplæring for at den ansatte skal mestre stillingen fullt ut – kanskje så mye som *24 prosent* av alle stillinger på landsbasis. Samtidig vil arbeidsgiverne ofte etterspørre *erfaringskompetanse* til mange av disse stillingene. Dette innebærer eventuelt, at ungdom med kompetanse på lavere nivå fortsatt har et problem. De mangler den yrkeserfaringen som en del av disse jobbene forutsetter. Ungdommenes utfordring blir å skaffe seg de første jobbene som gir dem den erfaringen som etterspørres på slike segmenter i arbeidsmarkedet<sup>62</sup>.

---

<sup>61</sup> Se også Larsen m.fl. (1997) og Reichborn, Pape og Kleven (1998).

<sup>62</sup> Dette er et argument for offentlig subsidiering av prøvetid i bedrifter, for eksempel i tilknytning til et sysselsettingstiltak for ungdom. En arbeidsgiver som vurderer å ansette en person med lite arbeidserfaring vil være usikker på om vedkommende har tilstrekkelig produktivitet til at investeringen blir lønnsom. Dersom arbeidsgiver i tillegg er lite villig til å betale kostnadene for denne informasjonen, vil det være vanskelig for en ungdom med begrenset arbeidserfaring å få tilbud om prøvetid. Subsidierte praksisplasser i privat sektor (Næringslivets fadderordning) bedret deltagerens sjans for å få heltidsarbeid og/eller fast jobb, mens praksisplasztiltaket i offentlig sektor bare hadde en slik positiv effekt når vi i tillegg inkluderte deltidsarbeid uten å kreve fast jobb (alt annet likt). Dette indikerer at det kan være ulike mekanismer for integrering av arbeidskraft i privat og offentlig virksomhet, særlig dersom kompetansenivået er lavt. Informasjonsargumentet kan med andre ord være mindre relevant for ansettelsesbeslutninger i offentlig sektor enn for tilsvarende beslutninger i private virksomheter. Spissformulert: Mens offentlig virksomhet er styrt av budsjettammer og stringente kompetansekrav, er privat virksomhet styrt

## ”Alternativet som forsvant”

Utviklingen på ungdomsarbeidsmarkedet i Norge etter 1970 viser at det ble vanskeligere for arbeidsorienterte tenåringer å få lønnet arbeid som hovedsyssel. Moen (1991: 4) viste med utgangspunkt i data fra ”Ungdomsundersøkelsen”, at etterspørselen etter unge ufaglærte hjelpearbeidere i industri, service og forvaltning ble gradvis redusert på 1970- og 1980-tallet. Mens 31 prosent av 17-19-åringene oppga sysselsetting som hovedbeskjeftigelse i 1970 (60 prosent var skoleelever), var andelen beskjedne åtte prosent i 1990 (86 prosent var skoleelever). Nedgangen i tenåringenes mulighet til å arbeide heltid skjedde ikke brått. Det var en jevnt synkende andel tenåringer som hadde arbeid som hovedbeskjeftigelse gjennom hele 20 års perioden. KUF (1997) viste i en rapport til OECD, at den lave andelen tenåringer med lønnet arbeid som hovedbeskjeftigelse lå på et stabilt lavt nivå gjennom 1990-tallet (knappt ti prosent). Det var altså en ”transport” av tenåringer fra lønnet arbeid på yrkesutdanning (Jørgensen 1993: Figur 3 s. 123)<sup>63</sup>. Selv om det er et betydelig segment på arbeidsmarkedet for lavt kvalifisert arbeidskraft, var ikke det til særlig hjelp for unge mennesker som strevde med å komme inn i den første jobben<sup>64</sup>.

---

av lønnsomhetsvurderinger (jf. Eldring og Grøgaard 1996: 126, 132-135, Bjørnskau, Dahl og Grøgaard 1997). Se også Høst (2002) og Moland (1997: 83-93).

<sup>63</sup> Nedgangen i andelen 17-19 åringer som hadde sysselsetting som hovedbeskjeftigelse fra ca. 31 prosent til ca. åtte prosent i perioden, påvirkes av tre forhold: For det første en redusert etterspørsel etter unge ufaglærte hjelpearbeidere, for det andre økt tilbøyelighet til å søke mot videregående utdanning i ungdomsgruppen, og for det tredje en mulighet for at lærlingenes tilbøyelighet til å oppfatte seg selv som skoleelever (versus sysselsatt) kan øke over tid (det er respondentenes definisjon av hovedaktivitet som bestemmer svarene i en survey). Vi tror imidlertid at mange ungdommer som søkte mot yrkesutdanning ville valgt lønnet arbeid på full tid dersom det hadde vært mulig. Dette gjelder for eksempel store deler av Oppfølgingstjenestens målgruppe (15-20 prosent av kullet). Surveys fra 1980-tallet indikerer dessuten at denne holdningen til utdanning var ganske typisk for de ordinære yrkesfagelevne (Midsundstad og Grøgaard 1999, Borgen og Grøgaard 1986). Vi påstår altså at hovedproblemet for arbeidsorientert ungdom etter 1970 har vært (og er) begrenset etterspørsel etter deres arbeidskraft. Myndighetene har kompensert for dette gjennom store kapasitetsutvidelser i videregående yrkesopplæring.

<sup>64</sup> Dette slår ikke i første rekke ut på den registrerte arbeidsledigheten i ungdomsgruppen. Registreringstilbøyeligheten er uttrykk for at man har opptjente rettigheter (dagpenger), eller at man ser muligheten for å få beskjeftigelse på et

## Nye muligheter: Deltid på 1980-tallet og bedre konjunkturer etter 1994

Samtidig vokste det fram et deltidsarbeidsmarked i forlengelsen av det som er blitt kalt "det åpne samfunn", på 1980- og 1990-tallet. Med åpningstidsreformene ble det lettere å kombinere lønnet arbeid med andre former for beskjeftigelse gjennom deltidsarbeid på ukurante tidspunkter om kveldene og i helgene. Barstad (1992) uttrykte at deltidsarbeid er kvinne- og ungdomsarbeid. Ungdom kombinerte utdanning og lønnet arbeid. Vi kan konkludere at ungdommens mulighet til lønnet heltidsbeskjeftigelse på 1980-tallet ble svakere, mens muligheten for å kombinere ulike sysler ble bedre.

Konjunktorene bedret seg raskt etter 1993-94. Arbeidsledigheten sank og sysselsettingen økte suksessivt gjennom 1990-tallet (Larsen 1994, 1995, KUF 1997). Dette har nok vært gunstig for gjennomføringen av lærlingeordningen (2+ modellen) i Reform 94. Støren, Skjersli og Aamodt (1998) dokumenterte at gjennomstrømningen i yrkesopplæringen ble radikalt forbedret som følge av reformen. Mens 30 prosent av yrkesfagelevne som begynte på grunnkurs i 1991 hadde optimal progresjon de tre første årene, gjaldt dette 60 prosent av yrkesfagelevne som begynte på grunnkurs i 1994. Kapasitetsutvidelser, forenklet struktur, rettsreformen for de yngste og gode konjunkturer har bidratt til denne forbedringen i gjennomstrømning og kompetanseoppnåelse etter 1994. Evalueringen av Oppfølgingstjenesten i Reform 94 viste dessuten at en del arbeidsorienterte tenåringer, aktiviserte sitt nettverk og manøvrerte inn i lønnet arbeid. Arbeidsorientert ungdom som "klarte seg på egenhånd" hadde noe mer illegitimt fravær (skulk) enn ordinære elever, men de hadde like godt prestasjonsnivå og prestasjonsutvikling som andre elever, og de hadde dessuten høyere skår på sosial status (særlig mors utdanning) enn gjennomsnittet blant ungdom som rekrutterte til Oppfølgingstjenestens målgruppe (Grøgaard, Midtsundstad og Egge 1999: 264).

---

sysselsettingstiltak. Økningen i tiltaksomfanget på 1980-tallet økte registreringstilbøyeligheten blant norske arbeidstagere - kanskje særlig blant gifte kvinner som manglet arbeidserfaring (Foss og Mønnesland 1985). Arbeidsledig, arbeidssøkende ungdom fanges i første rekke inn gjennom Arbeidskraftundersøkelsen (AKU), og det er en tendens til at andelen arbeidsledig ungdom er vesentlig høyere i AKU enn det som registreres ved distriktsarbeidskontorene (registerledigheten) (jf. Hanisch red. 1985: 19, Bogen og Grøgaard 1987: 16-32, Grøgaard 1993: 9-17).



## Hypoteser

Vi vil nå formulere 13 påstander (hypoteser) som gjøres til gjenstand for systematisk etterprøving i neste avsnitt (analyseavsnittet). Påstandene testes i en modell som innfører forklaringsvariabler simultant, dvs. i en tenkt samtidig tilstand. Da måles effekter ”under ellers like forhold” (*ceteris paribus*). Det innebærer at ett og bare ett kjennetegn (variabel) varieres, mens alle andre forhold (variabler) som inngår i modellen holdes konstant. Tilføyelsen ”under ellers like forhold” inngår implisitt i alle de 13 påstandene:

1. Kompetanseprofilen (nivå og type) påvirker ikke bare sjansen for at man integreres i høyere utdanning. Kompetanseprofilen har også stor betydning for at man manøvrerer inn i stabile ansettelsesforhold (fast ansettelse på heltid).

Reformelevne kan oppnå yrkeskompetanse gjennom opplæring i bedrift (lære) eller gjennom vkII i skole. Her er det framfor alt ulik praksis på ulike fag. De fleste industri- og håndverksfagene har lange tradisjoner med opplæring på arbeidsplassen, mens enkelte nye yrkesfag bygger på at eleven fullfører et skoleløp med sertifisering (vitnemål) før vedkommende kan søke arbeid som faglært arbeider eller funksjonær. Grunnet mangel på opplæringsplasser i arbeidslivet, vil noen søkere til læreplass måtte fullføre utdanningen i skolen også innen fagområder der opplæring i bedrift er norm etter fullført vkI. Vi fremmer en påstand om at reformelever som oppnår kompetanse gjennom kombinert opplæring i skole og bedrift, har bedre beskjeftigelsesmuligheter etter oppnådd kompetanse enn elever som gjennomfører hele opplæringsløpet i skolen. Dette kan ha flere årsaker: For det første kan en opplæringskanal som integrerer skole og arbeid fungere bedre som ”sti” (pathway) inn i stabile arbeidsforhold, enn en kanal som ensidig bygger på opplæring i skole (Raffe 1998). Lærlinger har blant annet fått erfaringskompetanse integrert i selve opplæringsløpet (Larsen 1994, 1995), og de har kanskje fått bedre anledning til å demonstrere sin produktivitet enn elever som har gjennomført rene skoleløp eller som har kombinert opplæring i skole med praksisperioder<sup>65</sup>. For det andre er det seleksjon til lærekontrakt innen lærefagene. Elever som tar yrkeskompetanse i skole

---

<sup>65</sup> Se argumentasjon i note nr. 62.

innen et lærefag, er for eksempel overrepresentert blant elever som har et prestasjonsnivå under gjennomsnitt (Støren, Skjersli og Aamodt 1998, Lødding 1998, 1999). Dette momentet tar vi hensyn til ved at fag og prestasjonsnivå inngår som kontrollvariabler i modellen (tabell 4.2). Videre, og antagelig viktigst, vil sektorforskjeller i stillingsstruktur på det ordinære arbeidsmarkedet, for eksempel ulik fordeling av heltids- og deltidsstillinger, faste og midlertidige stillinger og lignende, være relatert til selve organiseringen av yrkesopplæringen i videregående skole. Fagområder som bygger på skoleløp mot yrkeskompetanse (eventuelt, kombinert med praksisperioder i arbeidslivet) kan i større grad kvalifisere ungdom for arbeid i offentlig sektor enn det de klassiske, lærebaserte håndverks- og industrifagene gjør (for eksempel hjelpepleie innen helse- og sosialfagene). Disse ungdommene vil møte en helt annen stillingsstruktur enn det som er typisk i privat sektor (Moland 1997, Høst 2002)<sup>66</sup>. Vi predikerer uansett, at lærlinger har større integrasjonssannsynlighet enn ungdom som får yrkesopplæringen i skolen.

2. Lærlinger har bedre sysselsettingsmuligheter enn ungdom som har fått yrkeskompetanse (både vitnemål og fagbrev) etter opplæring i skole.

Veien inn på arbeidsmarkedet, ikke bare for ungdom med kompetanse på lavere nivå, går via midlertidige deltidsansettelser eller ansettelse på full tid. Arbeidet trenger heller ikke å være relevant. Samtidig er det å være deltidsansatt som hovedsyssel noe annet enn å være for eksempel skoleelev eller student med deltidsansettelse som bisyssel. Vi forventer dessuten at perioder utenfor arbeid eller utdanning (sykdom, arbeidsledig, hjemmeværende uten lønn) reduserer integrasjonssannsynligheten høsten 2000:

3. Erfaringskompetanse fra heltidsbeskjeftigelse er gunstig for overgangen til stabile ansettelsesforhold på full tid, mens deltidsbeskjeftigelse ikke er gunstig for slike overganger.

---

<sup>66</sup> En modell som simultant predikerer sannsynligheten for overganger til fast heltidsarbeid og høyere utdanning med alt annet som referansekategori, begrenser muligheten til å spesifisere slike særtrekk ved selve arbeidsmarkedet (sektortilknytning, fordeling av heltid versus deltid og lignende) i modellen. Takk til Håkon Høst for at han utfordret oss på en tidligere forenklet tolkning av en mulig statistisk effekt av læretid versus opplæring i skole.

4. Det å være hjemme uten lønn, herunder ulønnet svangerskap, arbeidsledig eller på tiltak, reduserer beskjeftigelsesmulighetene høsten 2000.
5. Langvarig sykdom, attføring, eller uførhet virker på samme måten. Dette reduserer sysselsettingsmulighetene sterkt.

Tid i utdanning virker kvalifiserende, men utdanning skjermer også mot arbeidsledighet. Spørsmålet er derfor om det å oppholde seg i videregående utdanning ut over rettighetsperioden på fire år (åtte semestre) fungerer gunstig for integrasjonen på arbeidsmarkedet. Vi tror ikke det, og predikerer at langvarig skolegang på videregående nivå reduserer sannsynligheten for å ha manøvrert inn i et stabilt og omfattende ansettelsesforhold høsten 2000. I tillegg regner vi med at ungdom som tar opp studielån i videregående opplæring nærmest ekskluderer seg selv fra å kunne lånefinansiere studier på universitets- og høyskolenivå på et senere tidspunkt:

6. Reformelever som oppholder seg i videregående opplæring ut over rettighetsperioden reduserer sine muligheter på arbeidsmarkedet.
7. Den som låner penger på videregående nivå ekskluderer seg selv fra å kunne gjennomføre høyere utdanning. Låneopptak på videregående nivå reduserer overgangen til utdanning sterkt.

Vernepliktsinstitusjonen påvirket unge gutters arbeids- og utdanningsorientering på 1980-tallet, særlig umiddelbart etter dimisjon. Utdanningsorientert ungdom utsatte sin videreutdanning en periode. Dette eksponerer dem for arbeidsledighet, noe som isolert sett skulle indikere at tidligere vernepliktige har svakere integrasjon på arbeidsmarkedet enn gutter som ikke har gjennomført verneplikt. Samtidig vil majoriteten av dimittendene manøvrere inn i ordinært arbeid. Dette kan tenkes å virke motsatt. Nettovirkningen kan bli at vernepliktsinstitusjonen som sådan ikke påvirker integrasjonssannsynligheten høsten 2000. Vi lanserer dette som hypotese.

8. Vernepliktsinstitusjonen påvirker guttenes utdannings- og arbeidsorientering i overgangen mellom videregående opplæring og høyere utdanning, eventuelt i overgangen mellom videregående opplæring og ordinært arbeid.

9. Denne effekten er ikke utjevnet seks år etter påbegynt grunnkurs (høsten 2000).
10. Omfanget av kvalifiserende aktiviteter under førstegangstjenesten bedrer beskjeftigelsesmulighetene seks år etter at man begynte i videregående opplæring. Kompetansegivende og yrkesrettede kurs virker positivt.

Vi regner med at det å få barn virker ulikt for kvinner og menn. Småbarnsfedre øker sin arbeidsinnsats, mens småbarnsmødre øker sin omsorgsinnsats. Det er flere mulige forklaringer på en slik kjønns spesifikk respons på det å få forsørgeransvar. Kjønnssroller har åpenbart betydning. I tillegg vil det være rasjonelt for husholdet å øke den inntektsgivende arbeidsinnsatsen for den personen i husholdet som har den høyeste inntekten på bekostning av den personen som har den laveste inntekten. I gjennomsnitt er det faren som tjener mest.

11. Det å få barn virker forskjellig for kvinner og menn. Småbarnsfedre har større sannsynlighet for å være integrert i arbeid og mindre sannsynlighet for å være integrert i utdanning enn andre, mens småbarnsmødre har mindre sannsynlighet for å være integrert i arbeid, sammenlignet med andre.

I kapittel 3 så vi at omfanget av midlertidige ansettelser og deltidsarbeid er høyere blant ungdom som begynte på de klassiske jenteutdanningene innen myke yrkesfag (formgivning, helse- sosialfag og hotell- og næringsmiddelfag), enn blant ungdom som begynte på de like klassiske gutteutdanningene innen industri- og håndverksfag (tabell 3.16 og 3.17). Dermed vil antagelig valg av studieretning påvirke integrasjonssannsynligheten på arbeidsmarkedet, siden denne i hovedsak måler overganger til faste heltidsstillinger høsten 2000. Vi så også at tidligere elever på mekaniske fag hadde høy andel yrkesaktive:

12. Arbeidsmarkedet for harde yrkesfag er gunstigere enn arbeidsmarkedet for myke yrkesfag. Vi predikerer at mekaniske fag og byggfag henholdsvis helse- og sosialfag utgjør ytterpunkter i så henseende.

Bakgrunnskjennetegn som kjønn og sosial bakgrunn påvirker blant annet prestasjonsnivået i skolen og elevenes utdanningsvalg. I kapittel 2 så vi dessuten at ulike bakgrunnsfaktorer påvirket elevenes kompetanseoppnåelse.

