

Rapport 1/2003

Ut fra videregående

Integrasjon i arbeid og utdanning blant minoritetsungdom i det første Reform 94-kullet

Berit Lødding

ISBN 82-7218-469-9
ISSN 0807-3635

GCS AS – Oslo - 2003

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

Forord

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

Datamaterialet som ligger til grunn for rapporten, er samlet inn høsten 2000 gjennom et spørreskjema til elever som startet i grunnkurs høsten 1994. Rapporten gir innblikk i kompetanseoppnåelse, overgang til arbeid og overgang til utdanning seks år etter at de første reformelevene startet i videregående opplæring. Det er tidligere rapportert fra dette materialet for utvalget som helhet (NIFU Rapport 3/2002). Denne rapporten fokuserer på situasjonen for ungdom med innvandrerbakgrunn.

Forfatteren vil særlig takke professor Jens Grøgaard for uvurderlig hjelp, inspirasjon og tålmodighet underveis i arbeidet. Forfatteren takker også Vibeke Opheim, Trine Stavik, Eifred Markussen og Liv Støren for gode råd og innspill.

Oslo, november 2002

Petter Aasen
Direktør

Liv Anne Støren
Seksjonsleder

Innhold

Sammendrag	7
Summary	11
1 Innledning	16
1.1 Utvalg, svarprosent, vekting og kvaliteter ved datamaterialet	17
1.2 Hovedtemaer i rapporten.....	18
2 Hvem var elevene med innvandrerbakgrunn?	21
2.1 Justering av innvandrer kategorier til ulike formål.....	21
2.2 Jenter er godt representert blant etterkommerne i videregående opplæring.....	24
2.3 En av tre innvandrere i grunnkurs var 19 år eller eldre	26
2.4 Mange innvandrere hadde nylig ankommet.....	28
2.5 Samvariasjon mellom botid og geografisk opprinnelse	31
2.6 Mange etterkommere bodde i hovedstadsområdet.....	33
2.7 Foreldres utdanningsnivå.....	34
3 Kompetanseoppnåelse fra videregående opplæring.....	38
3.1 Alle oppnår en eller annen form for kompetanse.....	39
3.2 Sterk orientering mot allmennfag blant etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn.....	40
3.3 Variasjon i gjennomsnittskarakterer mellom elever i yrkesfag og allmennfag	48
3.4 Kompetanseoppnåelse i yrkesfag – overrepresentasjon av elever med innvandrerbakgrunn blant dem som kom ut med kompetanse på lavere nivå 50	
3.5 Kompetanseoppnåelse i myke og i harde yrkesfag.....	52
3.6 Studiekompetanse – stor forskjell mellom innvandrere og etterkommere ..	53
3.7 Hva påvirker kompetanseoppnåelse.....	54
3.8 Etterkommerne overrasker?.....	58
4 Overgang til arbeid	60
4.1 Stramt arbeidsmarked høsten 2000.....	61
4.2 Definisjoner.....	62
4.2.1 Integrasjon i arbeid	62
4.2.2 Integrasjon i utdanning.....	62
4.2.3 Ikke integrert i utdanning eller arbeid.....	63

4.3	Innvandrere overrepresentert blant dem som verken var integrert i utdanning eller arbeid	63
4.4	Uttelling av kompetanse blant yrkesfagelever	65
4.5	Integrasjon i arbeid og utdanning blant dem med kompetanse på lavere nivå 68	
4.6	Integrasjon i arbeid og utdanning blant dem med studie- og/eller yrkeskompetanse	69
4.7	Utdanning i mangel av arbeid?	71
4.8	Forekomsten av forsinkelser i videregående opplæring.....	73
4.9	Variasjon i forekomst av foreldreansvar mellom minoritet og majoritet forklares ved alder	74
4.10	Betydning av foreldreansvar og alder på overgang til arbeid	77
4.11	Et hovedskille mellom utdanning og arbeid.....	81
4.12	Å være utenfor arbeid og utdanning i lys av kompetanseoppnåelse og tidligere arbeidsmarkedserfaringer.....	82
4.13	Lik uttelling med oppnådd yrkeskompetanse	86
4.14	Indirekte effekt av innvandrerbakgrunn?.....	89
4.15	Betydningen av kompetanseoppnåelse.....	92
5	Overgang til videre utdanning	94
5.1	Etterkommere var utdanningsorienterte.....	94
5.2	Innvandrere var overrepresentert utenfor utdanning og arbeid.....	95
5.3	Jenter var minst like ofte som gutter i utdanning høsten 2000.....	96
5.4	Rekruttering til høyere utdanning	97
5.5	Integrasjon i utdanning blant dem med studiekompetanse	103
5.6	Ingen signifikante forskjeller i deltakelse på ulike utdanningsnivåer	105
5.7	Sterk rekruttering til naturvitenskapelige og tekniske fag blant innvandrerne	107
5.8	... men rekrutteringen var særlig sterk ved høy innvandringsalder.....	110
5.9	Hvorfor realfag?	112
5.10	Utdanningsmål blant studenter	115
5.11	Sosial oppdrift.....	125
	Referanser.....	127
	Tabelloversikt.....	133
	Figuroversikt	135
	Vedlegg - Spørreskjema	138

Sammendrag

Et utvalg av reformelever fra 1994 mottok et spørreskjema fra NIFU høsten 2000 med serier av spørsmål blant annet om deres situasjon i arbeidslivet og i høyere utdanning seks år etter at de startet i grunnkurs. Fokus i denne rapporteringen er kompetanseoppnåelse fra videregående opplæring, overgangen til arbeid og overgangen til høyere utdanning blant respondentene med innvandrerbakgrunn.

Demografiske trekk

I denne undersøkelsen er det trukket et skille mellom *innvandrere* og *etterkommere* (av innvandrere) ved at sistnevnte omfatter ungdommer født i Norge av to utenlandskfødte foreldre, men også de som var født i et annet land av utenlandskfødte foreldre, dersom de ankom Norge før de fylte 4 år. Dermed avgrenses innvandrere ved at de ankom Norge første gang fire år gamle eller eldre. Videre betyr det som i denne rapporten kalles vestlig bakgrunn, opprinnelse fra andre nordiske land, Vest-Europa eller Nord-Amerika, mens ikke-vestlig bakgrunn omfatter herkomst fra Øst-Europa, Afrika, Asia eller Latin-Amerika.

Kategorien innvandrere i spørreskjemamaterialet utmerker seg ved høy gjennomsnittsalder. Mer en hver tredje innvandrer var 19 år eller eldre ved oppstarten i grunnkurs i 1994, og mange hadde også kort botid da de gikk i gang med videregående opplæring. Vi kan anta at omfanget av utdanning før ankomst til Norge varierer, og at dette er en viktig forklaring på at effekter av botid eller innvandringsalder er vanskelig å påvise i materialet.