Dette kalles primære og sekundære effekter av sosial bakgrunn på utbyttet av utdanning (Boudon 1974, Hansen 1986). Før eller siden vil den direkte virkningen av slike "bakgrunnsressurser" avta. De får i beste fall bare indirekte virkninger på overgangen til høyere utdanning og fast heltidsarbeid. Vi predikerer:

13. Ingen bakgrunnsvariabler har direkte effekt på beskjeftigelses-situasjonen når vi kontrollerer for yrkespraksis og kompetanseprofil.

## 4.4 Analyse

I dette avsnittet gjennomføres tre resonnementer (analyse). Først undersøker vi om det er sannsynlig at vernepliktsinsituasjonen påvirker guttenes utdannings- og arbeidsorientering umiddelbart før og umiddelbart etter tjenesten.

Deretter gjennomføres en enkel bivariat (tosidig) analyse av sammenhengen mellom valg av grunnkurs og sjansen for å være integrert i høyere utdanning og fast heltidsarbeid høsten 2000. Er det store forskjeller mellom allmennfagene, de myke yrkesfagene og de harde yrkesfagene?

Denne analysen fungerer som et hjelpemiddel til å spesifisere kontrollvariabler i den avsluttende multivariate analysen, der en rekke kjennetegn ved ungdommene innføres samtidig (simultant) for å predikere sannsynligheten for å være integrert i arbeid eller utdanning høsten 2000.

### **Verneplikten påvirker arbeids- versus utdanningsorienteringen til gutter, men effekten av verneplikten er utjevnet innen utgangen av høsten 2000**

Gutter som begynte i militær- eller siviltjeneste høsten 1997, kommer i hovedsak fra vkII i videregående opplæring (jf. kapittel 3). Vi registrerer at ca. 85 prosent befant seg i vkII eller i høyere utdanning, mens ca. ti prosent var yrkesaktive vårsemesteret 1997. Deretter gjennomføres verneplikten, de fleste dimitterer før sommeren 1998. Høsten 1998 går drøyt 40 prosent av dem over i høyere utdanning. Andelen i høyere utdanning øker deretter steg for steg til drøyt 50 prosent høstsemesteret 2000 (figur 4.2). Samtidig synker andelen som oppgir heltids- eller deltidsarbeid (yrkesaktivitet) som hovedbeskjeftigelse fra ca. 43 prosent våren 1999 til ca. 32 prosent høsten 2000. I hele perioden etter dimisjon er 8-10 prosent i utdanning og opplæring som er klassifisert på videregående nivå i utdanningsstatistikken,

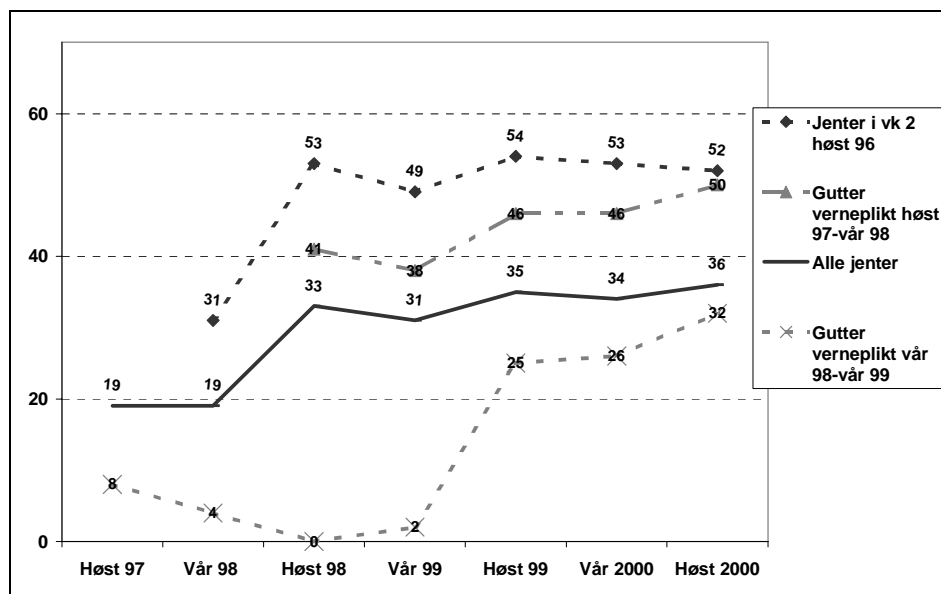
selv om noe av denne utdanningen åpenbart representerer en spesialisering i forhold til ordinær videregående opplæring (teknisk utdanning, tekniske fagskoler, estetisk- og kunstnerisk utdanning og lignende). Selv om dette i Forsvarets terminologi er en typisk "skolekontingent", kan vi konkludere at det bruddet i livsløpet verneplikten representerer, øker andelen i arbeid og reduserer andelen i utdanning umiddelbart etter dimisjon.

Den beste illustrasjonen på at det er dette som skjer, er å sammenligne med jenter som befant seg i vkII våren 1997 (se figur 4.2). Våren 1998 er 53 prosent av disse jentene i høyere utdanning, og denne andelen er tilnærmet konstant fram til høsten 2000, men da har altså "skolekontingenten" blant guttene tatt dem igjen i utdanningsorientering. Gutter som avtjener verneplikten i perioden vårsemesteret 1998 – vårsemesteret 1999 er mer sammensatt med hensyn til utdannings- og arbeidsorientering enn den foregående "skolekontingenten" vernepliktige.

Samtidig er det ikke helt dekkende å kalle denne kontingenten en "arbeidskontingent", fordi den strengt tatt utgjør et miniuivers av hele guttekullet. Her finner vi en kombinasjon av primært utdanningsorienterte gutter, gutter som tidlig manøvrerte inn i lønnet arbeid og gutter som fikk lærekontrakt etter vkI i videregående opplæring. Denne kontingenten sammenlignes derfor med hele jentekullet med hensyn til utdannings- og arbeidsorientering etter videregående opplæring. Figur 4.2 viser at andelen i høyere utdanning er ca. åtte prosent før innkalling, ca. 34 prosent er i ordinært arbeid (heltid eller deltid), ca. 26 prosent er i lære. Deretter gjennomføres verneplikten (96 prosent er inne til tjeneste høsten 1998, og syv av ti dimitterer i løpet av vårsemesteret 1999).

Høsten 1999 er nesten 50 prosent yrkesaktive (noen få i lære), ca. 25 prosent befinner seg i høyere utdanning, og nesten ti prosent er arbeidsledige eller på tiltak. Bruddet i livsløpet øker ledighetsandelen av flere grunner: Gutter som gjennomfører førstegangstjeneste opptjener dagpengerettigheter etter en stipulert lønnsats dersom de ikke hadde lønnet arbeid før innkalling. Dette øker registreringstilbøyeligheten i gruppen. I tillegg må vi regne med at et i utgangspunktet "anstrengt" ungdomsarbeidsmarked bruker tid på å absorbere "det sjokket" eller det ekstra trykket en dimisjonskontingent representerer (jf. Bogen og Grøgaard 1987, Grøgaard 1998).

**Figur 4.2** Andel i høyere utdanning. Sammenligning av vernepliktige gutters utdanningsfrekvens med tilsvarende grupper jenter. Prosent



Antall observasjoner: Jenter i vkII høsten 1996 (777), alle jenter (1346), gutter som dimitterte fra verneplikt våren 1998 (275), gutter som dimitterte fra verneplikt våren 1999 (242)

Vi påstår fortsatt at en del av kjønnsforskjellen i utdanningsorientering, særlig blant 20-24 åringene, skyldes vernepliktsinstitusjonen. Mønsteret er det samme på 1990-tallet som det var på 1980-tallet. Ett til to år etter dimisjon, er guttenes utdanningsfrekvens på samme nivå som hos jenter i tilsvarende aldersgruppe, og dette illustreres i figur 4.2 ved hjelp av to par av kurver som konvergerer.

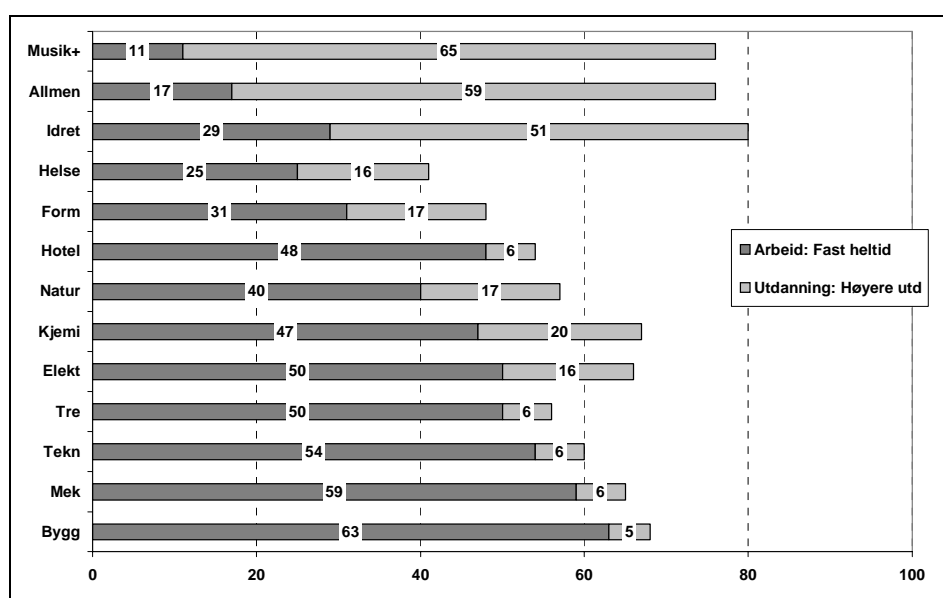
Siden vi observerer at de to kurvene konvergerer er det imidlertid blitt mindre sannsynlig at vernepliktsinstitusjonen påvirker integrasjons-sannsynligheten for unge menn høsten 2000 (dvs. etter seks år). Hypotese nr. 8 har fått støtte - verneplikten påvirker utdannings- og arbeidsorienteringen umiddelbart før innkalling og umiddelbart etter dimisjon -, men hypotese nr. 9 har ikke fått støtte: Kjønnsforskjellene synes å være utjevnet seks år etter at ungdommene begynte i videregående opplæring. Derfor testes bare effekten av vernepliktsinstitusjonen ved hjelp av en variabel som indikerer kursaktivitet under førstegangstjenesten i de etterfølgende

modellene som estimerer integrasjonssannsynligheter i arbeid og utdanning<sup>67</sup>.

### Utdanningsbakgrunn og kompetanseprofil har stor betydning

Figur 4.3 viser at valg av grunnkurs påvirker sjansen for å være integrert i arbeid eller utdanning høsten 2000 - slik vi har definert integrasjon i dette kapitlet. Dermed har vi anskueliggjort at variabler som angir studieretningsvalg og/eller kompetanseprofil (nivå og type kompetanse) vil ha betydelig forklaringskraft i en modell som tar sikte på å predikere sjansen for å være integrert i arbeid eller utdanning på måletidspunktet.

**Figur 4.3** Andel integrerte i arbeid (fast heltid) og utdanning (høyere utdanning) høsten 2000 etter elevenes studieretningsvalg (grunnkurs) høsten 1994. Prosent (N=2734). Vektet.



Figurforklaring: Allmen=Allmenne- og økonomisk-administrative fag, Musik+=musikk, dans og drama, Idret= idrettsfag, Hotell=hotell- og næringsmiddelfag, Form=formgivningsfag, Helse=helse- og sosialfag, Natur= naturbruk, Kjemi=kjemi- og prosessfag, Elekt= elektrofag, Tre=trearbeidsfag, Tekn=tekniske byggfag, Mek= mekaniske fag, Bygg=byggfag

<sup>67</sup> Dermed reduseres et multikolaritetsproblem i modellen, dvs. at det er høy korrelasjon mellom forklaringsvariabler (uavhengige variabler).



Ungdom som valgte en studieretning som leder mot studiekompetanse, befinner seg i hovedsak i høyere utdanning (inkludert utdanning i utlandet). Dette gjelder 65 prosent av grunnkurselevne som begynte på musikk-, dans og drama, 59 prosent som begynte på allmennfag og 51 prosent av de tidligere idrettsfagelevne. Samtidig er det relativt få som befinner seg i fast heltidsjobb<sup>68</sup>, henholdsvis 29 prosent av elevene på idrettsfag, 17 prosent på allmennfag og 11 prosent på musikk, dans og drama. Etter en definisjon av integrasjon i arbeid som legger hovedvekten på stabilitet og omfang (fast heltid), vil nesten 80 prosent av disse tidligere teoriorienterte elevene være integrert i arbeid eller utdanning høsten 2000. Dersom vi krever at arbeidet også skal ha tilfredsstillende relevans, i den forstand at ungdommene selv ikke erklærer seg uenig i en påstand om at arbeidet er relevant i forhold til deres utdanning, halveres andelen som er integrert i arbeid – til henholdsvis åtte prosent på allmennfag, 11 prosent på idrettsfag og fire prosent på musikk, dans og drama.

Som forventet, representerer de guttedominerte håndverks- og industri-fagene (harde yrkesfag) det motsatte mønsteret. Høsten 2000 befinner mellom 50 og 60 prosent av de tidligere grunnkurselevne på håndverks- og industrifagene seg i fast heltidsarbeid, mens andelen i høyere utdanning gjennomgående er lavere enn 10 prosent. Blant ungdom som begynte på naturbruk, kjemi- og prosessfag eller elektrofag er imidlertid andelen som befinner seg i høyere utdanning nærmere 20 prosent<sup>69</sup>. Ved nærmere ettersyn viser det seg at de ungdommene som befinner seg i høyere utdanning, har sikret seg studiekompetanse. Noen få kan være tatt opp i høyere utdanning etter realkompetansevurdering (rundt en prosent av alle)<sup>70</sup>.

Andelen integrerte totalt sett, utgjør ca. 60 prosent blant tidligere elever på harde yrkesfag - en betydelig lavere andel enn på allmennfagene. Innføres kravet om tilfredsstillende relevans i arbeidet, reduseres andelen integrerte på arbeidsmarkedet med drøyt ti prosentpoeng til 35-50 prosent.

---

<sup>68</sup> Vi minner om at integrert i arbeid også omfatter en liten gruppe som har midlertidig arbeid samtidig som de rapporterer et lønnsnivå (månedslønn) som er ett standardavvik høyere enn gjennomsnittet for alle som befinner seg i heltidsarbeid. Dette tilleggskriteriet øker andelen som er integrert i arbeid fra 28 til 30 prosent.

<sup>69</sup> Innen naturbruk er det en separat vei direkte mot studiekompetanse.

<sup>70</sup> Vi er oppmerksom på at opptak på grunnlag av realkompetanse (realkompetansereformen) ble innført fra januar 2001, men våre data indikerer at det har forekommet opptak til høyere utdanning av enkelte ungdommer som mangler studiekompetanse siste halvdel av 1990-tallet.

Byggfag og mekaniske fag har fortsatt den høyeste andelen som er integrert i arbeid med henholdsvis 51 og 42 prosent. Vi skiller ut byggfagene og de mekaniske fagene i den etterfølgende modellen, for å undersøke om denne observerte forskjellen mellom studieretningene også er statistisk pålitelig (signifikant) når vi kontrollerer for blant annet kompetanseprofil og rapportert yrkeserfaring<sup>71</sup>.

Blant ungdom som begynte på de jentedominerte myke yrkesfagene høsten 1994, er det gjennomgående mindre enn 50 prosent som er integrert totalt sett, i den forstand at de befinner seg i høyere utdanning eller i fast heltidsarbeid seks år senere. Vi hadde kanskje forventet at høyere andeler enn 16-17 prosent av de tidligere elevene på helse- og sosialfag og formgivningsfag skulle finne seg i universitets- og høyskoleutdanning høsten 2000. Særlig helse- og sosialfagene rekrutterer mange til allmennfaglig påbygning, som gir studiekompetanse og adgang til høyere utdanning (jf. tabell 2.10<sup>72</sup>). Nå har antagelig dette mønsteret følgende forklaring:

Elever uten rett (eldre enn normalalder) er overrepresentert innen helse- og sosialfag, og de eldste elevene har lav utdanningsfrekvens etter videregående. Blant rettselevne på helse- og sosialfag er det 25 prosent som er integrert i høyere utdanning høsten 2000. Videre er tidligere elever på helse- og sosialfag spesielt og myke yrkesfag generelt, sterkt overrepresentert i både deltidsstillinger og i midlertidige ansettelse i undersøkelsesuken høsten 2000:

- Andelen yrkesaktive tidligere rettselever fra helse- og sosialfag som arbeider deltid er 48 prosent, i myke yrkesfag (inkludert formgivning og hotell- og næringsmiddelfag) 35 prosent, mens andelen yrkesaktive som har deltid er åtte prosent for alle de andre fagene.
- Andelen midlertidige ansatte blant rettselever i helse- og sosialfag er 36 prosent, mens andelen for andre fag er 24 prosent.
- Blant deltidsansatte (tidligere rettselever) skiller imidlertid ikke stillingsandelen i helse- og sosialfagene seg ut fra andre fag. Gjennomsnittet blant deltidsansatte er ca. 60 prosent stilling, og varia-

---

<sup>71</sup> I kapittel 3 (tabellene 3.11 og 3.18) så vi at mekaniske fag og byggfag hadde størst andeler yrkesaktive, fast ansatte og heltidsansatte høsten 2000. Disse fagene har også flest i fast heltidsarbeid med tilfredsstillende relevans.

<sup>72</sup> 40 prosent av de tidligere elevene på helse- og sosialfag har studiekompetanse (inkludert dobbelkompetanse). Se også Høst (2002).

sjonen rundt gjennomsnittet er lik over alt (standardavvik på ca. 20 prosent stilling).