Fra en kombinasjon av registerdata og selvoppgitte opplysninger om foreldrenes utdanningsnivå, kommer det frem at både for etterkommere og innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn, hadde anslagsvis halvparten av mødrene og to tredeler av fedrene utdanning utover det som i Norge tilsvarer obligatorisk skolegang. Blant respondenter med vestlig bakgrunn og i majoritetskategorien gjaldt det samme for anslagsvis fire av fem blant mødrene så vel som blant fedrene. Blant dem med vestlig bakgrunn hadde derimot nesten halvparten av så vel mødrene som fedrene høyere utdanning.

Kompetanseoppnåelse

En sterk representasjon på allmennfag er fremtredende for elever med innvandrerbakgrunn. Etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn fremstår med en teoretisk og ikke-manuell orientering mot utdanning og arbeid. Vi har beregnet gjennomsnittskarakterer for ulike elevkategorier ut fra respondentenes selvoppgitte karakterer i fire sentrale allmennfag. Blant elevene med vestlig bakgrunn finner vi høyere karaktersnitt enn blant majoritetslevnene, mens snittene er noe lavere blant etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn og enda lavere blant innvandrere med

ikke-vestlig bakgrunn. Sammenholdt med opplysninger om forskjeller i foreldrenes utdanningsnivå i de ulike kategoriene, er disse funnene neppe overraskende.

Fra yrkesfaglige studieretninger kan vi konstatere at elever med innvandrerbakgrunn sett under ett var overrepresentert blant dem som kom ut med kompetanse på lavere nivå, hvilket vil si at de verken oppnådde studiekompetanse eller yrkeskompetanse. Det å være innvandrer, enten med vestlig eller med ikke-vestlig bakgrunn, hadde sterk negativ signifikant effekt på sannsynligheten for å komme ut med studie- og/eller yrkeskompetanse fra videregående opplæring når vi også har kontrollert for en rekke andre forhold. Derimot kunne vi ikke påvise signifikante effekter av å være etterkommer med ikke-vestlig bakgrunn eller med vestlig bakgrunn. Det betyr at etterkommere ikke med noen grad av statistisk pålitelighet kan sies å skille seg fra majoritets elever med hensyn til kompetanseoppnåelse når vi også har kontrollert for andre viktige forhold, ikke minst foreldrenes utdanningsnivå. Som nevnt ovenfor, hadde relativt færre etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn foreldre med utdanning utover grunnskole sammenlignet med majoritetsungdommene.

Overgang til arbeid

Overgangen mellom videregående opplæring og arbeidslivet blant ungdom med innvandrerbakgrunn er et område som er lite utforsket i norsk sammenheng. Høsten 2000 var arbeidsmarkedet stramt med høy sysselsetting og lav arbeidsledighet. Derfor har vi brukt en streng avgrensning av hva vi skal forstå med integrasjon i arbeidslivet: Respondenter som var i fast arbeid med minst 75 prosent stillingsandel, oppfatter vi som integrert i arbeid. Integrasjon i arbeid studeres med et sideblikk på integrasjon i utdanning. De som hadde utdanning ved universitet eller høyskole som hovedaktivitet eller som utdannet seg i utlandet, oppfatter vi som integrert i utdanning. Å være utenfor utdanning og arbeid vil si at en ikke falt inn under noen av disse definisjonene.

En enkel oversikt viser at innvandrere var integrert i arbeid omtrent i samme omfang som majoritetskategorien, mens de i liten grad var integrert i utdanning. Etterkommere var i høy grad integrert i utdanning og i liten grad integrert i arbeid. Forskjeller i andeler som var utenfor utdanning og arbeid, forklares i stor grad ved forskjeller i kompetanseoppnåelse. Minoritetsungdom var overrepresentert blant yrkesfagelever som kom ut med kompetanse på lavere nivå. Vi kan ikke påvise noen forskjell mellom minoritets- og majoritetskategorien i andeler som var utenfor utdanning og arbeid blant tidligere yrkesfagelever med kompetanse på lavere nivå. Det dreier seg om drøyt to tredeler i begge kategorier. Vi finner ikke statistisk pålitelige holdepunkter for at tidligere yrkesfagelever med minoritetsbakgrunn kom dårligere ut enn andre når de hadde oppnådd studie- og/eller yrkeskompetanse. Når mellom 35 og 40 prosent av yrkesfagelevne med oppnådd yrkes- og/eller studiekompetanse likevel var utenfor utdanning og arbeid (gitt våre definisjoner), tyder dette generelt på at unge, nyutdannede med

yrkeskompetanse har problemer med å etablere seg i fast tilnærmet heltidsstilling i arbeidsmarkedet.

I overensstemmelse med tidligere analyser av det samme materialet, finner vi at de tidligere elevene fra myke yrkesfag hadde problemer med å finne fast heltidsarbeid sammenlignet med dem fra harde yrkesfag. Dette var gjennomgående i minoritetskategorien så vel som i majoritetskategorien, og det gjaldt blant dem med kompetanse på lavere nivå så vel som blant dem med studie-, yrkes- eller dobbelkompetanse. Arbeidsmarkedet er med andre ord strukturert på en gunstigere måte i de harde yrkesfagene enn i de myke yrkesfagene.

Vi fant en tendens til at integrasjon i utdanning kan ha vært en kompensatorisk strategi i mangel av arbeid i minoritetskategorien mer enn i majoritetskategorien. Innvandrere var svært ofte eldre enn kjernealder og var i tråd med dette oftere foreldre. Sannsynligheter for integrasjon i arbeid ble undersøkt med blant annet kontroll for kjønn og det å ha foreldreansvar. Å ha ikke-vestlig innvandrerbakgrunn ga en signifikant negativ effekt på sannsynligheten for å være integrert i arbeid isolert sett, men denne effekten forsvant når vi undersøkte effektene av de samme variablene på sannsynligheten for å være integrert i arbeid eller utdanning versus det å være utenfor. Det er spesielt betegnende for etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn at svak representasjon i arbeid henger sammen med sterk representasjon i utdanning. Innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn var derimot underrepresentert blant de som var integrert i utdanning, og dette gjelder også når vi har kontrollert for oppnådd studiekompetanse.