Det er altså primært ulik fordeling av aldersgrupper på ulike fag og ulik fordeling av deltidsarbeid versus heltidsarbeid som forklarer disse særtrekkene ved de myke yrkesfagene generelt og ved helse- og sosialfagene spesielt (Moland 1997, Høst 2002). I prinsippet må den lave andelen av de tidligere elevene på myke yrkesfag som befinner seg i fast heltidsarbeid forklares både med henvisning til arbeidstagernes *preferanser* (tilbudssiden) og med henvisning til *strukturen* innenfor disse segmentene på arbeidsmarkedet (etterspørselssiden). Vi måler resultatet på "et klarert marked". Sett med de unge arbeidssøkernes øyne, vil forklaringen måtte bli strukturell: Spesielt den offentlige pleie- og omsorgssektoren, men antagelig også den private servicesektoren som opererer med lange åpningstider, har stykket opp jobbene i mindre biter for å skaffe tilstrekkelig fleksibilitet i tilbudet (samtidig har det offentlige stor frihet til å unngå faste ansettelser<sup>73</sup>). Samtidig oppnår arbeidsgiver å beskytte sin kjernearbeidskraft mot mange av de belastningene som et fleksibelt regime representerer. På dette arbeidsmarkedet kan det være svært krevende for arbeidssøkende kvalifiserte ungdommer med lite arbeidserfaring, å oppnå status som kjernearbeidskraft<sup>74</sup>. Kan noe av rekrutteringssvikten til helse- og sosial-

---

<sup>73</sup> Moland (1997) dokumenterte at det var systematiske brudd på Arbeidsmiljølovens bestemmelser om faste ansettelser i den kommunale- og den fylkeskommunale sektoren, mens den statlige sektoren er regulert av Tjenestemannsloven og har større fleksibilitet i så måte.

<sup>74</sup> Vi kan tilføye, at en oppdeling av et ansettelsesregime i en kjerne- og en periferiarbeidsstyrke, som i tillegg innrømmer kjernearbeidskraften frihet til å bestemme stillingsandel (fleksibilitet med utgangspunkt i faste heltidsstillinger), vil forsterke integrasjonsbarrieren for den perifere arbeidskraften - inkludert for unge nyutdannede arbeidssøkere. Høst (2002) studerer helse- og sosialsektoren og argumenterer for at slike mekanismer virker særlig sterkt i distriktene, hvor det er knapphet på jobber. Vi har ikke hatt anledning til å gjennomføre tilsvarende analyser i denne rapporten, men vi observerer at blant kvalifiserte omsorgsarbeidere (læretid) og kvalifiserte hjelpepleiere (skoleløp med praksisperioder) er andelen i fast heltidsarbeid henholdsvis 27 prosent og 35 prosent. Denne forskjellen er på grensen til å være statistisk pålitelig. Blant ungdom med oppnådd yrkeskompetanse, er andelen i statlige virksomheter som har fast heltidsarbeid 54 prosent, mens den tilsvarende andelen i privat sektor er hele 80 prosent. Helse- og sosialsektoren er nok i hovedsak regulert av behovene til kjerneprofesjoner (som f.eks. leger og sykepleiere). Turnus og stillingsstruktur tilpasses blant annet rekrutteringsbehovene til slike profesjoner (inkludert yrkesaktive mødres

fagene skyldes at ungdommene innser og erfarer disse problemene – dvs. at de i tillegg til å entre et lavstatusyrke må regne med både manglende ansettelsessikkerhet og store vanskeligheter med å få full jobb?<sup>75</sup>

Også blant tidligere elever på myke yrkesfag observeres en reduksjon på ca. ti prosentpoeng i andelen integrerte når relevans innarbeides i kriteriet for å være integrert på arbeidsmarkedet. Relevanskravet synes med andre ord å redusere andelen integrerte i arbeid med ca. ti prosentpoeng uansett hvilket grunnkurs vi tar utgangspunkt i.

Vi finner også at tidligere elever på myke yrkesfagene som fortsetter i høyere utdanning, har skaffet seg studiekompetanse. Andelen som antagelig er tatt opp etter realkompetansevurdering utgjør mindre enn en prosent (av alle). Vi skiller ut helse- og sosialfagene i modellen for å undersøke om den lave observerte andelen integrerte i høyere utdanning og i fast heltidsarbeid fortsatt er signifikant når vi blant annet kontrollerer for ungdommens kompetanseprofil og yrkespraksis. Byggfag og mekaniske fag skiller ut som et spesielt gunstig fagfelt i så henseende.

Vi konkluderer at overgangen til høyere utdanning i løpet av en seks-årsperiode etter at man begynte i videregående opplæring, nesten utelukkende er knyttet til om man har studiekompetanse eller ikke. Realkompetanseopptak kommer nok inn med større tyngde på et senere tidspunkt. Ut fra disse observasjonene forventer vi at studieretningsvalg og kompetanseprofil (nivå og type) i stor grad strukturerer overgangene til det ordinære arbeidsmarkedet i betydningen fast ansettelse på tilnærmet heltidsbasis (og/eller i relevant jobb) eller til utdanning på (såkalt) post-gymnasialt nivå.

### **Analysemodell – definisjon av variabler**

Tabell 4.3 spesifiserer den empiriske modellen som benyttes til å beregne (estimere) sannsynligheten for at ungdommene er integrert i utdanning eller arbeid høsten 2000, når vi blant annet kjenner deres sosiale bakgrunn, utdanning og formelle kompetanse og yrkeserfaring. Tabell 4.2 gir oversikt

---

behov for fleksibilitet). Hjelpepleiere og omsorgsarbeidere vil da måtte inngå i en ansiennitetskonkurranse om knappe heltidsstillinger. De ufaglærte må fylle de jobbene som gjenstår (Se Høst 2002, kapittel 6 og 7). Tilsvarende reguleringer i privat virksomhet er nok sterkere styrt av markedet (arbeidsgivers og kundenes behov) enn av kjerneprofesjoner i virksomheten.

<sup>75</sup> Høst (2002) formulerer dette treffende ved hjelp av en ung informant, som spør hvordan det kan bli mulig å bygge hus med 14 prosent stilling? (ibid op. cit.)

over modellens forklaringsvariabler (uavhengige variabler). Disse to tabellene er plassert sist i dette kapitlet.

Vi skiller mellom *bakgrunns-* og *livssituasjonsvariabler*, utvalgte kjennetegn ved ungdommenes skolegang og kompetanseoppnåelse (*skolerelaterte variabler*) og utvalgte aktiviteter i perioden (*andre hovedaktiviteter*) som yrkespraksis fra heltidsarbeid, deltidsarbeid, arbeidsledighet og lignende. Enheten er ett semester. Koeffisienter er beregnet (estimert) ved en metode som kalles multinomisk logit. Noe forenklet kan vi si at denne metoden beregner sannsynligheten for at en ungdom er integrert i arbeid eller integrert i utdanning med restkategorien (ikke-integrert) som referansekategori (i en simultantilpasningsmodell). Denne sannsynligheten (formulert som logaritmen til en odds) er funksjon av de uavhengige variablene som er spesifisert i modellen. Vi spør om og i hvilken grad disse integrasjonssannsynlighetene påvirkes av kjennetegn ved reformelevenes bakgrunn- og livssituasjon, skolerelaterte variabler og andre hovedaktiviteter i perioden 1994-2000. I figurene 4.4 og 4.5 er disse koeffisientene regnet om til sannsynligheter, angitt som andelen integrerte i arbeid eller utdanning i prosent.

### *Avhengige variabler*

Det mest omfattende målet på integrasjon i arbeid eller utdanning opererer med følgende verdier (jf. tabell 4.3, modell 1):

- Verdi=0 angir at man er integrert i utdanning: Student/skoleelev som hovedaktivitet, studerer ved universiteter eller høyskoler eller er student/elev i utlandet (tilegner seg internasjonal kompetanse). Andel integrerte i utdanning er ca. 35 prosent.
- Verdi=1 angir at man er integrert i arbeid: Oppgir yrkesaktivitet som hovedbeskjeftigelse, har fast ansettelse og minst 75 prosent stillingsandel i undersøkelsesuken (4. – 10. september 2000). Dersom man har en månedsinntekt som er ett standardavvik høyere enn gjennomsnittet for alle i heltidsarbeid (dvs. kr. 23000 eller mer), regnes man som integrert i arbeid selv om ansettelsesforholdet er midlertidig. Andel integrerte i arbeid er ca. 30 prosent.
- Verdi=2 angir at man verken er integrert i arbeid eller utdanning etter kriteriene for verdiene 0 og 1. Andel ikke-integrerte er ca. 35 prosent (fungerer som referansekategori på den avhengige variabelen i en multinomisk logit modell).

Tabell 4.3 (modell 2) opererer også med et tilleggskrav for å være integrert i arbeid som reduserer andelen integrerte fra 30 prosent til 20 prosent. Nå kreves det også at ungdommen gir uttrykk for at arbeidets relevans til vedkommendes utdanning er tilfredsstillende. Dette er oppfylt dersom vedkommende ikke erklærer seg uenig i en påstand om at arbeidet er relevant (dvs. at vedkommende er enig eller forholder seg indifferent til påstanden). Andelen integrerte i utdanning er uendret (verdi 0), andelen integrerte i arbeid er redusert til 20 prosent og andelen ikke-integrerte har økt til 45 prosent.

### *Uavhengige variabler*

#### *Bakgrunns- og livssituasjonsvariabler:*

- **Kjønn:** 0=gutt, 1=jente. Det er omtrent like mange gutter som jenter i utvalget.
- **Rettslev:** 0=elev uten rett, 1=elev med rett. Denne verdiinndelingen er ikke helt presis fordi det er benyttet et alderskriterium for å skille mellom rettslever og ikke-rettslever høsten 1994. Rettslev betyr i praksis er eleven fyller 15 eller 16 år i 1994 (født 1978 eller senere). I utvalget er det 73 prosent rettslever etter denne definisjonen<sup>76</sup>.
- **Tospråklig:** 0=ikke-tospråklig, 1=tospråklig. Med tospråklig elev menes ungdom som er klassifisert som første eller andre generasjons innvandrere i SSBs register. Andelen første og andre generasjons innvandrere er ca. 5 prosent.
- **Foreldrenes utdanning:** 0=grunnskole eller ukjent, 1=grunnkurs (gymnasnivå 1), 2=vkI, vkII, lære eller tilsvarende (gymnasnivå 2), 3=grunnfagsnivå til og med cand.mag (siffer 5 og 6 i utdanningsklassifiseringen), 4=hovedfagsnivå eller dr.gradsniå (siffer 7 og 8 i utdanningsklassifiseringen). Modellen spesifiserer både mors og fars utdanning. Mors gjennomsnittlige utdanningsnivå er 1,4, mens fars er 1,6. Det innebærer at tyngdepunktet i foreldrenes utdanningsnivå befinner seg i intervallet mellom gymnasnivå 1 (grunnkurs) og gymnasnivå 2 (minimum vkI, maksimum vkII-lære). Ukjent utdanning er plassert sammen med laveste utdanningsnivå fordi kompetanseoppnåelsen hos barna er på linje med kompetanseoppnåelsen for barn med foreldre som har grunnskoleutdanning eller lavere (litt

---

<sup>76</sup> Se for øvrig drøftingen av vår avgrensning av rettslev/ikke-rettslev i kapittel 2.

lavere gjennomsnitt, noe større spredning – standardavvik – i ukjent-gruppen).

- Begge foreldre: 0=bodde sammen med en av foreldrene (inkludert med samboer), litt hos hver, i fosterhjem eller på institusjon (barnehjem, ungdomshjem) eller annet som 15-åring, 1=bodde sammen med begge foreldrene som 15-åring<sup>77</sup>.
- Barn, Barn\*kjønn: Barn\*kjønn er en samspillsvariabel som angir kvinner som har barn=1 (mødre), 0=alle andre. Barn angir da menn som har barn (fedre). Det er 24 prosent av kvinnene og ti prosent av mennene som har barn.

*Skolerelaterte variabler:*

- Lån: 0=har ikke tatt opp studielån i videregående, 1=har tatt opp studielån i videregående. Det er 24 prosent som har studielån fra tiden som elev i videregående opplæring.
- Antall semestre: Antall semestre i videregående opplæring ut over rettighetsperioden på fire år. 0=4 år (8 semestre) eller mindre i videregående opplæring
- Kontakt OT: 0=har ikke hatt kontakt med den fylkeskommunale Oppfølgingstjenesten, 1=har hatt kontakt med Oppfølgingstjenesten (drop out indikator). Det er 7 prosent som svarer at de har hatt kontakt med OT. Vi tror at drop out gruppen er underrepresentert i utvalget vårt (og at vektene ikke makter å korrigere for dette), men det er antagelig også slik at andelen som OT har kontaktet (gitt observasjoner av ungdom som har kompetanse på lavere nivå 1) er høyere enn den andelen som oppgir at OT har kontaktet dem. Her er det også snakk om underrapportering, tror vi.
- Ekstra hjelp - støtte: 0=har bare hatt ordinær undervisning, 1=har fått ekstra hjelp og støtte i ordinære skoleklasser eller i egne klasser for elever med særskilt tilrettelagt opplæring. Andelen som har fått ekstra hjelp og støtte er ca. 12 prosent.
- Studieretning høsten 1994 som dummy-variabler med de myke yrkesfagene formgivning og hotell- og næringsmiddelfag som

---

<sup>77</sup> I utdannings sosiologien kalles dette bakgrunnskjennetegnet "familiens strukturelle integritet" (Coleman m.fl. 1966). Aamodt (1982) benyttet betegnelsen "ufullstendig familie".

referansekategori. Det tredje faget innen denne kategorien myke yrkesfag, helse- og sosialfag skilles ut som egen gruppe. Allmennfag omfatter studieretningene for allmenne- og økonomisk-administrative fag, musikk, dans, drama og idrettsfag. Harde yrkesfag 1 omfatter studieretningene kjemi- og prosessfag, elektrofag, naturbruk, trearbeidsfag, og tekniske byggfag. De to resterende studieretningene innen harde yrkesfag, byggfag og mekaniske fag, skilles ut som egen kategori. Om lag halvparten av ungdommene begynte på allmennfag, mens andelen på harde yrkesfag og myke yrkesfag var ca. 25 prosent på begge.

- Kompetanseoppnåelse: Studiekompetanse, yrkeskompetanse etter opplæring i bedrift eller som privatist, kompetanse på lavere nivå etter å ha vært tre år i videregående opplæring (kompetanse på lavere nivå 2), kompetanse på lavere nivå etter å ha vært mindre enn tre år i videregående opplæring (kompetanse på lavere nivå 1). Yrkeskompetanse etter vkII i skole (vitnemål eller fagbrev) fungerer som referansekategori i modellen.
- Gjennomsnittskarakter: Beregnet gjennomsnitt etter egenrapportert gjeldende karakter i matematikk, norsk hovedmål, engelsk og samfunnslære uansett nivå. Skala 0-6. Uobservert karakter er satt til 1,9 på skalaen fra 0-6.
- Egenvurdert kapasitet: *God i matematikk* har skala 0-4. 0=helt uenig i en påstand om at man er flink i matematikk, 4=helt enig i den samme påstanden. *God filolog* og *praktisk flink* er basert på faktoranalyse. Høy skår på god filolog innebærer at man er tilbøyelig til å være enig i påstanden om at man både har anlegg for språk og for teoretiske fag. Høy skår på praktisk flink innebærer at man er tilbøyelig til å være enig i påstanden om at man både er praktisk og teknisk anlagt. Matematikk ble skilt ut av faktoranalysen fordi dette minimerte korrelasjonen mellom de tre kompetansevurderingene.

#### *Andre hovedaktiviteter:*

Antall semestre i *heltidsarbeid*, *deltidsarbeid*, som *arbeidsledig*, som langvarig syk, på attføring eller som uføretrygdet (*syk*, *attføring*, *ufør*), som *hjemmeværende uten lønn*, i lønnet *svangerskapspermisjon* eller på *tiltak* (3-6 semestre=1, nei=0, 1-2 semestre eller 7+semestre=-1). Tiltaks målet



inkluderer tiltak som "Arbeidsinstitutt" (AI-Buskerud) og "Arbeid, produksjon, opplæring" (APO).

### **Effekter av kompetanseprofil og yrkespraksis**

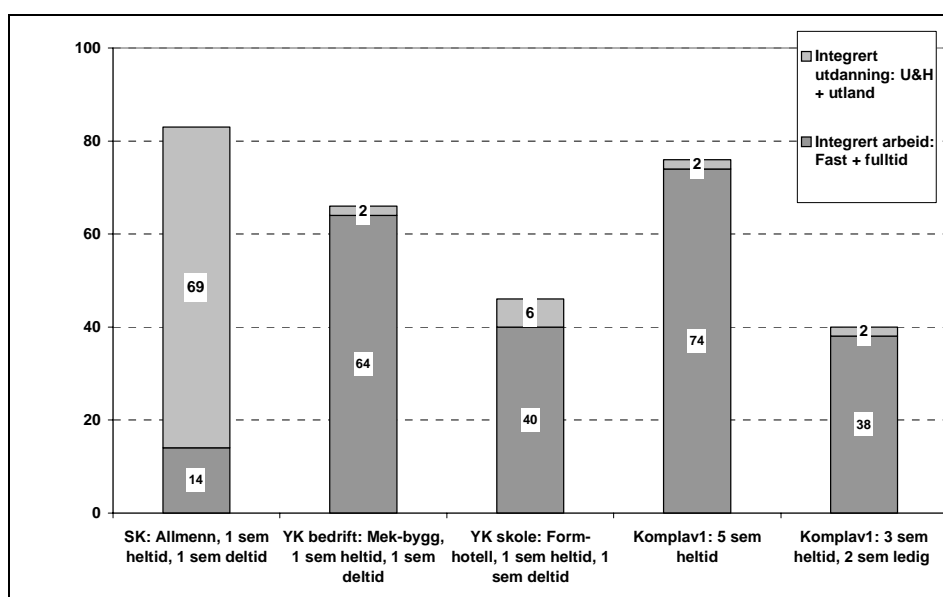
La oss ta utgangspunkt i den mest inkluderende definisjonen av det å være integrert i arbeid (jf. tabell 4.3, modell 1). Den komplekse modellens koeffisienter er regnet om til sannsynligheter. Vi studerer *sannsynligheten* for at en ungdom som begynte på grunnkurs i videregående opplæring høsten 1994 enten befinner seg i høyere utdanning eller i fast jobb med en stillingsandel på minimum 75 prosent seks år senere (høsten 2000). Da har vi også tatt med utdanning i utlandet uansett nivå (erhvervelse av internasjonal kompetanse) og midlertidige ansettelse med en månedslønn som er ett standardavvik høyere enn gjennomsnittet for personer i heltidsstilling (23000 kr. henholdsvis 17000 kr.). Etter disse integrasjonskriteriene, vil *65 prosent av reformkontingenten* være integrert i arbeid eller utdanning høsten 2000. Dersom vi i tillegg krever at arbeidet skal ha tilfredstillende relevans i forhold til ungdommens utdanning, reduseres andelen som er integrert i arbeid fra 30 til 20 prosent og andelen integrerte totalt sett (inkludert utdanning) fra 65 til 55 prosent.

For å illustrere effekter (som sannsynligheter) av blant annet kompetanseoppnåelse og yrkeserfaring, kan vi ta utgangspunkt i en "referansegruppe" som har følgende kjennetegn:

- Ungdom av begge kjønn med majoritetsbakgrunn som var retts-elever høsten 1994 (normalalder for kontingenten).
- De har ikke vært i kontakt med Oppfølgingstjenesten og har heller ikke mottatt ekstra hjelp og støtte.
- De har gjennomsnittlig prestasjonsnivå i videregående opplæring og gjennomsnittlig skår på egenvurderingen av ferdigheter i matematikk, språk, teori og på teknisk-praktiske felt.
- De begynte på grunnkurs i formgivning eller hotell- og næringsmiddelfag høsten 1994 og avsluttet videregående opplæring med yrkeskompetanse fra vkII (inkludert fagbrev fra skole) innen rettighetsperioden på fire år (dvs. i løpet av våren 1998).
- De bodde sammen med begge foreldrene som 15-åringer, og deres foreldre har gjennomsnittlig utdanningsnivå (stort sett utdanning på videregående nivå).
- De har ikke studielån fra videregående opplæring.

- De har ikke barn og har dermed ikke vært i svangerskapspermisjon.
- De oppgir at de har hatt ett semester heltidsarbeid og ett semester deltidsarbeid som hovedbeskjeftigelse i perioden fra høsten 1994 til våren 2000 (12 semestre).
- Guttene kan ha gjennomført militær- eller siviltjeneste, men har ikke tatt kompetansegivende eller yrkesrettede kurs under verneplikten.
- De rapporterer ikke om langvarig sykdom, deltagelse på sysselsettings- eller kvalifiseringstiltak eller arbeidsledighet, og de har ikke vært hjemmeværende uten lønn så lenge at slike aktiviteter oppgis som hovedbeskjeftigelse av ett semesters varighet eller mer.

**Figur 4.4** Beregnet andel som integreres i arbeid eller utdanning etter kombinasjoner av formell kompetanse, type grunnkurs og arbeidserfaring. Prosent (estimert ved multinomisk logit basert på tabell 4.3 modell 1, N=2734).



Referansegruppen (sammenligningsgruppen) består altså av ungdom som har yrkeskompetanse fra formgivning eller hotell- og næringsmiddelfag. I tillegg har disse ungdommene hatt heltidsarbeid som hovedaktivitet ett semester og deltidsarbeid som hovedaktivitet ett semester. Ellers har gruppen de kjennetegnene som er referert i den forannevnte punktvis oppstillingen (gjennomsnittlig prestasjonsnivå, ikke barn, osv.). Vi beregner

at *46 prosent* av disse tidligere formgivnings- og hotell- og næringsmiddelfagelevne er integrert i arbeid eller utdanning – *seks prosent i høyere utdanning, 40 prosent i faste heltidsstillinger*. Nå kan effekter illustreres ved at vi blant annet varierer utdanningsbakgrunn og arbeidserfaring, og regner om koeffisientene for disse variablene i tabell 4.2, modell 1 til sannsynligheter uttrykt i prosent (figur 4.4).

Blant ungdom som begynte på grunnkurs i mekaniske fag eller byggfag og oppnådde yrkeskompetanse gjennom opplæring i bedrift (lære) eller som privatist (f.eks. §20), anslår vi at *64 prosent eller to av tre*, er integrert på arbeidsmarkedet. To prosent av dem befinner seg i høyere utdanning (fordi realkompetanseopptak forekommer i utvalget - i denne beregningen har vi forutsatt at vedkommende bare har yrkeskompetanse).

Tidligere allmennfagelever som har oppnådd studiekompetanse er i hovedsak integrert i høyere utdanning (69 prosent). Fjorten prosent har fast heltidsstilling. Hele *83 prosent* er med andre ord integrert i arbeid eller utdanning. I realiteten er andelen allmennfagelever med studiekompetanse som befinner seg i høyere utdanning høsten 2000 enda høyere enn dette, fordi disse elevene i gjennomsnitt har klart bedre prestasjonsnivå i skolen enn det vi har brukt som referansekategori her (gjennomsnittlig prestasjonsnivå).

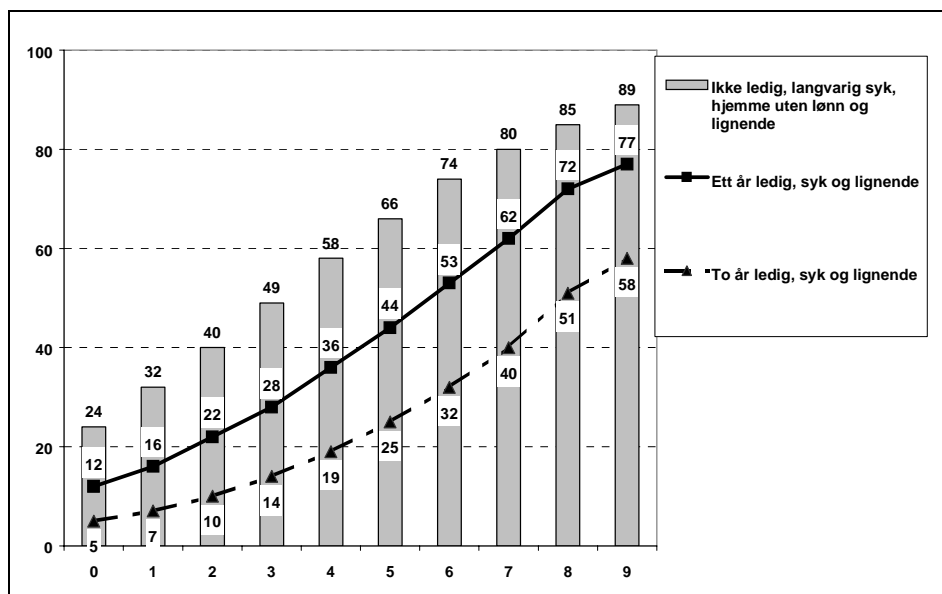
### **Den alternative veien inn til fullt arbeid**

Figur 4.4 illustrerer dessuten at det finnes veier inn på arbeidsmarkedet som kompenserer for manglende formell kompetanse. La oss ta utgangspunkt i ungdom med kompetanse på lavere nivå 1 som har manøvrert inn i fulltidsarbeid i til sammen to og et halvt år (fem semestre) uten mellomliggende arbeidsledighet av en varighet på ett semester. Ledighetsperiodene må være så korte at de ikke rapporteres som hovedaktivitet på halvårsbasis. Nå anslår vi at *74 prosent er integrert på arbeidsmarkedet* høsten 2000. To prosent befinner seg i høyere utdanning eller går på skole i utlandet (uansett nivå).

Samtidig vil dette anslaget være lite realistisk for gruppen som sådan. Den som går tidlig ut i arbeid vil oppleve sterk eksponering for arbeidsledighet og "utstøting" (for eksempel som hjemmeværende uten lønn). Dersom vedkommende var arbeidsledig eller syk eller hjemmeværende uten lønn ett av de to og et halvt årene (to semestre), er det "*bare*" *38 prosent* sjans for at vedkommende er integrert på arbeidsmarkedet høsten 2000. Samtidig er dette et utfall som gir like høy andel integrerte i fast heltidsarbeid som elever fra myke yrkesfag med oppnådd yrkeskompetanse fra skole og ett år kortere yrkespraksis. Denne sammenligningen illustrerer

hvor vanskelig det er å manøvrere inn i fast heltidsarbeid (minimum 75 prosent stilling) i de kvinnedominerte sektorene på arbeidsmarkedet. Kanskje det ikke er så merkelig at omsorgs- og hjelpepleierfaget i videregående opplæring har opplevd rekrutteringssvikt de siste årene? (Høst 2002)

**Figur 4.5** Illustrasjon av den kompensatoriske kanalen inn til arbeidslivet, og "kostnadene" ved ulike feiltrinn. Estimert ved multinomisk logit (jf. Tabell 4.3, modell 1). Sannsynligheten for å ha fast heltidsarbeid høsten 2000 etter antall semestre i heltidsarbeid og ulik ledighetserfaring i perioden høsten 1994 - våren 2000. Ungdom med kompetanse på lavere nivå 1. Prosent.



X-akse: Antall semestre i heltids arbeid

Forklaring: Ikke ledig, langvarig syk, hjemmевærende uten lønn og lignende innebærer at referansepersonen skårer null på alle disse variablene (inkludert erfaring fra deltidsarbeid).

Effekten av rapportert yrkespraksis fra heltidsarbeid, samt "straffen" for ledighetserfaring (analogt, det å være langvarig syk eller hjemmевærende uten lønn) er rendyrket i figur 4.5. Figuren illustrerer hvordan den kompensatoriske mekanismen til manglende kompetanseoppnåelse på arbeidsmarkedet virker. Beregningen tar utgangspunkt i en referanseperson som har kompetanse på lavere nivå 1 etter å ha tilbragt mindre enn tre år i videregående opplæring (alt annet likt). For å få regnestykket til å gå opp må

vi forutsette at vedkommende maksimalt har tilbragt tre semestre i videregående opplæring.

Den som går tidlig ut i arbeid (ofte midlertidig arbeid) og skaffer seg 3 ½ års erfaring fra heltidsansettelser, har en sjanse på 80 prosent for å befinne seg i fast heltidsarbeid høsten 2000. Andelen synker suksessivt med en reduksjon i arbeidserfaring på ett semester. Dersom denne personen har 3 ½ års arbeidserfaring kombinert med ett års ledighetserfaring (eventuelt sykdom eller som hjemmeværende uten lønn), reduseres denne sjansen for å befinne seg i fast heltidsstilling høsten 2000 fra 80 prosent til 62 prosent. Økes ledighetserfaringen til to år, er andelen integrerte i faste heltidsstillinger halvert fra 80 til 40 prosent.

### **Tilleggskravet om tilfredsstillende relevans**

Når vi øker kravene til integrasjon på arbeidsmarkedet (tabell 4.3, modell 2) ved å kreve et minimum av relevans i tillegg til at arbeidet skal være på heltid og fast (med lønnsnivåmodifiseringen in mente), vil noen variabler få effekt i tillegg til de som allerede er nevnt:

Ungdom som har høy egenvurdert kapasitet i matematikk og som oppfatter seg som praktisk-teknisk dyktige har større sjanse for å manøvrere inn i fast heltidsarbeid som oppfattes som relevant enn andre.

Nå er ungdom med studiekompetanse eller med kompetanse på lavere nivå overrepresentert i irrelevant arbeid sammenlignet med ungdom som har yrkeskompetanse, og særlig sammenlignet med ungdom som har opplæring i bedrift.

Modellen illustrerer dessuten at tidligere sykdom, arbeidsledighet, deltidsarbeid og svangerskapspermisjon reduserer sjansen for å være integrert på arbeidsmarkedet alt annet likt.

Forskjellen mellom ungdom som har kompetanse på lavere nivå uten å ha gått tre år i skolen og ungdom som også har kompetanse på lavere nivå etter å ha gått tre år i skolen er ikke statistisk pålitelig (koeffisienten indikerer at de som slutter før de har gått tre år i skolen kommer best ut av det).

Vi tolker dette slik: Det er fullt mulig å kompensere for manglende kompetanseoppnåelse ved å satse på midlertidige fulltidsjobber i ung alder også når man krever tilfredsstillende relevans i arbeidet (lavt utdannede stiller antagelig mindre krav på dette området enn personer med lengere utdanning). Dersom man makter å unngå ledighet er sjansen for så vidt større for at man har fast arbeid og fulltids arbeid høsten 2000 enn dersom man har yrkeskompetanse fra opplæring i bedrift med bare ett års

yrkespraksis fra full jobb. Samtidig straffes man fortsatt hardt for selv små "feiltrinn". En periode som arbeidsledig eller som hjemmeværende uten lønn, eller på attføring, som langvarig syk eller som ufør, reduserer integrasjonssjansen på arbeidsmarkedet uansett definisjon av integrert i arbeid - og det er kanskje kombinasjoner av seire og nederlag som er mest typisk for mange ungdommer som sluttet i skolen og satset på lønnet arbeid i svært ung alder<sup>78</sup>.

### **Noen forhold som påvirker utdanningsfrekvensen**

Sjansen for å befinne seg i høyere utdanning seks år etter at man begynte på grunnkurset øker med økende prestasjonsnivå i videregående opplæring.

Noen aktiviteter påvirker også sjansen for at man befinner seg i utdanning. Lengere perioder som arbeidsledig, med deltidsarbeid som hovedsyssel og som hjemmeværende uten lønn reduserer tilbøyeligheten til å fortsette i utdanning ut over videregående nivå. Personer som har brukt svært lang tid i videregående utdanning er også underrepresentert i høyere utdanning

Vi observerer også at 3-6 semestre på tiltak øker sannsynligheten både for å være i høyere utdanning og i fast arbeid på heltid. Tiltak av 1-2 semestres varighet eller svært lange tiltak (7-10 semestre) reduserer sjansen for å bli integrert. Dette tolkes som effekter av kompetansegivende og kvalifiserende tiltak. Kompetanseoppnåelse og kvalifisering tar tid, ett til to semestre er antagelig for lite, mens personer som har vært svært lenge på tiltak nok utgjør en selektert (problem)gruppe. Disse forblir ofte på tiltak.

Ungdom som tar opp studielån i videregående opplæring er underrepresentert i høyere utdanning - alt annet likt. Dette er forventet, dersom man låner mye penger for å finansiere utdanning på lavere nivå, vil man i praksis ekskludere seg selv fra å ta utdanning på høyere nivå.

## **4.5 Oppsummering og konklusjon**

Oppsummerende kan vi si at ungdom som har yrkeskompetanse fra opplæring i bedrift har betydelig større sjanse for å bli integrert i arbeid eller

---

<sup>78</sup> I kapittel 3 så vi at ca. 30 prosent av ungdommene som hadde kompetanse på lavere nivå hadde annen hovedaktivitet enn arbeid eller utdanning 3 måneder etter at de avsluttet videregående opplæring.

utdanning enn ungdom som har yrkeskompetanse fra vkII i skole - alt annet likt. Dersom man oppfatter integrasjon i arbeid som ervervelse av et stabilt arbeidsforhold (fast jobb) med et omfang tilsvarende 75 prosent stillingsandel (tilnærmet heltid), fungerer opplæringskanaler som knytter sammen skole og arbeid i selve opplæringsløpet - *integrerte kanaler eller stier* - mer effektivt enn kanaler som holder de to arenaene atskilt - *segregerte kanaler eller stier*. Når dette er sagt, er det viktig å understreke følgende modifikasjon: Den positive effekten av lære vil også være uttrykk for systematiske forskjeller i fordelingen av faste heltidsstillinger i privat og offentlig sektor. I helse- og sosialsektoren har lære ingen effekt på integrasjonssannsynligheten. hjelpepleierne (opplæring i skole kombinert med praksis) kommer antagelig litt bedre ut enn omsorgsarbeiderne (lære). Samtidig vet vi at hjelpepleierne har noe større arbeidsmarked enn omsorgsarbeiderne gjennom sin adgang til sykehussektoren. Det mest slående er imidlertid at begge disse gruppene kommer vesentlig dårligere ut på arbeidsmarkedet etter endt utdanning enn alle andre grupper yrkesutdannede. Yrkesgruppene møter en struktur på arbeidsmarkedet (deltid, midlertidige stillinger, faste deltidstillinger) som reduserer integrasjonssannsynligheten sammenlignet med alle andre grupper - uansett om de har vært i lære eller i praksisperioder.

Deltidsarbeid som hovedbeskjeftigelse på semesterbasis reduserer sjansen for å bli integrert i fast arbeid på fulltid med tilfredsstillende relevans. Effekten kan imidlertid oppfattes som moderat. Omfanget av deltidarbeid har ikke negativ effekt på sannsynligheten for å være integrert i fast arbeid på heltid høsten 2000. Dette indikerer at man ikke kan snakke om en klar oppdeling (segmentering) av veien inn til fullt arbeid som følger inndelingen deltid/heltid. I den forstand synes all arbeidserfaring av noe omfang å representere et gode for den arbeidssøkende. Flere års praksis fra deltidarbeid som hovedbeskjeftigelse, må imidlertid sies å redusere mulighetene for å få relevant arbeid i betydelig grad. Deltid har dessuten sterk negativ effekt på tilbøyeligheten til å søke mot høyere utdanning.

Allmennfagelever og elever fra de guttedominerte harde yrkesfagene kommer gjennomgående bedre ut totalt sett enn elever fra de jentedominerte myke yrkesfagene. Dette har antagelig sammenheng med at disse ungdommene rekrutterer til segmenter på arbeidsmarkedet som er regulert ulikt, for eksempel at tilbudet av fast arbeid på heltid er langt mer utbredt innen klassiske håndverksfag enn de er innen særlig helse- og sosialfag (mer deltid, flere midlertidige ansettelser). Sektortilknytning er dessuten av betydning. Utfordringene er absolutt størst for ungdom med en

kompetanseprofil som skal møte etterspørselen etter arbeid innen offentlig virksomhet (for eksempel helse- og omsorg).

Ungdom med formell kompetanse har et fortrinn på arbeidsmarkedet, men analysen viser også at det er muligheter for den tenåringen som manøvrerer ut i midlertidig arbeid på full tid. Dersom vedkommende befinner seg på arbeidsmarkedet uten mellomliggende ledighetsperioder eller som arbeidsledig eller som hjemmeværende uten lønn<sup>79</sup>, er det meget stor sjanse for at vedkommende befinner seg i fast arbeid på heltid høsten 2000. Samtidig er det viktig å understreke at ungdommene ”straffes hardt” dersom de erfarer ledighetsperioder (arbeidsledig, hjemme uten lønn).

I denne forbindelsen er det interessant at *tiltak av 3-6 semestres* varighet både øker sjansen for at man integreres i skolen (høyere utdanning) og at man integreres i arbeidslivet (fast heltid) – alt annet likt. Lengre tiltak eller svært korte tiltak reduserer denne sjansen – alt annet likt. Kanskje 3-6 semestre er det som skal til for at man oppnår kvalifikasjoner som anerkjennes hos arbeidsgivere eller at man skaffer seg studiekompetanse og kvalifiserer seg for høyere utdanning. Ungdommen differensieres med andre ord forholdsvis sterkt etter kompetanse.