Vi har også undersøkt sannsynligheter for å være i arbeid med tilfredsstillende relevans blant de tidligere reformelevene som hadde oppnådd yrkeskompetanse fra videregående opplæring. Her fant vi ikke signifikante effekter verken for å være innvandrer eller etterkommer med ikke-vestlig bakgrunn. Når minoritetsspråklige ungdommer først hadde oppnådd yrkeskompetanse, var deres uttelling i form av rimelig relevant, fast, tilnærmet heltidsstilling den samme som for dem med etnisk norsk bakgrunn. Besvarelser i spørreskjemamaterialet bekrefter funnene fra reformevalueringen og peker i retning av at minoritetsspråklige læreplassøkere hadde større vanskeligheter med å få læreplass. Veien frem til yrkeskompetanse synes å være mer strabasios for elever med innvandrerbakgrunn. For det første synes det vanskeligere for minoritetsspråklige yrkesfagelever å oppnå vitnemål, hvilket forutsetter beståttkarakterer i alle fag. For det andre vet vi at minoritetsspråklige læreplassøkere hadde større problemer med å finne læreplass innenfor enkelte områder, samt at minoritetsspråklige søkere med svake skoleprestasjoner kom dårligere ut som læreplassøkere enn andre i samme situasjon. De relativt få minoritetsspråklige elevene som lyktes med å oppnå yrkeskompetanse, eventuelt med fagbrev, fikk imidlertid uttelling i form av relevant, fast tilnærmet heltidsarbeid i samme utstrekning som andre.

Overgang til høyere utdanning

I en multivariat analyse bekreftes det at etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn hadde en rekruttering til høyere utdanning som var minst like sterk som blant ungdom med majoritetsbakgrunn. Her er det blant annet kontrollert for fars utdanningsnivå. Rekrutteringen blant innvandrere, enten de hadde vestlig eller ikke-vestlig bakgrunn, var svakere enn i majoritetskategorien. Innvandrere og etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn fremstår som ytterpunkter når vi har beregnet sannsynligheter for å være integrert i utdanning høsten 2000.

Vi finner at en orientering mot realfag er særlig fremtredende blant innvandrere med relativt høy innvandringsalder. Dette funnet drøftes på bakgrunn av internasjonal litteratur på feltet som dokumenterer svake prestasjoner i realfag blant norske grunnskoleelever, og særlig blant norske minoritets elever. Forskjeller i språklige krav mellom ulike fag trekkes også inn.

Endelig undersøkes det i hvilken grad de av respondentene som var studenter ved universiteter og høyskoler høsten 2000, hadde planer om å avslutte studiene med hovedfag eller doktorgrad. Her fremstår etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn som en kategori som særlig ofte hadde planer om minst hovedfag. Ambisjoner om høyere utdanning er ellers et gjennomgående trekk som er kjent fra litteraturen om ungdom med innvandrerbakgrunn som elever på lavere trinn i utdanningssystemet. Forutanelser blant ungdom med etnisk minoritetsbakgrunn om at konkurransen om gode jobber vil være vanskeligere på grunn av deres minoritetsetniske bakgrunn, synes å være én viktig forklaring på utdanningsambisjonene. Resultatene tilsier at det blant etterkommere av innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn finnes en sterk tiltro til at utdanning har sentral betydning for deres fremtidige muligheter.

Summary

Out of upper secondary school: Integration into work and higher education among youth with minority backgrounds in the first cohort following Reform 94

The setting

The secondary educational system in Norway is comprised of both college preparatory courses, that is theoretical education, and diverse vocational courses. From 1994, the comprehensive Reform 94 introduced changes in the curricula, and important legal, structural and organisational changes in the secondary educational system. Through the reform, the theoretical and the vocational courses have been brought even closer together, not least by enabling pupils who have started vocational training to continue in a general, college preparatory course, thereby qualifying for admission into higher education. Thus the general certificate of education may be achieved in addition to, or instead of, a vocational qualification as a skilled worker. Qualification at a lower level means having achieved neither the general certificate of education nor the certificate of a skilled worker, due to having failed to pass the necessary exams and tests, or because of drop-out before completion of upper secondary education.

The focus of the study

A selection of pupils who started upper secondary education in the autumn of 1994 received a questionnaire from the Norwegian Institute for Educational Research (NIFU) in the autumn of 2000 relating to their situation in the world of work and in higher education six years after having commenced their first year of upper secondary school. The report focuses on the achievement of formal qualifications within upper secondary education, the transition to work and higher education among respondents with ethnic minority backgrounds.

Demographic traits

In this investigation a distinction is drawn between immigrants and descendants of immigrants, hereafter referred to as only 'descendants'. The latter includes young people born in Norway to two parents born abroad, and those who immigrated before they reached four years of age. Thereby, the term 'immigrants' as used in this report, defines those who were at least four years old when first arriving in

Norway. Furthermore, what is referred to as 'western background' means origin from other Nordic countries, Western Europe or North America, while 'non-western background' comprises origin in East-Europe, Latin America, Africa or Asia.

Immigrants among the respondents were often older than other pupils who were most frequently 16 years old in 1994. More than one third of the immigrants were at least 19 years old in 1994, and a considerable number of them had been in Norway for only a short period of time before embarking upon upper secondary education. We may assume that the extent of formal education prior to the arrival in Norway varies, and that this might explain why it is difficult to detect any significant effects either of immigration age or years of residence prior to the first year in upper secondary school in this material.

From a combination of register data and information given by the respondents about their parents' level of education, it emerges that among those respondents who were either immigrants or descendants with non-western backgrounds, only one half of the mothers and two-thirds of the fathers had a formal education extending beyond what may be considered as compulsory basic education in Norway. Among respondents with a western background as well as respondents with an ethnic majority background, the same can be said about four out of five of their mothers as well as their fathers. Among those with Western backgrounds as much as a half of the mothers and half of the fathers had completed a degree in higher education.

Achievement of formal qualification

Pupils with an ethnic minority background have a strong recruitment to general college preparatory courses as opposed to vocational courses. Descendants with a non-western background appear to have a theoretical and non-manual orientation towards education and future employment. Based on the respondent's information about their grades in four general subjects from upper secondary school, average grades have been estimated. Pupils with a western background have a higher average grade than the pupils with an ethnic Norwegian background. Compared to the latter, the average grade is lower in the category of descendants with non-western background and even lower among non-western immigrants. Compared to the information about differences between the categories regarding formal education among the parents, the differences in average grades may come as no surprise.

From vocational training courses the pupils with immigrant backgrounds are over-represented among those who achieved what is referred to as qualification at a lower level. Being an immigrant, either of western or non-western origin, had a significant negative effect on the likelihood of achieving the general certificate of education or the vocational qualification as a skilled worker, when controlling for certain other variables. On the other hand we were not able to detect any effect of

being a descendent, either with western or with non-western background. This suggests that descendants do not differ significantly from pupils with a majority background concerning achievement of formal qualifications when controlling for parents' level of formal education among other variables.

Transition to work

The transition from upper secondary school to work among young people with an immigrant background is an area which has been little researched in Norway. In the autumn of 2000 the Norwegian labour market was characterised by a heavy demand for labour. For this reason we have utilised a strict definition of what we mean by integration into world of work; respondents with a permanent and minimum 75 per cent of full-time employment are considered to be integrated into work. Integration into education means that the respondent's main activity was study at a Norwegian university or university college or that the respondent was undertaking study abroad.