Av bakgrunnsfaktorene er det først og fremst rettighetsstatus (retts-elev/ikke-retts-elev) som har direkte effekt på sjansen for å bli integrert i utdanning og arbeid. Vi observerer også at ungdom som bodde sammen med en av foreldrene som 15-åring kommer bedre ut på arbeidsmarkedet enn ungdom som bodde sammen med begge foreldrene som 15-åringer. Samtidig må vi huske på at denne faktoren er sterkt negativt korrelert med kompetanseoppnåelsen (jf. kapittel 2). Den har altså positive direkte virkninger og negative indirekte virkninger. Sammenlignes gruppene som sådan, observerer vi at blant de som bodde sammen med begge foreldrene som 15-åringer er 39 prosent integrert i utdanning, mens 28 prosent er integrert i arbeid - til sammen 67 prosent. Blant de som ikke bodde sammen med begge foreldrene som 15-åringer er 24 prosent integrert i utdanning, mens 38 prosent er integrert i arbeid - til sammen 62 prosent. Denne livssituasjonen stimulerer antagelig til økt arbeidsorientering, og modellen indikerer at - alt annet likt - vil man i stor grad lykkes med det.

Endelig må det understrekes at den viktigste variabelen for å predikere overgang til høyere utdanning er oppnådd studiekompetanse (som er forventet gitt de reguleringene som finnes av denne overgangen), og at

---

<sup>79</sup> Ledighetsperiodene må ikke være av en slik varighet at de rapporteres som hovedaktivitet ett semester.



opplæring i bedrift (lære) i kombinasjon med arbeidserfaring fra fulltidsarbeid – uten ”feiltrinn” (for eksempel mellomliggende ledighetsperioder) borger for suksess på arbeidsmarkedet. Dette gjelder særlig hvis man satser på arbeid i private virksomheter, men i liten grad dersom man satser på helse- og sosialsektoren (som omsorgsarbeider).

Vi observerer dessuten at forsørgeransvar for barn påvirker menns og kvinners utdanningsorientering. Fedre søker ikke til utdanning (sterk negativ effekt), mens mødre faktisk er overrepresentert i utdanning alt annet likt (signifikant med ni prosent sjanse for å ta feil). Hadde vi hatt flere observasjoner enn 2734, ville antagelig denne koeffisienten vært signifikant på fem prosent nivå.

Vi avslutter diskusjonen med en tabell som gir oversikt over de 13 hypotesene vi formulerte innledningsvis. Hvilke påstander har fått økt tiltro og hvilke påstander har fått redusert tiltro? Vi kommenterer svarene i en egen spalte i tabellen (jf. tabell 4.1):

**Tabell 4.1** Oversikt over hypoteser

Hypoteser	Kommentar - fikk støtte?
1) Kompetanseprofilen påvirker sjansen for å manøvrere inn i stabile ansettelsesforhold	Ja, studiekompetanse mot utdanning, yrkeskompetanse mot arbeid
2) Lærlinger har bedre sysselsettingsmuligheter enn ungdom som har fått yrkeskompetanse (inkludert fagbrev) etter opplæring i skole.	Ja, men dette gjelder ikke i helse- og sosialsektoren. Ellers synes integrerte opplæringsløp å fungere bedre enn segregerte (skolebaserte) løp
3) Erfaringskompetanse fra heltidsbeskjeftigelse er gunstig for overgangen til stabile ansettelsesforhold på full tid, mens deltidsbeskjeftigelse er ikke gunstig for slike overganger	*Ja, heltidsbeskjeftigelse er meget gunstig *Nei, deltidsarbeid påvirker ikke sjansen for å få fast heltidsarbeid, mens sjansen for å få relevant fast heltidsarbeid reduseres
4) Man straffes for feiltrinn: Det å være hjemme uten lønn, arbeidsledig eller på tiltak, reduserer beskjeftigelsesmulighetene høsten 2000	Ja, sterk negativ effekt
5) Langvarig sykdom, attføring, uførhet virker på samme måten. Dette reduserer sysselsettingsmulighetene sterkt	Ja, sterk negativ effekt
6) Reformelever som oppholder seg i videregående opplæring ut over rettighetsperioden reduserer sine muligheter på arbeidsmarkedet	Ja, sterk negativ effekt
7) Studielån på videregående nivå reduserer overgangen til høyere utdanning	Ja, sterk negativ effekt
8) Vernepliktsinstitusjonen påvirker guttenes utdannings- og arbeidsorientering	Ja, arbeidsorienteringen øker i tilknytning til innkalling og umiddelbart etter dimisjon
9) Denne effekten er ikke utjevnet seks år etter påbegynt grunnkurs (høsten 2000)	Nei, kjønnsforskjellene i overgang til høyere utdanning er utjevnet etter seks år
10) Omfanget av kompetansegivende og yrkesrettede kurs under førstegangstjenesten bedrer beskjeftigelsessituasjonen høsten 2000	Nei, når vi sammenligner med hele årsklassen er kursaktivitetens omfang i beste fall irrelevant (Den estimerte effekten på overgangen til fast arbeid på heltid er liten, men signifikant negativ)
11) Det å få barn virker forskjellig for kvinner og menn. Småbarnsfedre har større sannsynlighet for å være integrert i arbeid og mindre sannsynlighet for å være integrert i utdanning enn andre, mens mødre har redusert sin sannsynlighet for å være integrert i arbeid, sammenlignet med andre kvinner.	Bekreftes delvis, ville antagelig vært statistisk signifikant i et større utvalg
12) Arbeidsmarkedet for harde yrkesfag – særlig bygg- og anlegg – har vært gunstigere enn arbeidsmarkedet for myke yrkesfag – særlig helse- og sosialfag	Ja, den rasjonelle søker etter arbeid i helse- og sosialsektoren skaffer seg studiekompetanse og forsøker å bli sykepleier eller lege
13) Ingen bakgrunnsvariabler har direkte effekt på beskjeftigelsessituasjonen når vi kontrollerer for yrkespraksis og kompetanseprofil.	*Bekreftes nesten, men personer som bodde sammen med en av foreldrene som 15-åring er faktisk over-representert i fast arbeid på heltid høsten 2000 (!) *Rettselever kommer dessuten best ut på integrasjonsmålene

## Konklusjon

Integrasjon i høyere utdanning er i hovedsak knyttet til kompetanseoppnåelse i betydningen studiekompetanse. For integrasjonen i arbeid er oppnådd yrkeskompetanse viktig, og opplæring i bedrift gir langt større sannsynlighet for å klare overgangen til stabile ansettelsesforhold (fast jobb på heltidsbasis og/eller tilfredsstillende relevans) enn yrkesopplæring og tilsvarende sertifisering i skole. Arbeidsmarkedet er gunstigere - slik vi har målt gunstig - i klassiske mannsdominerte industri- og håndverksfag enn innenfor de (like klassiske) kvinnedominerte myke yrkesfagene (helse, service og lignende). Samtidig er det viktige alternative eller kompensatoriske kanaler inn på det ordinære arbeidsmarkedet som når konjunktorene er gunstige, gir muligheter for den som mangler formell kompetanse. Her gjelder imidlertid prinsippet at selv om det er mange muligheter, er det også lett å trå feil: Ungdom som erfarer lengere ledighetsperioder, sykdomsperioder eller som støtes ut av arbeidsmarkedet en periode (som for eksempel hjemmeværende uten lønn), reduserer sine muligheter på arbeidsmarkedet. Tiltak med en varighet på 3-6 semestre øker sjansen for at en ungdom integreres både i arbeid og i høyere utdanning.

**Tabell 4.2** Oversikt over uavhengige variabler. Gjennomsnitt, variasjonsbredde og variabeldefinisjon.

Uavhengig variabel	Gjennomsnitt	Minimum	Maksimum	Definisjon
<b>Bakgrunns- og livssituasjonsvariabler</b>				
Kjønn	0,50	0	1	Gutt=1
Rettslev (normalalder)	0,73	0	1	Ja=1
Tospråklig	0,05	0	1	Ja=1
Mors utdanning	1,40	0	4	0=grunnskole, 4=høyere utd
Fars utdanning	1,60	0	4	0=grunnskole, 4=høyere utd
Begge foreldre	0,75	0	1	Bodde med begge foreldre som 15-åring=1
<b>Skolerelaterte variabler</b>				
Lån	0,24	0	1	Tatt opp studielån i videregående=1
Antall semestre		0	5	Antall semestre ut over rettighetstiden 0=4 år eller mindre
OT kontakt	0,07	0	1	Ja=1
Ekstra hjelp - støtte	0,12	0	1	Ja=1
Formgivning, hotell- og næringsmiddelfag	0,12	0	1	Referansegruppe
Helse- og sosialfag	0,13	0	1	Ja=1
Harde yrkesfag 1	0,12	0	1	Ja=1
Mekanikk, byggfag	0,13	0	1	Ja=1
Allmennfag	0,50	0	1	Ja=1
Yrkeskompetanse i Skole, vitnemål	0,07	0	1	Referansegruppe
Yrkeskompetanse i skole, fagbrev	0,10	0	1	Referansegruppe
Studiekompetanse	0,50	0	1	Ja=1
Yrkeskompetanse i bedrift	0,19	0	1	Lære eller privatist=1
Kompetanse lavere nivå 2	0,10	0	1	Minst tre år i videregående=1
Kompetanse lavere nivå 1	0,16	0	1	Mindre enn tre år i videregående=1
Gjennomsnittskaracter	3,68	0	6	Samfunnslære, matematikk, norsk, engelsk (missing=1,9)
Antall kurs verneplikt	0,23	0	6	
God i matematikk	1,93	0	4	Gode anlegg, helt enig=4, helt uenig=0
God filolog	0,02	-3,08	2,20	Faktorskår (språklig-teoretisk flink)
Praktisk flink	-0,13	-4,01	1,52	Faktorskår (praktisk-teknisk flink)
<b>Andre hovedaktiviteter</b>				
Antall semestre ....				Midlertidig eller fast
Heltidsarbeid	1,64	0	11	
Deltidsarbeid	0,47	0	11	Midlertidig eller fast
Arbeidsledig	0,24	0	8	
3-6 semestre på tiltak inkludert APO/AI	-0,04	-1	1	-1=korte, lange tiltak, 0=nei, 1=3-6 semestre
Syk, attføring, ufør	0,20	0	11	
Hjemme uten lønn	0,13	0	11	
Svangerskapspermisjon	0,12	0	5	

**Tabell 4.3** Modeller som predikerer sannsynligheten for å være integrert i arbeid eller utdanning høsten 2000 (undersøkelsesuken) relativt til det å ikke være integrert i arbeid eller utdanning (referanse-kategori). Koeffisienter estimert ved multinomisk logit (vektet).

**Modell 1** Høyere utdanning eller fast arbeid med minst 75% stillingsandel

Modell 1	Integrert i utdanning. Universitet eller høyskole, utdanning i utlandet (internasjonal kompetanse)		Integrert i arbeid. Fast arbeid, minst 75% stillingsandel (og/eller meget høyt lønnsnivå)	
Uavhengige variabler	Ustandardisert koeffisient (B)	Standardfeil på estimatet	Ustandardisert koeffisient (B)	Standardfeil på estimatet
<b>Bakgrunnsvariabler</b>				
Kjønn (jente=1)	0,06	0,17	-0,14	0,16
Rettsselev (=1)	0,11	0,20	0,32*	0,14
Tospråklig (=1)	0,40	0,32	-0,02	0,26
Mors utdanning	0,07	0,07	0,04	0,06
Fars utdanning	0,04	0,06	-0,03	0,05
Begge foreldre (=1)	-0,14	0,17	-0,43**	0,13
Barn	-2,37***	0,62	0,26	0,23
Barn*Kjønn	1,19	0,70 (p<0,09)	-0,55	0,34 (p<0,11)
<b>Skolerelaterte variabler</b>				
Antall semestre (9+)	-0,47***	0,12	-0,20*	0,08
Studielån	-0,63***	0,18	-0,04	0,13
Kontakt OT (=1)	0,67	0,38 (p<0,08)	0,22	0,26
Ekstra hjelp – støtte (=1)	-0,47	0,28	0,32*	0,16
Formgivning, hotell- og næringsmiddelfag=0 (referansegruppe)				
Allmennfag	0,15	0,26	0,09	0,19
Harde yrkesfag1	-0,04	0,28	0,12	0,18
Helse- og sosialfag	-0,34	0,27	-0,69**	0,20
Mekanikk, Byggfag	0,10	0,38	0,56**	0,19
Yrkeskompetanse i skole=0 (referansegruppe)				
Studiekompetanse	3,64***	0,39	-0,03	0,20
Yrkeskompetanse i bedrift	-0,43	0,32	0,90***	0,19
Kompetan lavere nivå 2	0,26	0,52	-0,40	0,22 (p<0,08)
Kompetan lavere nivå 1	0,72	0,52	-0,48*	0,23
Gjennomsnittskarakter	0,42***	0,10	0,04	0,08
Antall kurs verneplikt	-0,01	0,10	-0,16*	0,08
God i matematikk	0,07	0,06	0,05	0,05
God filolog	0,02	0,08	-0,03	0,06
Praktisk flink	-0,04	0,07	-0,01	0,06
<b>Andre hovedaktiviteter</b>				
Antall semestre i ...				
Heltidsarbeid	-0,11*	0,04	0,36***	0,03
Deltidsarbeid	-0,50***	0,07	-0,05	0,05
Arbeidsledig	-0,70***	0,17	-0,46***	0,09
3-6 semestre på tiltak (inkludert APO, AI)	0,74*	0,32	0,46*	0,18
Syk, attføring, ufør	-0,18	0,13	-0,40**	0,11
Hjemme uten lønn	-0,40*	0,17	-0,34*	0,14
Svangerskapspermisjon	0,17	0,19	-0,11*	0,12
Konstant	-3,66***	0,63	-0,69	0,41 (p<0,1)
-2LL	3538,8			
Pseudo forklart varians (McFadden) (jf. Greene 1993)	41,0%			
Observasjoner	2734			

\*\*\* p<0,001, \*\* p<0,01, \* p<0,05

**Modell 2** Høyere utdanning eller fast arbeid, minst 75% stillingsandel og tilfredstillende relevans

Modell 2	Integrert i utdanning. Universitet eller høyskole, utdanning i utlandet (internasjonal kompetanse)		Integrert i arbeid. Fast arbeid, minst 75% stillingsandel (og/eller meget høyt lønnsnivå) samt tilfredstillende relevans	
Uavhengige variabler	Ustandardisert koeffisient (B)	Standardfeil på estimatet	Ustandardisert koeffisient (B)	Standardfeil på estimatet
<b>Bakgrunns- og livssituasjonsvariabler</b>				
Kjønn (jente=1)	0,11	0,16	-0,11	0,17
Rettselev (=1)	0,02	0,19	0,22	0,14
Tospråklig (=1)	0,27	0,30	-0,09	0,28
Mors utdanning	0,05	0,07	-0,02	0,06
Fars utdanning	0,05	0,06	-0,03	0,06
Begge foreldre (=1)	-0,05	0,16	-0,31*	0,14
Barn	-2,48***	0,61	0,25	0,23
Barn*Kjønn	1,38*	0,68	-0,46	0,37
<b>Skolerelaterte variabler</b>				
Antall semestre (9+)	-0,43***	0,12	-0,09	0,09
Studielån	-0,63***	0,17	-0,03	0,14
Ekstra hjelp - støtte (=1)	-0,61*	0,27	0,07	0,18
Kontakt OT (=1)	0,54	0,37	-0,01	0,24
Formgivning, hotell- og næringsmiddelfag=0 (referansegruppe)				
Allmennfag	0,11	0,26	0,03	0,21
Harde yrkesfag1	-0,11	0,26	-0,06	0,18
Helse- og sosialfag	-0,19	0,31	-0,44*	0,22
Mekanikk, Byggfag	-0,10	0,38	0,21	0,19
Yrkeskompetanse i skole=0 (referansegruppe)				
Studiekompetanse	3,37***	0,38	-0,74**	0,22
Yrkeskompetanse i bedrift	-0,53	0,31	1,04***	0,18
		(p<0,09)		
Kompetan lavere nivå 2	0,07	0,51	-1,03***	0,24
Kompetan lavere nivå 1	0,64	0,51	-0,63**	0,23
Gjennomsnittskarakter	0,39***	0,10	-0,05	0,08
Antall kurs verneplikt	0,05	0,10	-0,04	0,08
God i matematikk	0,08	0,06	0,17**	0,05
God filolog	0,01	0,07	-0,07	0,07
Praktisk flink	0,03	0,07	0,16*	0,07
<b>Andre hovedaktiviteter</b>				
Antall semestre ...				
Heltidsarbeid	-0,26***	0,04	0,17***	0,03
Deltidsarbeid	-0,50***	0,06	-0,15*	0,06
Arbeidsledig	-0,61***	0,17	-0,41***	0,11
3-6 semestre på tiltak (inkludert APO, AI)	0,64*	0,31	0,33	0,20
Syk, attføring, ufør	-0,16	0,12	-0,35**	0,13
Hjemme uten lønn	-0,38*	0,17	-0,52*	0,23
Svangerskapspermisjon	0,17	0,19	-0,37	0,18
Konstant	-3,52***	0,57	-0,61	0,44
				(p<0,09)
				(p<0,16)
-2LL	3359,6			
Pseudo forklart varians (McFadden) (jf. Greene 1993)	41,5%			
Observasjoner	2734			

\*\*\* p<0,001, \*\* p<0,01, \* p<0,05

# Litteratur

- Aamodt, Per-Olaf (1982), *Utdanning og sosial bakgrunn*. SØS 51. Oslo/Kongsvinger: SSB.
- Barstad, Anders (1992), "Arbeidsmarkedet på 1980-tallet: Utjevning mellom kjønnene, økende ulikhet mellom generasjonene". *Samfunnsspeilet* nr. 1/92.
- Bjørnskau, Torkel, Espen Dahl og Jens B. Grøgaard (1997), "The Work Approach in Norway – Aims, Measures and Results". *Social Policy Journal of New Zealand* 8: 136-154.
- Bogen, Hanne og Jens B. Grøgaard (1987), *Forsvaret mot arbeidsledighet. En undersøkelse av ledighet blant vernepliktige soldater ved dimisjon*. Fafo-rapport 74. Oslo: Fafo.
- Borgen, Svein Ole og Jens B. Grøgaard (1986), *Rana i arbeid (II). Omstilling og levekår*. Fafo-rapport 55. Oslo: Fafo.
- Boudon, Raymond (1974), *Education, Opportunity and Social Inequality*. New York/London: John Wiley.
- Coleman, James m.fl. (1966), *Equality of Educational Opportunity*. Washington D.C.: U.S. Dept. of Health, Education and Welfare.
- Edin, Per-Anders og Bertil Holmlund (1993), "Avkastning och efterfrågan på högre utbildning". *Ekonomisk Debatt* 1993, årgang 21 nr. 1: 1-15.
- Eldring, Line og Jens B. Grøgaard (1996), *Evaluering av Næringslivets fadderordning og praksisplasiltaket*. Fafo-rapport 194. Oslo : Fafo.
- Engelstad, Fredrik (1985), "Dette forteller meningsmålingene: Sikker jobb det viktigste". *Plan og Arbeid* nr. 3/85.
- Foss, Olav og Jan Mønnesland (1985), "Arbeidsdirektoratet kan ikke trylle". *Plan og Arbeid* nr. 3/85.
- Greene, W.H. (1993), *Econometric analysis*. New York: Macmillan.

- Grøgaard, Jens B. (1993), *Skomaker bli ved din lest? En analyse av ulikhet i utdanning og arbeid blant unge menn på 80-tallet*. Fafo-rapport 146. Oslo: Fafo.
- Grøgaard, Jens B. (1997), "Oppfølgingstjenestens målgruppe - hvordan er den sammensatt". I: Egge, Marit og Tove Midtsundstad (red.) (1977: 51-78), *Evaluering av oppfølgingstjenesten i Reform 94*. Fafo-notat 1997: 2. Oslo: Fafo.
- Grøgaard, Jens B. (1997), "En historie som har fått vasket seg? Om oppfølgingstjenestens målgruppe - rekruttering og tiltak første skoleår". I: Lødding, Berit og Kristin Tornes (red.) (1997: 177-216), *Idealer og paradokser. Aspekter ved gjennomføringen av Reform 94*. Oslo: Tano. Aschehoug.
- Grøgaard, Jens B. (1998), *Forsvaret mot arbeidsledighet. Effekten av Voksenopplæringens kurstilbud under og etter militærtjenesten*. Fafo-rapport 251. Oslo: Fafo.
- Grøgaard, Jens B., Tove Midtsundstad og Marit Egge (1999), *Følge opp - eller forfølge? Evaluering av Oppfølgingstjenesten i Reform 94*. Fafo-rapport 263. Oslo: Fafo.
- Grøgaard og Midtsundstad (1999), "Oppfølgingstjenesten - Quo vadis?" I: Kvalsund, Rune, Trine Deichman-Sørensen og Per Olaf Aamodt (red.) (1999: 224-260), *Videregående opplæring - ved en skilleveg? Forskning fra den nasjonale evalueringen av Reform 94*. Oslo: Tano. Aschehoug.
- Grøgaard, Jens B. og Ole Fredrik Ugland (2000), *Vurdering av fullføringsgraden i vernepliktsmassen 1970-2000*. Rapport 4/2000. Bakkenteigen/Tønsberg: Høgskolen i Vestfold.
- Hanisch, Ted (red.) (1985), *Søkelys på arbeidsmarkedet* 85 (1). Oslo: ISF.
- Hansen, Marianne Nordli (1986), "Sosiale utdanningsforskjeller. Hvordan er det blitt forklart? Hvordan bør de forklares?" *Tidsskrift for samfunnsforskning* 1986, 27: 3-28.
- Jørgensen, Tor (1993), "Utdanning". I: *Sosialt utsyn 1993*: 117-141. Oslo/Kongsvinger: SSB.



- Høst, Håkon (2002), *Lære og praksis i pleie- og omsorgsfagene i videregående opplæring*. Bergen: Stein Rokkans senter for flerfaglige samfunnsstudier, Universitetet i Bergen (stensil -under publisering).
- Jencks, Christopher m.fl. (1972), *Inequality. A Reassessment of the Effect of Family and Schooling in America*. New York/London: Basic Books.
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (1997), *The Transition from Initial Education to Working Life. The Norwegian Country Report (til OECD)*. Oslo: KUF.
- Larsen, Knut Arild (1994), *Kommunenes arbeidskraft- og kompetansebehov 1992-2007 (Korrigert)*. Econ-rapport 199/94. Oslo: Econ.
- Larsen, Knut Arild (1995), *Arbeidskraft- og kompetanseregnskap for Oslo og Akershus 1995*. Econ-rapport 129/95. Oslo: Econ.
- Larsen, Knut Arild, Frode Longva, Arne Pape og Anders N. Reichborn (1997), *Bedriften som lærested. En gjennomgang av etter- og videreutdanning i norske bedrifter*. Fafo-rapport 212. Oslo Fafo.
- Lødding, Berit (1998), *Gjennom videregående opplæring? Evaluering av Reform 94. Sluttrapport fra prosjektet «Etniske minoriteter»*. Rapport 19/98. Oslo: NIFU.
- Lødding, Berit (1999), "Alt å vinne eller lite å tape? Rekruttering og progresjon i videregående opplæring blant jenter og gutter med innvandrerbakgrunn". I: Kvalsund, Rune, Trine Deichman-Sørensen og Per Olaf Aamodt (red.) (1999: 261-285), *Videregående opplæring - ved en skilleveg? Forskning fra den nasjonale evalueringen av Reform 94*. Oslo: Tano. Aschehoug.
- Markussen, Eifred (1997), "Inn og ut, tvers gjennom eller helt på sida". I: Egge, Marit og Tove Midtsundstad (red.) (1977: 79-95), *Evaluering av oppfølgingstjenesten i Reform 94*. Fafo-notat 1997: 2. Oslo: Fafo.
- Midtsundstad, Tove (2000), *Oppfølgingstjenestens målgruppe - Quo vadis? Status tre år etter avsluttet grunnskole*. Fafo-notat 2000: 14. Oslo: Fafo.
- Moen, Kjetil (1991), "Ungdomsundersøkelsen 1990. Foreløpig rapport. 17-24 åringenes tilpassing til arbeidsliv og utdanning m.m." . *Arbeidsdirektoratet*. Oslo: Arbeidsdirektoratet.

- Moland, Leif E. (1997), *Ingen grenser? Arbeidsmiljø og tjenesteorganisering i kommunene*. Fafo-rapport 221. Oslo: Fafo.
- Nergård, Jens Ivar (1991), *Om å være og lære i det militære. Voksenopplæringen i Forsvaret ved en skillevei?* Rapport fra forskningsprosjektet "Tiltak mot dimisjon til ledighet". Voksenopplæringens Distriktskommando Nord- Norge.
- Raffe, D. (1998): "Where are pathways going? Conceptual and methodological lessons from the pathways study". I: OECD (1998), *Pathways and Participation in Vocational and Technical Education and Training*.
- Reichborn, Anders N., Arne Pape og Kjersti Kleven (1998), *Papir på egen dyktighet. Dokumentasjon av realkompetanse fra arbeidslivet*. Fafo-rapport 245. Oslo: Fafo.
- Støren, Liv Anne, Synnøve Skjersli og Per Olaf Aamodt (1998), *I mål? Evaluering av Reform 94: Sluttrapport fra NIFUs hovedprosjekt*. Rapport 18/98. Oslo: NIFU
- Støren, Liv Anne og Synnøve Skjersli (1999), "Gjennomføring av videregående opplæring - sett i lys av retten til opplæring". I: Kvalsund, Rune, Trine Deichman-Sørensen og Per Olaf Aamodt (red.) (1999: 101-134), *Videregående opplæring - ved en skilleveg? Forskning fra den nasjonale evalueringen av Reform 94*. Oslo: Tano. Aschehoug
- Tinbergen, Jan (1975), *Income Distribution: Analysis and Policies*. Amsterdam: North-Holland.
- Try, Sverre (2000), *Veksten i høyere utdanning? Et vellykket arbeidsmarkedspolitisk tiltak?* Rapport 2/2000. Oslo: NIFU.
- Try, Sverre (2001), *Flexible Work: A new dynamic for transition from higher education to labour market?* Paper presentert på European Research network on Transition in Youth - 2001. Lisboa 6. - 8. september 2001.

# Tabelloversikt

<b>Tabell 2.1</b>	Kompetanseoppnåelse for to grupper ikke-rettslever.....	34
<b>Tabell 2.2</b>	Kompetanseoppnåelse for to grupper rettslever.....	34
<b>Tabell 2.3</b>	Kompetanseoppnåelse for 1994 kullet i ulike undersøkelser.....	38
<b>Tabell 2.4</b>	Ulike veier til studiekompetanse for 1994-kullet.....	42
<b>Tabell 2.5</b>	Ulike veier til yrkeskompetanse for 1994-kullet.....	45
<b>Tabell 2.6</b>	Studieretning og fag der elevene har sin yrkeskompetanse. ....	47
<b>Tabell 2.7</b>	Ulike veier til dobbelkompetanse.....	48
<b>Tabell 2.8</b>	Kompetanseoppnåelse for jenter og gutter blant rettslever. ....	50
<b>Tabell 2.9</b>	Kompetanseoppnåelse blant rettslevne på harde yrkesfag, myke yrkesfag og allmennfag. ....	51
<b>Tabell 2.10</b>	Kompetanseoppnåelse for ulike yrkesfag. Rettslever. ....	53
<b>Tabell 2.11</b>	Kompetanseoppnåelse blant ikke-rettslevne på henholdsvis harde og myke yrkesfag og allmennfag. ....	56
<b>Tabell 2.12</b>	Gjennomsnittlig score for foreldres utdanning i femten grupper etablert ved kombinasjon av påbegynt studieretning og oppnådd kompetanse. Rettslever. ....	58
<b>Tabell 2.13</b>	Kompetanseoppnåelse for rettslever i forhold til om de har hatt ekstra hjelp og støtte i videregående opplæring. ....	61
<b>Tabell 2.14</b>	Andel i hver kompetansegruppe som har hatt kontakt med Oppfølgingstjenesten. Rettslever.....	62
<b>Tabell 2.15</b>	Kompetanseoppnåelse for rettslever i forhold til kontakt med Oppfølgingstjenesten.....	63
<b>Tabell 2.16</b>	Kompetanseoppnåelse for rettslever i forhold til familiesituasjon. ....	65
<b>Tabell 2.17</b>	Utdanningsplaner. ....	66
<b>Tabell 2.18</b>	Sammenligning av utdanningsplaner i to undersøkelser. ....	68
<b>Tabell 2.19</b>	Uavhengige variabler i logistisk regresjon.....	71
<b>Tabell 2.20</b>	Uavhengige variabler med signifikant nettoeffekt på kompetanseoppnåelse for rettslever fra 1994. ....	72
<b>Tabell 2.21</b>	Uavhengige variabler med signifikant nettoeffekt på kompetanseoppnåelse for ikke-rettslever fra 1994.....	78

<b>Tabell 3.1</b>	Hovedaktivitet tre og ni måneder etter avsluttet videregående opplæring. ....	91
<b>Tabell 3.2</b>	Hovedaktivitet ni måneder etter avsluttet videregående opplæring avhengig av hovedaktivitet tre måneder etter avsluttet videregående. ....	92
<b>Tabell 3.3</b>	Hovedaktivitet blant menn og kvinner tre og ni måneder etter avsluttet videregående opplæring. ....	95
<b>Tabell 3.4</b>	Hovedaktivitet blant menn og kvinner med og uten rett, tre og ni måneder etter avsluttet videregående opplæring. ....	96
<b>Tabell 3.5</b>	Hovedaktivitet blant menn og kvinner i ulike aldersgrupper tre og ni måneder etter avsluttet videregående opplæring. Militær- og siviltjeneste utelatt. ....	97
<b>Tabell 3.6</b>	Hovedaktivitet tre og ni måneder etter avsluttet videregående opplæring etter kompetansetype. ....	100
<b>Tabell 3.7</b>	Hovedaktivitet uken 4. til 10. september 2000 .....	95
<b>Tabell 3.8</b>	Type utdanning høsten 2000 blant alle som tar utdanning. ....	96
<b>Tabell 3.9</b>	Hovedaktivitet høsten 2000 avhengig av hovedaktivitet ni måneder etter avsluttet videregående .....	98
<b>Tabell 3.10</b>	Hovedaktivitet høsten 2000 blant menn og kvinner med ulik rettighetsstatus. ....	99
<b>Tabell 3.11</b>	Hovedaktivitet høsten 2000 etter kjønn og type studieretning høsten 1994 .....	100
<b>Tabell 3.12</b>	Hovedaktivitet høsten 2000 etter kompetansetype .....	102
<b>Tabell 3.13</b>	Hovedaktivitet høsten 2000 etter type oppnådd yrkeskompetanse og kjønn .....	103
<b>Tabell 3.14</b>	Hovedaktivitet høsten 2000 etter type studie- eller dobbelkompetanse .....	105
<b>Tabell 3.15</b>	Andel i fast eller midlertidig stilling avhengig av arbeidstid og sektor .....	107
<b>Tabell 3.16</b>	Arbeidstilknytning avhengig av kjønn og rettighetsstatus .....	109
<b>Tabell 3.17</b>	Arbeidsforhold etter kjønn og type oppnådd kompetanse .....	110
<b>Tabell 3.18</b>	”Hvor godt stemmer det at jobben din passer godt til utdanningen din?” Høsten 2000: Oppfatninger om jobbens relevans etter type yrkeskompetanse og kjønn. Yrkesaktive respondenter .....	115
<b>Tabell 3.19</b>	Respondenter med studiekompetanse som ikke var under utdanning høsten 2000: Hovedaktivitet tre og ni måneder etter videregående, hovedaktivitet høsten 2000 .....	116

<b>Tabell 3.20</b>	Type utdanning høsten 2000 blant de med utdanning som hovedaktivitet versus de med utdanning som bigeskjeft.....	117
<b>Tabell 3.21</b>	Andel som har søkt studieplass i Norge eller utlandet etter type kompetanse, rettighetsstatus og kjønn.....	118
<b>Tabell 4.1</b>	Oversikt over hypoteser .....	168
<b>Tabell 4.2</b>	Oversikt over uavhengige variabler .....	170
<b>Tabell 4.3</b>	Modeller som predikerer sannsynligheten for å være integrert i arbeid eller utdanning høsten 2000.....	171

# Figuroversikt

<b>Figur 2.1</b>	Kompetanseoppnåelse for rettselever og ikke-rettselever fra 1994-kullet .....	35
<b>Figur 2.2</b>	Når oppnådde elevene studiekompetanse?.....	43
<b>Figur 2.3</b>	Når oppnådde elevene yrkeskompetanse? .....	46
<b>Figur 2.4</b>	Andeler som har hatt ekstra hjelp og støtte i videregående opplæring innenfor fem ulike kompetansegrupper .....	60
<b>Figur 2.5</b>	Andel elever som bodde sammen med både mor og far som 15-åringer i forhold til kompetanseoppnåelse.....	64
<b>Figur 2.6</b>	Beregnet sannsynlighet for å oppnå studie- og/eller yrkeskompetanse etter avsluttet videregående opplæring. Rettselever fra høsten 1994.....	73
<b>Figur 2.7</b>	Beregnet sannsynlighet for å oppnå studie- og/eller yrkeskompetanse etter avsluttet videregående opplæring. Ikke-rettselever fra høsten 1994.....	79
<b>Figur 2.8</b>	Forhold av betydning for kompetanseoppnåelse for rettselever fra 1994-kullet i videregående opplæring.....	81
<b>Figur 2.9</b>	Forhold av betydning for kompetanseoppnåelse for rettselever fra 1994-kullet i videregående opplæring.....	83
<b>Figur 2.10</b>	Forhold av betydning for kompetanseoppnåelse for rettselever fra 1994-kullet i videregående opplæring.....	84
<b>Figur 3.1</b>	Hvor godt stemmer det at jobben din .....	112
<b>Figur 4.1</b>	Illustrasjon av den første reformkontingentens typiske hovedaktiviteter hvert halvår fra høsten 1994 til høsten 2000.....	134
<b>Figur 4.2</b>	Andel i høyere utdanning. Sammenligning av vernepliktige gutters utdanningsfrekvens med tilsvarende grupper jenter....	149
<b>Figur 4.3</b>	Andel integrerte i arbeid (fast heltid) og utdanning (høyere utdanning) høsten 2000 etter elevenes studieretningsvalg (grunnkurs) høsten 1994 .....	150
<b>Figur 4.4</b>	Beregnet andel som integreres i arbeid eller utdanning etter kombinasjoner av formell kompetanse, type grunnkurs og arbeidserfaring. ....	160
<b>Figur 4.5</b>	Illustrasjon av den kompensatoriske kanalen inn til arbeidslivet, og ”kostnadene” ved ulike feiltrinn.....	162



# Vedlegg 1

## Analyse av skjevheter i utvalget

*Jens B. Grøgaard*

### Undersøkelsesopplegg, populasjon og utvalg

Våren 2000 trakk Statistisk Sentralbyrå (SSB) et *stratifisert sannsynlighetsutvalg* på 6600 reformelever fra den første kontingenten i tilknytning til Reform 94. Populasjonen bestod av 66961 grunnkurselever. En reformelev er en person som var registrert med en studieretning på grunnkursnivå i henhold til de nye kodene eller klassifiseringene i Reform 94 (igangværende utdanning første oktober 1994). Det var altså ingen aldersbegrensninger i denne populasjons- og utvalgsangivelsen, men NIFU krevde at utdanningskoden skulle være knyttet til kursinndelingen slik denne ble definert i henhold til reformen.