Immigrants were integrated into work to approximately the same extent as the former pupils with majority background while they were integrated into education to a somewhat lesser degree. By contrast, descendants were largely integrated into education but less so into the world of work. Differences in proportions that were outside of study or employment are essentially explained by differences in achievement of formal qualification. Young people with a minority background were over-represented among former pupils in the vocational branches who left school with qualifications at a lower level. We cannot detect differences between the majority and the minority categories as to the proportions that were outside study and work among those who left school with qualification at a lower level. They comprise approximately two-thirds in both categories. When the former pupils from the vocational branches had qualified to practice as a skilled worker or had qualified for higher education, we do not find evidence that the young people with a minority background are worse off than those with a majority background. However, when as much as 35–40 per cent of those who did achieve formal qualifications nevertheless remained outside of work and education as defined here, this indicates that young people in general who recently obtained their vocational qualifications have problems establishing themselves in the labour market.

Corresponding to earlier analyses using the same data material, we found that pupils who had followed courses in health education and social studies had particular problems in finding full time employment compared to those pupils who had undertaken courses in industrial and classical handicraft subjects. This is manifest among the minority as well as the majority groups, and also among those with qualifications at a lower level as well as among those who did obtain a certificate. In other words, offers of full-time permanent employment are far more

common for those qualifying in classical handicraft subjects than for graduates in health and social care studies.

We found some indication that integration into higher education may have been a compensatory strategy due to lack of employment, and more so among young people of ethnic minority background than among the ethnic Norwegians. Immigrants graduating from upper secondary school were frequently older than the other graduates, and accordingly they were more frequently parents. Likelihood of being integrated in work was analysed controlling for parenthood and gender among other variables. Having non-western background had a significant negative effect on the likelihood of being integrated into work in particular, but this effect disappeared when we measured the effects of the same independent variables on the likelihood of being integrated into study or work as compared to not being integrated into either. Characteristic for descendants of non-western origin is their weak participation in work and their strong participation in higher education. On the other hand, immigrants with a non-western background were underrepresented in higher education, and this also held true when controlling for obtained formal admission to study.

We also studied the likelihood of being integrated into employment which the respondent deemed relevant to his/her training among the pupils with vocational certificate. There were no significant effects of being an immigrant or a descendent with non-western background on the likelihood of being in a reasonably relevant, permanent, full-time job. This is to say that when young people with minority background had achieved a vocational certificate from upper secondary school, this yields the same returns as for young people with majority background. However, replies from the respondents confirm the results from earlier studies of access to apprenticeship, in so far as applicants with minority background experienced greater difficulties than the applicants with majority background. All in all, the road towards the achievement of a vocational certificate emerges as a harder and more demanding process for the youth of minority background than for others. Firstly, it appears to be more difficult for pupils with a minority language to obtain a certificate, which requires having passed the examination in all subjects. Secondly, we know that applicants to apprenticeship places with a minority background had greater difficulty in obtaining a place within certain fields. Moreover, those applicants of minority background with low grades were far less successful in finding apprenticeship places than other applicants with the same grades. The relatively few pupils of minority background who succeeded in obtaining a vocational certificate, or even a craft certificate, were nevertheless successful in finding permanent employment in relevant, full-time employment to the same extent as others.

Transition to higher education

A multivariate analysis indicates that descendants with non-western backgrounds were recruited to higher education at least as often as those with majority background. The father's educational level was included in the analysis. The recruitment among the immigrants, however, both for those with western or non-western background, was weaker than the recruitment in the majority category. The descendants and the immigrants emerge as extremes after having estimated the likelihood of being integrated into higher education in the autumn of 2000.

We find that recruitment to courses in science and mathematics in higher education is particularly strong among those former pupils from upper secondary school who had immigrated at a relatively late age and with few years of residence before embarking on upper secondary education. This finding is discussed in relation to literature in this field, which documents a relatively weak performances in science and mathematics among Norwegian pupils in primary school, especially among those with a minority background. Differences in requirements between subject areas regarding proficiency in Norwegian are also discussed.

Finally, we consider university students and their intention to proceed to a post-graduate degree. Descendants with non-western background emerge as a category of students who frequently intended to further their education to post-graduate level. High ambitions among pupils of ethnic minority background are also well documented at the primary and secondary educational levels. One important explanation for the high ambitions of many ethnic minority students is their understanding of the competition in the labour market. This indicates that among descendants with non-western background there is a strong belief in the importance of education as a means for creating future possibilities.

1 Innledning

Høsten 1994 startet de første kullet av grunnkurselever i videregående opplæring etter iverksettingen av Reform 94. På landsbasis fantes det høsten 1994 like i underkant av 70 000 grunnkurselever både med og uten rett til videregående opplæring. Første og andre generasjons innvandrere utgjorde drøye tre og et halvt tusen – eller mer nøyaktig 5,3 prosent – av disse reformelevene.

Gjennom evalueringen av Reform 94 deltok en rekke forskningsmiljøer i studier av mange ulike aspekter ved reformgjennomføringen. NIFU hadde et særlig ansvar for å belyse rekruttering, gjennomstrømning og kompetanseoppnåelse i de første kullene av reformelever innenfor denne følgeforskningen. Sluttrapporten fra NIFUs hovedprosjekt i evalueringen (Støren m.fl. 1998) er senere supplert med en rapportering som fulgte elevene frem til høsten 1999 (Støren & Sandberg 2001). NIFU gjennomførte også et prosjekt om minoritetsspråklige søkere og elever gjennom reforminnføringen. Også her ble en sluttrapport (Lødding 1998b) fulgt opp med en rapport som særlig fokuserte på minoritetsspråkliges tilgang til opplæring i bedrift (Lødding 2001).

Det som er nytt med det foreliggende datamaterialet, er at vi kan følge de tidligere reformelevene gjennom seks år fra de startet i grunnkurset. Høsten 2000 sendte NIFU et spørreskjema til et utvalg av tidligere elever fra det første reformkullet. Spørsmålene dreide seg om deres erfaringer fra videregående opplæring, om kompetanseoppnåelse og om overgangen til arbeid eller videre utdanning. De ble også bedt om å gi noen bakgrunnsopplysninger samt vurderinger av ulike sider ved deres utdanning og arbeidserfaringer. Fra Statistisk sentralbyrå hadde NIFU også innhentet noen registeropplysninger på individnivå. All denne informasjonen ble primært samlet inn for å besvare to spørsmål:

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

Disse viktige spørsmålene er allerede besvart for utvalget som helhet (Grøgaard, Markussen & Sandberg 2002). Tidligere elever med minoritetsbakgrunn står i fokus i denne rapporten. De sentrale spørsmålene som ble formulert i arbeidet med spørreskjemamaterialet for hele utvalget, er ikke mindre viktige for minoritetsspråklige ungdommer.