Utvalget på 6600 reformelever ble stratifisert etter studieretning (13 grunnkurs) og innvandringskategori (to grupper). SSB trakk et sannsynlighetsutvalg innenfor hvert av de 26 strataene, men utvalget var *disproporsjonalt* ved at elever med innvandrerbakgrunn (såkalte første og andre generasjons innvandrere) hadde større trekksannsynlighet enn de øvrige, for å sikre et tilstrekkelig stort antall fra denne gruppen. Elever på allmenne- og økonomisk-administrative fag hadde noe lavere trekksannsynlighet enn de øvrige elevene. Intervjuundersøkelsen ble gjennomført i samarbeid med SSB høsten 2000 - som en postal undersøkelse (*postenquete*) med to purringer. Med de to datasettene - populasjonsoversikten og utvalget - fulgte følgende registeropplysninger på individnivå (16 variabler):

1. Kjønn
2. Fødselsår
3. Igangværende utdanning 01.10.94
4. Studieretningskode 01.10.94 (første stratifiseringsvariabel)
5. Kurstrinnkode 01.10.94



6. Avsluttet høyere utdanning 01.10.98
7. Igangværende høyere utdanning 01.10.98
8. Høyeste fullførte utdanning for eleven 01.10.98
9. Høyeste fullførte utdanning for elevens mor 01.10.98
10. Høyeste fullførte utdanning for elevens far 01.10.98
11. Skolefylke 01.01.94
12. Bostedskommune 01.01.2000
13. Innvandringskategori (andre stratifiseringsvariabel)
14. Landbakgrunn
15. Fødeland
16. Årstall for første opphold i Norge

Disse individopplysningene er registrert både i populasjonsfilen og i utvalgsfilen. Statens Datatilsyn gav NIFU tillatelse til å kople registerdata og utvalgsdata etter respondentens samtykke. Bakgrunnsinformasjonen på individnivå gir oss gode muligheter til å vurdere skjevheter i utvalget av respondenter.

### **Brutto og netto utvalg - responsrate**

Nå viste det seg at det utvalget på 6600 reformelever NIFU fikk fra SSB inneholdt 81 elever som per 01.10.94 var registrert med igangværende utdanning på vk I eller vk II nivå. Disse tilhører ikke målgruppen for undersøkelsen. Da står vi igjen med et utvalg på 6519 reformelever (grunnkurselever med reform 94-koder på tidspunktet). Etter to purringer var det klart at 6208 av de 6600 reformelevene hadde fått tilsendt spørreskjema (*brutto utvalg*). De resterende kunne ikke nås grunnet mortalitet, mangelfull adresse, at de hadde flyttet til utlandet og lignende. Av disse 6208 besvarte 2809 personer spørreskjemaet (*netto utvalg*). Dette gir oss en svarandel (*responsrate*) på 45,2 prosent. Denne svarandelen er så beskjeden at det er nødvendig å analysere kilder til skjevheter i utvalget av respondenter.

De 16 registeropplysningene om respondentene kan sammenlignes systematisk i populasjonen av tidligere elever, i brutto utvalg og i netto utvalg (dvs. blant våre respondenter). Vi forsøker å korrigere for skjevhet ved bruk av vektorer. Denne prosedyrens troverdighet testes ved hjelp av to prediksjonsmodeller – en modell som forutsier sjansen for at en reformelev velger et grunnkurs som leder mot studiekompetanse (allmennfag, musikk, dans, drama og idrettsfag), og en modell som predikerer kompetanseoppnå-

elsen i populasjon og utvalg per 1. oktober 1998, altså fire år etter at elevene ble tatt opp til videregående opplæring. De beregnede koeffisientene og standardfeilene (les, usikkerheten) i elevpopulasjon fungerer som fasit. Tilsvarende koeffisienter i brutto utvalg (med og uten vekting) og blant respondentene våre (med og uten vekting) sammenlignes med disse populasjonsverdiene. Hvis det vektete nettoutvalget (utvalget av respondenter) gir bedre prediksjoner sammenlignet med fasiten (populasjonsestimatene) enn det utvalget som ikke er vektet, har vektene bestått sin første troverdighetsprøve.

### **Responsrater i hvert stratum - justering ved hjelp av vekting**

Tabell 1 viser andelen i det opprinnelige utvalget (brutto utvalg) som besvarte spørreskjemaet høsten 2000. Tabellen fordeler responsraten i undersøkelsen etter de to stratifiseringsvariablene studieretning for grunnkurset høsten 1994 og innvandrerkategori i henhold til SSBs register. Tabellen avslører umiddelbart to kilder til skjevhet i utvalget:

- Mens responsraten blant tidligere elever på studieretninger som leder til studiekompetanse er 55-62 prosent (allmennfag, musikk, dans, drama og idrettsfag), er responsraten blant elever på klassiske håndverks- og industrifaglinjer 34-43 prosent, med byggfag og elektrofag som ytterpunkter blant håndverks- og industrifagene.
- Mens responsraten i majoritetsgruppen (i hovedsak etniske nordmenn) er 46 prosent, er responsraten blant 1. og 2. generasjons innvandrere 39 prosent.

Det er høyere responstrate blant tidligere rettselever (kriterium: 16 åringer i 1994 eller yngre) enn blant elever som var uten rett høsten 1994. Det er faktisk slik at responsraten er høyest blant rettselevne og blant de eldste elevene uten rett<sup>80</sup>. Den er lavest blant tidligere elever som er 23-25 år i 2000, dvs. som er ett til tre år eldre enn "normalalder" for 1994-kontingenten. Kvinner har vært flinkere til å besvare spørreskjemaet enn menn: Responsraten blant kvinner er nesten 10 prosentpoeng høyere enn

---

<sup>80</sup> For en avgrensning av forholdet mellom rettselever og ikke-rettselever, se kapittel 2.

blant menn. Det er også en klar tendens til at elevenes kompetanseoppnåelse påvirker responsraten<sup>81</sup>.

En konsekvens av disse skjevhetene i svartilbøyelighet er at utvalget som består av de som besvarte spørreskjema (netto utvalg) måler for høy gjennomstrømning og kompetanseoppnåelse for 1994-kontingenten. Det oppdager vi ved å sammenligne den registrerte kompetanseoppnåelsen i populasjonen og i netto utvalg per 1. oktober 1998. Hvis utvalget vårt korrigeres gjennom vekting etter de to stratifiseringsvariablene - henholdsvis studieretning høsten 1994 og innvandrerstatus - oppnås ikke en korrigering for den observerte skjevheten i kompetanseoppnåelse etter fire år. Vi får dessuten et skjevt vektet utvalg etter kjønn (for stor andel kvinner).

---

<sup>81</sup> Vi presiserer at de målene på kompetanseoppnåelse som benyttes i dette vedlegget er annerledes enn det målet som er benyttet i analysene av oppnådd kompetanse for Reform 94-kullet i denne rapportens kapittel 2-4.

**Vedleggstabell 1** Respondenter etter studieretning per 1. oktober 1994 og innvandringskategori. Antall og responsrate (prosent av brutto utvalg). Responsrate blant rettselever i parentes.

Grunnkurs høsten 1994	Innvandrerststatus i tre kategorier					Sum	
	Norsk	Innvandrere		En utenlandskfødt forelder			
Allmenne fag	313		112		15	440	
	60	(62)	44	(50)	52	55	(59)
Musikk, dans og drama	181		2		16	199	
	62	(66)	33	(25)	62	62	(65)
Idrettsfag	166		7		8	181	
	55	(58)	70	(71)	62	55	(65)
Helse- og sosialfag	332		70		10	412	
	49	(52)	43	(43)	43	48	(51)
Naturbruk	159		0		5	164	
	44	(47)	0	(0)	45	43	(47)
Formgivning	164		24		11	199	
	45	(46)	32	(15)	38	42	(42)
Hotell og nærings- middelfag	178		24		11	213	
	45	(46)	47	(36)	52	45	(45)
Byggfag	107		2		6	115	
	34	(39)	13	(0)	55	34	(39)
Tekniske byggfag	113		6		2	121	
	39	(39)	24	(33)	17	37	(38)
Elektrofag	176		26		3	205	
	44	(44)	39	(50)	33	43	(45)
Mekaniske fag	252		47		9	308	
	37	(40)	31	(35)	38	36	(40)
Kjemi- og prosessfag	107		4		6	117	
	48	(56)	57	(100)	60	49	(56)
Trearbeidsfag	126		4		5	135	
	42	(44)	50	(0)	26	41	(43)
Alle	2374		328		107	2809	
	46	(50)	39	(42)	45	45	(49)

Derfor har vi kompromisset mellom hensynet til vekting i henhold til det opprinnelige stratifiseringskriteriet og vekting i henhold til den observerte kjønns- og kompetansefordelingen i elevpopulasjonen. Vi ønsker et utvalg som ganske nøyaktig predikerer fordelingen på studieretning høsten 1994 og fordelingen på innvandrerststatus, samtidig som vi predikerer en kjønns- og kompetansefordeling som er ganske lik den vi observerer i elevpopulasjonen høsten 1998. For å få til dette har vi vektet på følgende måte:

- Først konstrueres en perfekt minipopulasjon av utvalget med hensyn til de to stratifiseringsvariablene innvandrerststatus og studieretning på grunnkurset. Hver celle i denne fordelingen i utvalget ( $3 \cdot 13 = 39$  celler, jf. vedleggstabell 1) skal representere en nøyaktig kopi av elevpopulasjonens fordeling på de samme variablene. Hver av de 39 cellene i populasjon og utvalg prosentueres med totalt antall observasjoner som

prosentueringsbasis. Deretter beregnes vekten som forholdstallet mellom disse andelene. Summen av vektene blir 1 og predikert antall observasjoner svarer nøyaktig til de 2809 respondentene vi har i utvalget.

- Deretter korrigeres vektene for skjevheter i kjønnsfordelingen på tilsvarende måte.
- Til slutt korrigeres vektene for skjevheter i kompetansefordelingen i populasjonen høsten 1998 på tilsvarende måte.

### **Analyse av skjevheter i responsen**

#### *A) En modell som predikerer sjansen for å velge veien mot studiekompetanse*

Vi begynner diskusjonen av vektens troverdighet med å studere en modell som predikerer sjansen for at en reformelev velger et grunnkurs som leder mot studiekompetanse. For det formålet har vi benyttet en logit modell.

**Vedleggstabell 2** *Populasjons- og utvalgsmodeller til å predikere sjansen for at en elev i første reformkontingent valgte allmenne fag\*\* fremfor andre studieretninger, etter elevens alder, kjønn, innvandrerkategori, grunnkursstype og foreldrenes utdanningsnivå. Koeffisienter estimert ved logit .*

Variabler	Populasjon	Brutto utvalg uvektet	Netto utvalg uvektet	Brutto utvalg vektet	Netto utvalg vektet
Alder	-0,44 (0,01)	-0,53 (0,05)	-0,67 (0,07)	-0,32 (0,04)	-0,36 (0,06)
Kvinne	0,44 (0,02)	0,64 (0,06)	0,59 (0,09)	0,35 (0,05)	0,32 (0,09)
Mors utdann	0,26 (0,01)	0,23 (0,02)	0,26 (0,03)	0,20 (0,02)	0,20 (0,03)
Fars utdann	0,24 (0,01)	0,19 (0,02)	0,19 (0,03)	0,18 (0,02)	0,21 (0,03)
Innvandrer	1,44 (0,04)	1,63 (0,10)	1,66 (0,16)	1,42 (0,14)	1,52 (0,21)
Tilrettelagt gk	-0,30 (0,03)	-0,15 (0,13)*	-0,35 (0,21)*	-0,13 (0,11)*	-0,31 (0,23)*
Konstant	-1,44 (0,04)	-2,45 (0,16)	-1,96 (0,25)	-0,77 (0,14)	-0,77 (0,04)
"Pseudo-R <sup>2</sup> "	0,09	0,10	0,11	0,06	0,07
-2LL	84123	6104	3017	8047	3606
Korrekt klass (alt i alt)	65% (jevn)	78% (ujevn)	75% (ujevn)	63% (jevn)	65% (jevn)
N	66961	6208	2809	6208	2809

\*Koeffisienten er ikke signifikant på 5 prosent nivå

\*\*Studieretningene for allmenne- og økonomisk-administrative fag, musikk, dans og drama og idrettsfag

La oss kort kommentere koeffisientene i populasjonsmodellen. Disse koeffisientene fungerer som fasit for tilsvarende koeffisienter i utvalgsmodellene:

Med økende alder reduseres tilbøyeligheten til å velge allmenne fag (allmenne fag, musikk, dans og drama og idrettsfag). Dersom vi tar utgangspunkt i en vilkårlig sammensatt gruppe elever som har en allmenne fagfrekvens på 50 prosent, vil en ellers likt sammensatt gruppe som er ett år eldre i gjennomsnitt ha en allmenne fagfrekvens på 39 prosent. Rettselever er med andre ord overrepresentert på allmenne faglige studieretninger sammenlignet med elever uten rett når vi kontrollerer for alder, kjønn, sosial bakgrunn, innvandrerstatus og om eleven har søkt et ordinært ettårig grunnkurs eller ikke.

Kvinner er overrepresentert på allmenne fagene (under ellers like forhold): Dersom en vilkårlig sammensatt gruppe mannlige elever har en allmenne fagfrekvens på 50 prosent, har en identisk gruppe kvinnelige elever en allmenne fagfrekvens på ca. 60 prosent. Hovedårsaken til denne kjønnsforskjellen er antagelig at kvinnelige elever har bedre poengsum (karakterer) fra ungdomsskolen enn mannlige elever (Grøgaard 1997).

Allmenne fagfrekvensen øker med økende foreldreutdanning, og både mors og fars utdanningsnivå har selvstendig effekt (under ellers like forhold): Dette gjelder altså på tross av betydelig innslag av "selektivt partnerskap" i befolkningen. Korrelasjonen mellom foreldrenes utdanningsnivå er ( $r=$ )

0,46. Blant mannlige norskspråklige rettselever på ordinære grunnkurs der begge foreldre har grunnskoleutdanning, er andelen som velger allmennfag, musikk, dans og drama eller idrettsfag 19 prosent. Dersom begge foreldrene har universitets- eller høyskoleutdanning – alt annet likt – velger 88 prosent en utdanning som leder mot studiekompetanse. Det er to årsaker til denne statuseffekten: For det første er prestasjonsnivået i ungdomsskolen påvirket av foreldrenes utdanningsbakgrunn (primære effekter av sosial bakgrunn på utbyttet av utdanning). For det andre er høyutdanningsgrupper overrepresentert i teoretisk orientert videregående utdanning i alle prestasjonssjikt fra ungdomsskolen (sekundære virkninger av sosial bakgrunn på utbyttet av utdanning).

Innvandrererelever er overrepresentert på allmennfaglige studieretninger: Dersom majoritetselever har en allmennfagfrekvens på 50 prosent, har innvandrererelevne en allmennfagfrekvens på 81 prosent (under ellers like forhold). Generelt, hadde innvandrererelevne en andel på allmennfag, musikk, dans, drama og idrettsfag på ca. 59 prosent, mot ca. 52 prosent i majoritetsgruppen. Årsaken til denne forskjellen er at majoritets- og minoritetselever har ulik fordeling på andre forhold som påvirker studieretningsvalget, for eksempel sosial bakgrunn, alder og prestasjonsnivå i ungdomsskolen. Minoritetselever er generelt mer ”teoriorientert” enn majoritetselever.

Elever på grunnkurs over to år og elever med ulike former for tilrettelagt opplæring er overrepresentert på yrkesfaglige studieretninger (under ellers like forhold)

Utvalgsmoellene gir større standardfeil på estimatene (”usikkerhet”) enn populasjonsmoellen fordi det er langt færre observasjoner. Det skal med andre ord mer til for å dokumentere en forskjell i utvalgene enn i populasjonen, og dette fungerer som en sikkerhetsforanstaltning ved analyse av utvalg.

Deretter ser vi at både den uvektede bruttoutvalgsmoellen og den uvektede nettoutvalgsmoellen (inneholder respondenter fra surveyen) gir en alders-, kjønns- og innvandrerereffekt som er større enn de tilsvarende effektene i populasjonen. Dersom utvalgene hadde representert et nøyaktig ”miniunivers” kunne vi forvente at effektene skulle vært noe mindre enn i populasjonen, fordi økt heterogenitet gjerne gir økt samsvar der det er et samsvar i materialet (Jencks m.fl. 1972, appendix A).

Både brutto og netto utvalg har skjevheter som gjør at noen effekter overdrives i utvalgene, mest i det minste utvalget. Det er også en signifikant populasjonseffekt som ikke passerer signifikansgrensen i de to utvalgene –

det faktum at elever utenfor ordinære grunnkurs er overrepresentert på yrkesfag når vi kontrollerer for alder, kjønn, sosial bakgrunn og innvandrerstatus. Vektingen får i dette tilfellet den virkningen at koeffisientenes størrelse tilnærmes tilsvarende koeffisienter i elevpopulasjonen (fasiten). Innvandrereffekten er fortsatt større enn den sanne effekten, men generelt fungerer vektene meget bra i disse logit-modellene. Vi overdriver heller ikke modellenes ”forklarings-” eller ”prediksjonskraft” (Pseudo- $R^2$  som indikator).

Det er altså skjevheter i både brutto og netto utvalg som kan generere større forskjeller enn det som er realiteten i populasjonen, også på områder som er veletablerte innen utdanningsforskning. Samtidig er det betryggende at også et skjevt utvalg med lav responsrate ser ut til å gi en ganske nøyaktig fremstilling av realitetene i populasjonen. Koeffisientene har riktig fortegn, deres nivå er noenlunde korrekt og vektingen gir mer nøyaktige koeffisienter (et bedre bilde av tilstanden i populasjonen) enn tilsvarende modeller uten vektorer. Alt i alt bidrar denne sammenligningen til å øke tiltroen til utvalgets representativitet.

La oss demonstrere at vi treffer godt med et eksempel: Den koeffisienten i utvalget som avviker sterkest fra fasiten er anslaget på innvandrerlevenes høyere allmennfagorientering enn det som er tilfellet i majoritetsgruppen (*ceteris paribus*, under ellers like forhold). Populasjonsforskjellen er 1,44, mens den vektete utvalgsmodellen anslår at forskjellen er 1,52 (estimert logodds). Hvis majoritetsgruppen har en allmennfagfrekvens på 50 prosent gitt foreldrenes utdanningsnivå, elevens alder og kjønn, om eleven får tilrettelagt undervisning i egne klasser eller ikke (alt annet likt), vil allmennfagfrekvensen blant første og andre generasjons innvandrererelever være 81 prosent - altså en overhyppighet på allmennfag på 31 prosentpoeng *ceteris paribus*. I vårt vektete utvalg predikerer vi en allmennfagfrekvens på 82 prosent eller en overhyppighet på 32 prosentpoeng under ellers like forhold. Man bommer altså med ett prosentpoeng ved å legge det vektete utvalget til grunn når man predikerer forskjeller i utdanningsorientering i elevpopulasjonen fra 1994. Dette er effekten av forskjellen mellom koeffisientene 1,44 og 1,52 oversatt til prosentpoeng.

Til slutt må det understrekes at selv etter vekting, estimeres for høy allmennfagfrekvens i utvalget. Blant menn i normalalder, som har foreldre med utdanning på laveste nivå sier populasjonsestimatet at allmennfagfrekvensen er ca. 20 prosent, mens utvalgsestimatet sier at frekvensen er ca. 30 prosent. Det er med andre ord fortsatt skjevheter i representasjonen i de



mest "ressurssvake" gruppene. Vektingen har korrigert for dette, man bare til en viss grad.

*B) En modell som predikerer kompetanseoppnåelsen etter fire år*

Registerdataene angir også igangværende høyere utdanning og høyeste avsluttede utdanning per 1. oktober 1998 (fire år etter opptak til videregående opplæring). Vi har kombinert disse opplysningene til en variabel som angir kompetanseoppnåelse (inkludert igangværende høyere utdanning) ved inngangen til fjerde skoleår etter opptaket til første reformkontingent høsten 1994. Variabelen har følgende verdier: 0 grunnskole, 1 grunnkurs, 2 gymnasnivå 2 (vk I-II), 3 fullført eller påbegynt utdanning på grunnfagsnivå, 4 fullført eller påbegynt utdanning som leder til cand.mag.-nivå, 5 fullført eller påbegynt utdanning som leder til hovedfagsnivå inkludert embetsstudier.

Vi undersøker hvordan skåren på denne variabelen påvirkes av kombinasjoner av verdier på kjønn, alder (avvik fra normalalder i år), innvandrerstatus, type grunnkurs (2-åring eller tilrettelagt gir verdien 1), mors- og fars utdanningsnivå og om eleven valgte allmennfag (inkludert musikk, dans, drama og idrettsfag) eller helse- og sosialfag og elektrofag eller kjemi- og prosessfag, formgivning og naturbruk med øvrige studieretninger som referansekategori (trearbeid, tekniske byggfag, byggfag og hotell- og næringsmiddelfag). Koeffisienter estimeres ved hjelp av lineær regresjon.

"Rettsselever" (normalalder og forlods), innvandrere og kvinner er overrepresentert blant ungdom som har høy skåre på kompetanseoppnåelse (inkludert igangværende utdanning rangert etter nivå) under ellers like forhold.

Elever som ble tatt inn på ettårige grunnkurs har betydelig høyere kompetanse etter fire år enn elever som ble tatt opp på toårige grunnkurs eller som fikk tilrettelagt undervisning (under ellers like forhold). Allmennfagelever og elever på helse- og sosialfag og elektrofag er mer utdanningsorientert/har høyere utbytte av utdanning enn elever på andre grunnkurs (alt annet likt).

Med økende foreldreutdanning, øker utdanningsorienteringen/ kompetanseoppnåelsen alt annet likt.

**Vedleggstabell 3** Populasjons- og utvalgsmodeller for å predikere kompetanseopptilnåelse etter elevens alder, kjøn, innvandrerkategori, grunnkursstype og foreldrenes utdanningsnivå. Koeffisienter estimert ved lineær regresjon.

Variabler	Populasjon	Brutto utvalg uvektet	Netto utvalg uvektet	Brutto utvalg vektet	Netto utvalg vektet
Kvinne	0,16 (0,00)	0,09 (0,04)	0,06 (0,03)	0,09 (0,02)	0,08 (0,03)
Alder	-0,21 (0,01)	-0,12 (0,01)	-0,07 (0,02)	-0,19 (0,02)	-0,15 (0,02)
Innvandrer	0,09 (0,02)	0,12 (0,03)	0,10 (0,05)	0,17 (0,05)	0,09 (0,04)
Ordinært gk	0,73 (0,01)	0,54 (0,04)	0,52 (0,06)	0,63 (0,04)	0,66 (0,07)
AØ, MD, IF	0,59 (0,01)	0,66 (0,03)	0,72 (0,04)	0,70 (0,03)	0,76 (0,04)
HS og EL	0,14 (0,01)	0,14 (0,03)	0,16 (0,04)	0,12 (0,04)	0,17 (0,05)
KP, FO, NA	0,02 (0,01)*	0,06 (0,03)	0,13 (0,04)	0,02 (0,04)*	0,04 (0,06)*
Mors utdann	0,06 (0,00)	0,02 (0,01)	0,02 (0,01)*	0,02 (0,01)	-0,02 (0,01)*
Fars utdann	0,07 (0,00)	0,05 (0,01)	0,04 (0,01)	0,07 (0,01)	0,06 (0,01)
Konstant	0,74 (0,00)	1,12 (0,05)	1,13 (0,08)	1,06 (0,05)	1,02 (0,08)
Justert R <sup>2</sup>	0,26	0,22	0,21	0,27	0,24
N	66961	6208	2809	6208	2809

\*Koeffisienten er ikke signifikant på 5 prosent nivå

\*\*Studieretningene for allmenne- og økonomisk-administrative fag, musikk, dans og drama og idrettsfag

Også i denne modellen ser vi at vektningen har en positiv virkning på estimatene (de beregnede koeffisientene). Utvalgsmodellen gir likevel noen resultater som krever en kommentar:

Konstantleddet er for høyt i utvalgene. Det indikerer at utvalgene generelt predikerer en kompetanseopptilnåelse/ utdanningsorientering som er i overkant sammenlignet med populasjonen. I den forstand klarer ikke vektene å kompensere fullstendig for den svært lave responsraten blant elever som ikke fikk kompetanse ut over grunnkursnivå, eventuelt som avsluttet sin utdanning etter grunnkurset. Fasiten sier at kompetanseskåren er 0,74 blant ungdom som har foreldre med grunnskoleutdanning, som er menn, som har normalalder, som tilhører majoritetsgruppen, og som hadde særskilt tilrettelagt opplæring innen studieretningene byggfag, tekniske byggfag, mekanikk, trearbeidsfag eller hotell og næringsmiddelfag. Det betyr i praksis at denne personen i gjennomsnitt ikke har fullført grunnkurset innen 1. oktober 1998 - vedkommende har bare eksamen i noen fag etter ungdomsskolen. Vår utvalgsmo­dell predikerer at personen i gjennomsnitt har bestått grunnkurs (skår 1,02). Samtidig er det for så vidt betryggende at begge disse skårene faller godt innenfor det intervallet som dekkes av begrepet kompetanse på lavere nivå (tidligere delkompetanse).

Det er også en tendens til at effekten av mors utdanningsnivå forvirrer i utvalgsmo­dellene og at effekten på kompetanseopptilnåelsen (utdanningsorienteringen) av det å ha begynt på allmennefag, helse- og sosialfag eller elektrofag blir for høy. I det siste tilfellet sier populasjonsmodellen at

en mannlig majoritetselev med lav status (begge foreldre har grunnskoleutdanning) som begynte på et ordinært grunnkurs i allmennfag, musikk, dans, drama eller idrettsfag, i gjennomsnitt har fullført videregående opplæring med eksamen på vk I eller vk II nivå (gymnasnivå 2) ( $0,74+0,59+0,73=2,06$ ). I det vektete utvalget blir den predikerte skåren for denne tidligere eleven 2,44 ( $1,02+0,76+0,66$ ). Det betyr at tyngdepunktet i kompetanseoppnåelsen for denne gruppen i det vektete utvalget befinner seg midt mellom gymnasnivå 2 og grunnfagsnivå ved universiteter og høyskoler.

## Konklusjon

Den lave responsraten fører til skjevheter i utvalget som til en viss grad kompenseres gjennom vekting. De vektete utvalgsmoellene predikerer bedre enn de uvektede, og den vektete logit-modellen (beregnet andel på en kategorisk skala) predikerer bedre enn den vektete lineære regresjonsmodellen (beregnet nivå på en kontinuerlig skala).

Vi oppfatter det som betryggende at de beregnede koeffisientene - les; de beregnede forskjellene/effektene - har en retning og et nivå som er svært likt de faktiske forskjellene i elevpopulasjonen. Samtidig oppfatter vi det som et problem at noen effekter er litt større i det vektete nettoutvalget enn i populasjonen. Det innebærer at vi står i fare for å generalisere forskjeller/effekter som er for store. Derfor bør vi være meget varsomme med å kommentere koeffisienter som så vidt passerer grensen for statistisk pålitelighet (signifikansgrensen).

Vi oppfatter det også som det et problem at selv en korrigerings for den observerte skjevheten i kompetanseoppnåelse verken beskytter mot at vi måler for høy kompetanseoppnåelse (og utdanningsfrekvens) generelt sett eller at enkeltfaktorer får for stor effekt på kompetanseoppnåelsen - særlig når denne predikeres ved hjelp av en regresjonsmodell (kontinuerlig skala). Dette er en svakhet ved utvalget som vi må være observant på når vi skal analysere sammenhenger mellom for eksempel kompetanseoppnåelse og ungdommens status på arbeidsmarkedet etter avsluttet videregående opplæring.

På tross av disse problemene, mener vi å ha demonstrert at det vektete netto utvalget er troverdig, og at vektene i den forstand fungerer etter sin hensikt: Vektingen gir en klar forbedning av utvalgets representativitet.

## **Vedlegg 2**

### **Tabeller til kapittel 3**





**Vedleggstabell 3.a** Hovedaktivitet høsten 2000 etter kjønn og påbegynt studieretning høsten 1994. Vektete tall. Prosent. N= 2799.

Hovedaktivitet høst 2000 \* studieretning h94 - ssb opplysning - justert Crosstabulation

		studieretning h94 - ssb opplysning - justert													Total
		AØ	MD	IF	HS	NA	FO	HN	BY	TB	EL	ME	KP	TR	
Hovedaktiv yrkesaktiv høst 2000	Count	366	13	31	196	48	91	102	59	23	91	199	8	20	1247
	% within studiere h94 - ssb opplysh justert	29,3%	27,7%	36,5%	53,7%	55,8%	50,3%	61,8%	67,0%	62,2%	56,5%	69,1%	57,1%	62,5%	44,6%
student/elev	Count	716	29	45	71	16	42	18	9	3	33	27	4	3	1016
	% within studiere h94 - ssb opplysh justert	57,3%	61,7%	52,9%	19,5%	18,6%	23,2%	10,9%	10,2%	8,1%	20,5%	9,4%	28,6%	9,4%	36,3%
lærling	Count	16		1	15	4	7	5	3		12	13		1	77
	% within studiere h94 - ssb opplysh justert	1,3%		1,2%	4,1%	4,7%	3,9%	3,0%	3,4%		7,5%	4,5%		3,1%	2,8%
vernepliktig/siviltjen	Count	12	1	1			3	3	3	2	12	9	1	1	48
	% within studiere h94 - ssb opplysh justert	1,0%	2,1%	1,2%			1,7%	1,8%	3,4%	5,4%	7,5%	3,1%	7,1%	3,1%	1,7%
arbeidsløs og arbeidssøkende	Count	58	2	5	10	5	12	9	6	5	7	17	1	2	139
	% within studiere h94 - ssb opplysh justert	4,6%	4,3%	5,9%	2,7%	5,8%	6,6%	5,5%	6,8%	13,5%	4,3%	5,9%	7,1%	6,3%	5,0%
ulønnet hjemmevæ	Count	26	1		19	5	14	5	1		1	4		1	77
	% within studiere h94 - ssb opplysh justert	2,1%	2,1%		5,2%	5,8%	7,7%	3,0%	1,1%		,6%	1,4%		3,1%	2,8%
uføretrygdet/langva el.l	Count	27	1	1	21	6	3	15	5	3	3	12		3	100
	% within studiere h94 - ssb opplysh justert	2,2%	2,1%	1,2%	5,8%	7,0%	1,7%	9,1%	5,7%	8,1%	1,9%	4,2%		9,4%	3,6%
annet	Count	29		1	28	1	9	7	1	1	2	4		1	84
	% within studiere h94 - ssb opplysh justert	2,3%		1,2%	7,7%	1,2%	5,0%	4,2%	1,1%	2,7%	1,2%	1,4%		3,1%	3,0%
jobb i vernet bedrift	Count				5	1		1	1			3			11
	% within studiere h94 - ssb opplysh justert				1,4%	1,2%		,6%	1,1%			1,0%			,4%
Total	Count	1250	47	85	365	86	181	165	88	37	161	288	14	32	2799
	% within studiere h94 - ssb opplysh justert	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

**Vedleggstabell 3.b.** Hovedaktivitet høsten 2000 etter type fagkompetanse (studieretning). Vektete tall. N=813.

Hovedaktivitet høst 2000 \* type fagkompetanse forenklet Crosstabulation

		type fagkompetanse forenklet												
		aø	hs	na	fo	hn	by	tb	el	me	tr	kp	8130,00	Total
Hovedaktiv yrkesaktiv høst 2000	Count	4	143	26	47	71	44	17	61	116	15	8	1	553
	% within type fagkompetanse for	80,0%	65,6%	54,2%	67,1%	77,2%	74,6%	77,3%	55,0%	74,8%	78,9%	61,5%	00,0%	68,0%
student/elev	Count	1	33	9	11	6	5	1	22	17	2	3		110
	% within type fagkompetanse for	20,0%	15,1%	18,8%	15,7%	6,5%	8,5%	4,5%	19,8%	11,0%	10,5%	23,1%		13,5%
lærling	Count		5	1	1		5		7	2	1			22
	% within type fagkompetanse for		2,3%	2,1%	1,4%		8,5%		6,3%	1,3%	5,3%			2,7%
vernepliktig/siviltje	Count				1	3	3	1	14	8		2		32
	% within type fagkompetanse for				1,4%	3,3%	5,1%	4,5%	12,6%	5,2%		15,4%		3,9%
arbeidsløs og arbeidssøkende	Count		4	8	2	4	1	2	4	6	1			32
	% within type fagkompetanse for		1,8%	16,7%	2,9%	4,3%	1,7%	9,1%	3,6%	3,9%	5,3%			3,9%
ulønnet hjemmevæ	Count		9	1	3	1			1					15
	% within type fagkompetanse for		4,1%	2,1%	4,3%	1,1%			,9%					1,8%
uføretrygdet/langv el.l	Count		5		1	5	1	1	1	4				18
	% within type fagkompetanse for		2,3%		1,4%	5,4%	1,7%	4,5%	,9%	2,6%				2,2%
annet	Count		19	3	4	2			1	2				31
	% within type fagkompetanse for		8,7%	6,3%	5,7%	2,2%			,9%	1,3%				3,8%
Total	Count	5	218	48	70	92	59	22	111	155	19	13	1	813
	% within type fagkompetanse for	00,0%	00,0%	00,0%	00,0%	00,0%	00,0%	00,0%	00,0%	00,0%	00,0%	00,0%	00,0%	00,0%



**Vedleggstabell 3.c** Gjennomsnittlig brutto månedslønn etter kjønn, type fagkompetanse og arbeidstid i yrke høsten 2000. Vektete tall. N=503.

**Report**

Brutto månedslønn

Arbeidstid i yrke	type fagkompetanse	Kjønn	Mean	N	Std. Deviation	
Heltid eller mer	harde yrkesfag	Mann	19079,18	247	5836,46	
		Kvinne	17617,85	18	4921,00	
		Total	18982,59	265	5783,72	
	myke yrkesfag	Mann	18197,48	37	4850,56	
		Kvinne	15405,57	113	3367,19	
		Total	16088,54	150	3953,75	
	almenfag	Mann	16000,00	4	,00	
		Total	16000,00	4	,00	
	Total	Mann	18926,56	289	5682,87	
		Kvinne	15701,44	131	3668,58	
		Total	17920,33	420	5348,82	
	Deltid	harde yrkesfag	Mann	15787,28	3	3163,77
Kvinne			9705,59	2	2964,32	
Total			13035,68	5	4309,69	
myke yrkesfag		Mann	11062,59	7	4571,39	
		Kvinne	9764,58	71	3609,96	
		Total	9884,02	78	3692,72	
Total		Mann	12266,46	10	4565,94	
		Kvinne	9762,81	73	3575,01	
		Total	10068,04	83	3768,50	
Total		harde yrkesfag	Mann	19044,26	250	5820,83
			Kvinne	16737,64	20	5334,67
			Total	18875,79	270	5808,62
	myke yrkesfag	Mann	17030,98	44	5452,07	
		Kvinne	13236,93	184	4415,08	
		Total	13967,08	228	4856,63	
	almenfag	Mann	15544,55	4	1831,13	
		Total	15544,55	4	1831,13	
	Total	Mann	18700,61	299	5770,09	
		Kvinne	13575,10	204	4614,96	
		Total	16621,55	503	5892,55	

**Vedleggstabell 3.d** *Komponentmatrise fra faktoranalyse av de yrkesaktives vurdering av eget arbeid høsten 2000. Rotert matrise. Faktorladninger og prosent forklart varians. Vektete tall*

	Trives med interessant og utfordrende arbeid	Trygg, men uengasjerende jobb	Dårlig betalt, rutinisert jobb
Godt betalt	0,09	0,54	- 0,70
Interessant	0,86	- 0,23	- 0,03
Rutinepreget	- 0,34	0,50	0,53
Passer godt til utdanningen	0,53	- 0,37	0,18
Utfordrende	0,83	- 0,24	- 0,06
Godt arbeidsmiljø	0,69	0,36	0,03
Sikre ansettelsesforhold	0,47	0,47	- 0,10
Grei å kombinere med omsorgsforpliktelser	0,49	0,35	0,44
Trives	0,86	0,10	- 0,05
Total forklart varians: 64,3 %			

**Vedleggstabell 3.e** Komponentmatrise fra faktoranalyse av begrunnelser for å ha søkt høyere utdanning. Rotert matrise. Faktorladninger og prosent forklart varians. Vektete tall

	Usikre og formålsløse søkere	Søker ut fra pragmatiske, familie orienterte hensyn	Ambisiøse, mobile søkere	Ambisiøse, hjemstedsbundne søkere
I tråd med interesser	- 0,67	0,33	0,05	- 0,22
Nødvendig for yrke	- 0,50	0,53	- 0,13	0,26
Studere nær hjemstedet	0,25	0,35	- 0,56	0,44
Gjøre karriere	- 0,12	0,11	0,49	0,44
Fikk ikke arbeid	0,34	0,57	0,11	- 0,40
Utdanning greiere å kombinere med familie	0,39	0,61	0,11	- 0,33
Sikker på hva jeg ellers skulle gjøre	0,78	- 0,18	0,06	0,01
Kjennskap til godt studiemiljø	0,10	0,14	0,70	0,30
Nødvendig for i det hele tatt å få jobb	0,35	0,30	- 0,08	0,42

Total forklart varians: 58%



# **Vedlegg 3**

## **Spørreskjema**