1.1 Utvalg, svarprosent, vekting og kvaliteter ved datamaterialet

Med hjelp fra Statistisk sentralbyrå ble det trukket et stratifisert utvalg av tidligere grunnkurselever fra 1994. Yrkesfagelever og elever fra små fag ble gitt større trekksannsynlighet enn elever i allmennfag. Elever med innvandrerbakgrunn (første og andre generasjons innvandrere) hadde større trekksannsynlighet enn de øvrige. Utvalget på 6200 reformelever ble altså stratifisert både etter studieretning (grunnkurs i 1994) og innvandringskategori. Etter to purringer var svarprosenten i utvalget som helhet på 45,2 prosent. Responsraten i majoritetskategorien var 46 prosent, og den var 39 prosent blant første og andre generasjons innvandrere. Antallet respondenter var 2809. Fra Statistisk sentralbyrå ble det også levert en populasjonsfil og en utvalgsfil som begge inneholdt individbaserte registeropplysninger om kjønn, fødselsår, innvandringskategori, landbakgrunn, fødeland og årstall for første opphold i Norge, i tillegg til opplysninger om igangværende utdanning per 1.10.94. SSBs utdanningsopplysninger fra 1.10.98 omfattet avsluttet høyere utdanning, igangværende høyere utdanning og høyeste fullførte utdanning for eleven, i tillegg til høyeste fullførte utdanning for elevens mor og det samme for elevens far. Med tillatelse fra Datatilsynet kunne vi koble registerdata og utvalgsdata etter samtykke fra respondenten.

Kombinasjonen av populasjonsfilen og utvalgsfilen med opplysningene om respondentene på individnivå, ga muligheter for å undersøke fordelinger og justere for skjevheter i nettoutvalget av respondenter. Det ble laget vekter som justerer for de skjevhetene som oppstod som følge av at utvalget var stratifisert, med en overrepresentasjon av yrkesfagelever i forhold til allmennfagelever. Likeledes ble respondenter med innvandrerbakgrunn vektet ned, for at representasjonen av første og andre generasjons innvandrere skulle være i overensstemmelse med forekomsten i populasjonen. Med den lave responsraten var det også nødvendig å undersøke hvilke skjevheter som fantes i nettoutvalget av respondenter gjennom sammenligninger med populasjonsfilen. Det ble laget vekter for at nettoutvalget av respondenter også skulle være representativt og i overensstemmelse med populasjonen når det gjaldt kjønn og kompetanseoppnåelse høsten 1998. Alt dette er meget utførlig beskrevet i et vedlegg til rapporten fra Grøgaard, Markussen & Sandberg (2002:177-186). Kontrollene av hvordan dette settet av vekter virker, konkluderer med at selv "et skjevt utvalg med lav responsrate, ser ut til å gi en ganske nøyaktig fremstilling av realitetene i populasjonen" (ibid:183). Et forbehold fremheves likevel om større usikkerhet for de av reformelevene som ikke oppnådde studie- eller yrkeskompetanse. Disse gruppene hadde særlig lav svarprosent. Det fremgår at "etter vektingen er det fortsatt skjevheter i representasjonen av de mest "ressurssvake" gruppene. Vektingen har korrigert for dette, men bare til en viss grad" (ibid:184).

De vektene som er benyttet i dette prosjektet er basert på det settet av vekter som er beskrevet ovenfor. I tillegg har vi laget vekter til bruk i dette prosjektet, som ivaretar de observasjonene av personer med innvandrerbakgrunn som vi faktisk har fra spørreskjemaundersøkelsen, i stedet for at disse vektet ned for å samsvare med hvordan denne kategorien er representert i populasjonen. Siden utvalget av respondenter med minoritetsbakgrunn er så lite som det faktisk er, er det viktig å ta med de respondentene (observasjonene) vi faktisk har. Vårt hovedanliggende er å kunne sammenligne fordelinger mellom minoritets- og majoritetsungdom. I de få tilfellene hvor vi uttaler oss om hele utvalget, er det benyttet vekter som egner seg til dette.

En meget interessant kvalitet ved dette spørreskjemamaterialet er registeropplysningene fra Statistisk sentralbyrå. I reformevalueringen var vi henvist til å bruke data fra de fylkeskommunale inntakssystemene som fremfor alt var laget for å administrere inntak av søkere til videregående opplæring. Der fantes det opplysninger om en søkers minoritetsspråklige bakgrunn i den grad fylkeskommunen hadde gitt rom for spørsmål om dette i søknadsskjemaet, men også forutsatt at søkere med innvandrerbakgrunn anså det som relevant å gi en slik opplysning. Alternativt kunne minoritetsspråklige elever identifiseres når de var søkere eller elever i språklig tilrettelagte kurs. I dette materialet har vi altså opplysninger om innvandrerbakgrunn fra SSBs befolkningsregister. Det innebærer at vi kan skille mellom første og andre generasjons innvandrere, vi kan beregne botid og innvandringsalder, i tillegg til at vi har opplysninger om fars og mors utdanningsnivå.

1.2 Hovedtemaer i rapporten

Hvorfor er det interessant å undersøke hvordan de minoritetsspråklige grunnkurselevne hadde klart seg seks år etter? Å ha innvandrerbakgrunn kan bety at en har en brattere motbakke (Lauglo 1996) når en skal kvalifisere seg på den norske skolens premisser (Pihl 1999; 2000). Noen vil kanskje si at minoritetsspråkliges vei gjennom videregående opplæring, deres kompetanseprofil og senere situasjon på arbeidsmarkedet eller i høyere utdanning vil være en lakmestest på hvor vellykket Reform 94 kan sies å være. Vi tror at dette er mer komplisert enn som så. Et utdanningssystem kan ikke reduseres til den sist iverksatte reformen. I utdanningssystemet finnes stor grad av historisk kontinuitet (Telhaug 2002). De to århundrelange tradisjonene som er opphav til allmennfag (middelalderens katedralskole) og yrkesfag (laugstradisjonen), har bare i relativt kort tid befunnet seg innenfor det samme institusjonelle rammeverket, påpeker Vibe & Sandberg (1995:14).

Pihl (1999:129) peker på at det er middelklassens språk og kultur som har dannet basis for konstruksjon av enhet og normalitet i skolen. Hun fremhever at skolen, ikke minst på 90-tallet, "... har blitt både et objekt for og et virkemiddel i

konstruksjonen av en enhetskultur med monokulturell forankring. Statskirken, nasjonale myndigheter og en etablert kulturelite har bidratt til utviklingen av homogene verdisystemer som defineres som felles for en nasjon. (...) Det er «normalt» å være «norsk.» (ibid: 131). Med henvisning til Moldenhawer (1994), fremhever Seeberg (1995) det paradokset som ligger i at skolen nokså naivt blir utpekt som ”den institusjon som kan påvirke utviklingen av et flerkulturelt samfunn i positiv retning. (...) Problemet er at ”den flerkulturelle ”romsligheten” skal stå sin prøve i et system som i forveien bidrar til reproduksjonen av den dominerende kultur og den samfunnsmessige fordeling av sosiale posisjoner” (Moldenhawer (1994) sitert i Seeberg 1995:145).

En viktig ledetråd gjennom arbeidet med denne rapporten har likevel vært å undersøke om ungdom med innvandrerbakgrunn kan sies å være tapere i det eksisterende utdannings- og opplæringsystemet. Bekymringer for at ”en ny norsk underklasse” kan være i ferd med å utvikle seg, eller at sosial ulikhet er i ferd med å få en (sterkere) etnisk dimensjon, kommer til uttrykk i norsk offentlighet fra tid til annen. Ser vi tendenser til marginalisering i den forstand at ungdom med innvandrerbakgrunn er overrepresentert utenfor utdanning og arbeid seks år etter at de startet i grunnkurs? Denne rapporten viser at det verken finnes et entydig ja eller et entydig nei på disse viktige spørsmålene.

Kapittel 1 gir beskrivelser av de tidligere elevene med innvandrerbakgrunn med hensyn til alder, kjønn, botid, geografisk opprinnelse, bosted samt foreldres utdanningsnivå og yrker. Her drøftes også de kategoriene vi har valgt og skillet mellom det vi kaller innvandrere og etterkommere av innvandrere.

Kapittel 2 tar for seg begrepene som brukes for å skille mellom ulike former for kompetanse. Vi studerer rekrutteringen til allmennfaglige versus yrkesfaglige studieretninger i dette første reformkullet. De tidligere elevenes karakterer fra videregående opplæring blir gjennomgått, før vi konsentrerer oss om kompetanseoppnåelse i allmennfag og yrkesfag. Til sist undersøker vi hva som påvirker kompetanseoppnåelse. Kompetanse er en viktig variabel i de to kapitlene som følger.

I kapittel 3 undersøker vi overgangen til arbeid og uttellingen på arbeidsmarkedet i lys av kompetanseoppnåelse. Det poengteres at arbeidsmarkedet var stramt høsten 2000, da respondentene rapporterte om sin arbeidsmarkedstilknytning. Forekomst av utdanning i mangel av arbeid er et tema som utforskes, i likhet med forekomst av forsinkelser i videregående opplæring, noe vi vet har betydning for situasjonen på arbeidsmarkedet senere. Videre studeres betydningen av alder og foreldreansvar i overgangen til arbeid. I hvilken grad tidligere elever med innvandrerbakgrunn var integrert i utdanning og arbeid eller utenfor både utdanning og arbeid, er et viktig spørsmål som reises i dette kapitlet. Videre undersøker vi om de som kom ut med yrkeskompetanse fikk uttelling i fast, tilnærmet heltidsarbeid med tilfredsstillende relevans. Indirekte

effekter av innvandrerbakgrunn drøftes med fokus på kompetanseoppnåelse og tilgangen til opplæring i bedrift.

Tema i kapittel 4 er overgang til høyere utdanning. Her presenteres en oversikt over hovedaktiviteter høsten 2000, og representasjonen i høyere utdanning etter innvandrerbakgrunn og kjønn. Vi undersøker hva som påvirker sannsynligheten for å være integrert i høyere utdanning høsten 2000, og ser også nærmere på rekrutteringen til høyere utdanning blant de tidligere reformelevene hadde oppnådd studiekompetanse. Valg mellom universitet eller høyskole samt valg av fag i høyere utdanning tematiseres. Til slutt undersøker vi hvilke endelige utdanningsmål som gjorde seg gjeldende blant dem som var studenter høsten 2000.

2 Hvem var elevene med innvandrerbakgrunn?

Dette kapitlet gir en oversikt over demografiske og sosiale trekk ved de tidligere reformelevene med innvandrerbakgrunn. Med demografiske og sosiale trekk menes blant annet kjønn, alder, botid, innvandringsalder, geografisk opprinnelse, bosted i Norge og foreldrenes utdanningsnivå og yrke. Her presenteres også ulike inndelinger av innvandrer kategorier som brukes senere i rapporten.

Hensikten med dette kapitlet er altså å redegjøre for noen viktige demografiske og sosiale trekk ved de tidligere elevene med innvandrerbakgrunn slik disse fremstår i det vektete spørreskjemamaterialet. På denne måten gir dette kapitlet en viktig bakgrunn for de senere analysene i rapporten. Noen av spørsmålene som tas opp her, kunne også ha vært utredet med utgangspunkt i registerdata eller i populasjonsfilen, men på en rekke områder finnes allerede slik kunnskap, blant annet fra reformevalueringen. Siktemålet med dette kapitlet er derfor i første rekke å klargjøre viktige sammenhenger i det datamaterialet som er benyttet i denne rapporteringen. Underveis kommenteres det hvordan tendenser i materialet er i overensstemmelse med tidligere beskrivelser av ungdom med innvandrerbakgrunn i videregående opplæring. Dette betyr at materialets troverdighet understrekes med henvisning til andre undersøkelser.

2.1 Justering av innvandrer kategorier til ulike formål

Fra Statistisk sentralbyrå (SSB) er det innhentet individbaserte registeropplysninger om respondentene. SSB skiller mellom 7 ulike innvandrer kategorier basert på eget fødeland og foreldrenes fødeland. Personene uten innvandrerbakgrunn vil vi her kalle personer med *majoritetsbakgrunn* eller personer med *etnisk norsk bakgrunn*. Den nest største kategorien med hensyn til antall består av *førstegenerasjonsinnvandrere*. Disse utgjør i underkant av 10 prosent i det vektete materialet. *Andre generasjons* innvandrere er født i Norge og har to utenlandsfødte foreldre. Denne gruppen utgjør så vidt over to prosent i det vektete materialet. *Adopterte* antar vi har vokst opp i hjem med to etnisk norske foreldre, hvilket tilsier at de grupperes sammen med majoritetskategorien for spørsmål som angår utdanning. De adopterte utgjør mindre enn en prosent i det vektete materialet. To av SSBs kategorier for personer med *én utenlandsfødt forelder*, inndelt etter om de selv hadde innvandret eller var født i Norge, velger vi å slå sammen til en kategori. Til sammen utgjør disse i underkant av fem prosent i det vektete materialet. Endelig finnes noen få personer som er født i utlandet av to norskfødte foreldre. Disse inkluderes i

majoritetskategorien. Tabell 2.1 gir en oversikt over hvordan SSBs innvandringskategorier er slått sammen til kategorier som ofte benyttes i denne rapporten.

Tabell 2.1: *Regruppering av SSBs innvandringskategorier til kategorier som ofte er brukt i denne rapporten. Skillet mellom innvandrere og etterkommere er trukket etter om innvandringsalder var henholdsvis minst 4 år eller lavere.*

	Majoritets- bakgrunn	Inn- vandrer	Etter- kommer	En norskfødt forelder
Uten innvandrerbakgrunn	X			
1.generasjons innvandrer		X	X	
2.generasjons innvandrer			X	
Adoptert	X			
Innvandrer med 1 norskfødt forelder				X
Halvt norsk, halvt utenlandsk				X
Norsk født utenlands	X			

I det vektete materialet har vi å gjøre med 61 andregenerasjonsinnvandrere og 268 førstegenerasjonsinnvandrere slik de er klassifisert av Statistisk sentralbyrå etter om personen er født i Norge eller i utlandet.¹ 21 av førstegenerasjonsinnvandrene hadde ikke fylt fire år da de innvandret til Norge, og disse har vi valgt å inkludere blant dem som vi her kaller etterkommere.

¹ Det er ingen vesentlige forskjeller i antall elever med innvandrerbakgrunn (første og andre generasjons innvandrere) i det uvektede materialet og det vektete materialet som det refereres til her.

'Etterkommere' er et begrep som er godt etablert i Danmark, hvor det gjerne brukes om danskfødte barn av utenlandskfødte innvandrere. På denne måten kontrasteres innvandrere og etterkommere (av innvandrere). Selv om begrepet 'etterkommere' sjelden brukes i denne betydningen i Norge, velger vi å bruke dette i stedet for betegnelsen 'andregenerasjons innvandrer', som også SSB erkjenner er en problematisk betegnelse (Bjertnes 2001), eller det mer omstendelige 'barn av utenlandsfødte som selv er født i Norge'.

Ut fra barnepsykologiske betraktninger om hvor viktig påvirkningen er gjennom de første leveårene, kan nok skillet ved fire års alder mellom innvandrere og etterkommere anses som problematisk. Det er i første rekke tekniske grunner til at vi har valgt denne manøveren. Det er viktig å kunne operere med flere inndelinger, for eksempel i spørsmål om betydningen av kompetanseoppnåelse, uten at tallmaterialet blir alt for spinkelt. Valget kan forsvares ved at vi likevel ikke vet hvilken eksponering for norskspråklige miljøer andregenerasjonsinnvandrerne hadde i de aller første barneårene. Betydningen av å ha gått i en norskspråklig barnehage kan ikke undersøkes ved hjelp av vårt spørreskjema. Vi må dessuten kunne anta at hjemmet og de sosiale relasjonene som etableres der, danner et meget viktig miljø for sosialisering og læring i de første barneårene, enten man bor i Norge eller ikke. Denne manøveren, som øker antallet i den yngste generasjonen med innvandrerbakgrunn, er inspirert av Krange & Bakken (1998) og Bakken & Sletten (2000).

I deler av rapporten deles innvandrere og etterkommere inn etter hvorvidt de hadde opprinnelse fra vestlige eller ikke-vestlige land. Vestlige land omfatter Norden, Vest-Europa, Nord-Amerika og Australia, mens ikke-vestlige land omfatter Øst-Europa, Sør- og Mellom-Amerika, Afrika og Asia. Dette er en inndeling som benyttes gjennomgående i denne rapporten når det er tale om geografisk opprinnelse.

Kategorien '*én norskfødt forelder*' er ikke viet mye oppmerksomhet i denne rapporten. Som vist senere i kapitlet, dreier dette seg om personer med en utenlandskfødt forelder som svært ofte hadde bakgrunn fra Norden eller fra et annet vestlig land. I noen analyser i senere kapitler er kategorien 'én norskfødt forelder' inkludert i andre kategorier, mens den er fremstilt for seg i andre analyser, uten at den er omtalt særlig utførlig i teksten. Uansett er klassifiseringsmåten angitt i teksten. Vi skal senere se at både innvandrere og etterkommere med vestlig bakgrunn utgjør bemerkelsesverdig få i antall, noe som ifølge Statistisk sentralbyrå (1997) kan forklares med større utflytting fra Norge blant vestlige innvandrere sammenlignet med ikke-vestlige (se avsnitt 2.5). For noen av undersøkelsene senere i denne rapporten er respondenter med én norskfødt forelder klassifisert etter hvor den andre forelder hadde geografisk opprinnelse, det vil si at de er delt mellom tidligere elever med henholdsvis vestlig og ikke-vestlig bakgrunn. Med dette øker antallet som har innvandringsbakgrunn fra vestlige land betydelig, mens

det har svært liten betydning for antallet med ikke-vestlig bakgrunn (se også avsnitt 2.5).

På den ene siden er det rimelig å anta at det å ha en forelder med norsk som morsmål (gitt at norsk også snakkes i hjemmet) gir visse fordeler når skolegangen foregår i Norge, fremfor det å ha to utenlandskfødte foreldre. På den andre siden vil også utdanningsnivået hos foreldrene være av betydning for skoleprestasjonene. I spørsmål om kompetanseoppnåelse, sammenlignes innvandrere og etterkommere med vestlig og ikke-vestlig bakgrunn samtidig som de tidligere elevene med én norskfødt forelder inngår i majoritetskategorien. I spørsmål om overgang til høyere utdanning, er de med bare én utenlandskfødt forelder delt etter hvorvidt denne hadde vestlig eller ikke-vestlig opprinnelse. Å ha en forelder født i et annet land kan for eksempel ha gitt sosiale nettverk og bevissthet om andre muligheter for å utdanne seg ved utenlandske skoler og universiteter. Dette er tema som kunne ha fortjent mer oppmerksomhet enn vi er i stand til å gi det innenfor rammen av denne rapporten.

2.2 Jenter er godt representert blant etterkommerne i videregående opplæring

Med tanke på at jenter var noe underrepresentert blant elever med innvandrerbakgrunn i avgangskullene fra grunnskolen i 1989 og 1991 (Lødding 1999), kan det være interessant hva spørreskjemamaterialet forteller om representasjonen av jenter blant elevene med innvandrerbakgrunn i det første Reform 94-kullet.² På grunn av en viss variasjon i kjønnsfordelingen i henholdsvis yrkesfag og allmennfag, er disse studieretningene skilt fra hverandre i tabell 2.2.

² Dette er særlig interessant når vi her har data fra Statistisk sentralbyrås befolkningsregister og derfor ikke er avhengige av at elevene selv har oppgitt at de hadde minoritetsspråklig bakgrunn, slik tilfellet var i reformevalueringen, da vi benyttet data fra fylkeskommunenes administrative inntakssystem LINDA.

Tabell 2.2: *Andel jenter i allmennfaglige og yrkesfaglige studieretninger høsten 1994 fordelt etter innvandringskategori. Vektete tall.*

Innvandringskategori:	Allmennfag	N _v	Yrkesfag	N _v
Majoritets elever	54	1130	47	1219
Innvandrere	46	137	36	110
Etterkommere	52	56	52	27
En norskfødt forelder	41	76	45	53

Andelen jenter blant innvandrerne i yrkesfag er relativt liten og forskjellen mellom denne andelen og andelen i majoritetskategorien er signifikant på 5 prosent nivå.³ Blant innvandrerne finner vi altså en overvekt av gutter, spesielt i yrkesfag.⁴ Blant etterkommere ser vi at jentene utgjør halvparten av elevene både i yrkesfag og allmennfag. Som vi straks skal komme tilbake til, er ikke-vestlig innvandrerbakgrunn langt sterkere reflektert i denne kategorien enn vestlig innvandrerbakgrunn.

Kjønnfordelingen slik den fremgår av tabell 2.2 er forenlig med tidligere analyser av et datamateriale fra Statistisk sentralbyrå (Lødding 1999). Med utgangspunkt i tre ulike årskull av ungdom som gikk ut av grunnskolen, i 1989, 1991 og 1995, ble det den gang fokusert på rekrutteringen til videregående opplæring blant ungdom med bakgrunn fra Pakistan. Antallet jenter økte sterkere enn antallet gutter i avgangskullene fra grunnskolen over tid. Rekrutteringen til videregående opplæring økte også mest blant jentene, fra et svært beskjedent nivå i det første kullet. Mindre enn to av tre blant jentene med bakgrunn fra Pakistan startet i videregående opplæring direkte etter grunnskolen i 1989, mens dette gjaldt mer enn fire av fem i 1995-kullet. Imidlertid var rekrutteringen til videregående opplæring blant jenter med pakistansk bakgrunn høsten 1995 fortsatt svakere enn blant jenter med majoritetsbakgrunn. Både antall og andel gutter med bakgrunn fra

³ Andelen øker til 38 prosent hvis vi tar utgangspunkt i SSBs definisjon av førstegenerasjonsinnvandrere, og er da ikke signifikant forskjellig fra andelen jenter i majoritetskategorien. Tar vi utgangspunkt i SSBs definisjon av andre-generasjonsinnvandrere, reduseres andelen jenter i yrkesfag til 47 prosent og i allmennfag til 51 prosent. Vi finner altså ingen statistisk signifikante forskjeller i jenters rekruttering til videregående opplæring i den yngste generasjonen med innvandrerbakgrunn, enten vi bruker SSBs definisjon av andre-generasjonsinnvandrere eller den avgrensningen av etterkommere som er valgt her.

⁴ Ved gjennomgang av materialet i detalj finner vi visse trekk som underbygger utvalgets troverdighet og representativitet. I likhet med hva som er rapportert fra reformevalueringen, finner vi blant innvandrere en noe høyere andel gutter i den sterkt jentedominate studieretningen helse- og sosialfag sammenlignet med

Pakistan som startet i videregående opplæring, økte over tid, og andelen utenfor utdanning etter grunnskolen var grovt sett dobbelt så stor som blant gutter med majoritetsbakgrunn gjennom hele perioden. En konklusjon var likevel at rekrutteringsmønsteret blant jenter og gutter med bakgrunn fra Pakistan i økende grad ligner det mønsteret vi finner blant jenter og gutter med majoritetsbakgrunn (Lødding 1999: 270-273).

En relevant kontekst for disse endringene som tydeligvis finner sted over tid, er å finne i Seebergs studie av rekrutteringen blant tospråklige ungdommer til videregående opplæring i Danmark (Seeberg 1995). Han poengterer at en holdning blant innvandrere som kanskje gjorde seg gjeldende tidligere med hensyn til å nedprioritere jenters utdanning, er i rask endring. Seeberg viser til flere intervjuer med rådgivere som hadde merket seg denne endringen i positiv retning: ”når man oplever, at det første barn (eller naboens barn) kommer igennem en ungdomsuddannelse uden at ”tage skade”, bliver man mere motiveret for at slække lidt på tøjlerne i forbindelse med de efterfølgende søskende” (ibid:133). For Oslo kan det fremheves at Pakistansk StudentSamfunn har bidratt aktivt i en slik prosess gjennom informasjonsmøter og såkalt motivasjonsseminarer for ungdom med pakistansk bakgrunn og deres foreldre.⁵

2.3 En av tre innvandrere i grunnkurs var 19 år eller eldre

Andelene som var 16 år da de startet i grunnkurset, varierer mellom innvandringskategoriene, slik det fremgår av tabell 2.3 nedenfor. Tabellen fremstiller hvilke andeler som var ett år eldre og to år eldre enn det vi kan kalle kjernealderen, hvilket vil si født i 1978 (eller 1979), mens andelene som var tre eller flere år eldre, er gruppert sammen.

majoritetselevene. Tallgrunnlaget er for spinkelt til at vi kunne ha tilbakevist et slikt funn på grunnlag av spørreskjemamaterialet, men her kan vi altså bekrefte det.

⁵ Aftenposten 23.03.1997.

Tabell 2.3: Aldersfordeling i 1994 blant elever gruppert etter innvandringskategori. Horisontal prosenttuing. Vektete tall.

Innvandringskategori:	16 år eller yngre	17 år	18 år	19 år	N _v
Majoritets elever	75	12	5	10	2349
Innvandrere	30	24	10	36	247
Etterkommere	73	13	7	6	82
En norskfødt forelder	78	6	1	15	130

De største andelene i alle kategorier, bortsett fra innvandrerne, utgjøres av elever som fylte 16 år det året de startet i grunnkurs.⁶ Vi ser at blant innvandrerne var om lag hver fjerde et år eldre, mens relativt mange også var to år eldre det året de startet i grunnkurs. Mer enn hver tredje innvandrer var 19 år eller eldre da de startet i grunnkurs. Denne kategorien er med andre ord svært sammensatt med hensyn til alder (aldersheterogen), noe det vil være grunn til å poengtere i forbindelse med andre funn senere i rapporten. Gjennomsnittsalderen blant innvandrerne ved starten i grunnkurs var like oppunder 20 år, og den kan avrundes til 17 år i hver av de tre andre innvandringskategoriene, inkludert majoritetskategorien.

En langt større spredning i alder blant søkere og elever med innvandrerbakgrunn enn blant majoritets elever, er også fremhevet i undersøkelser av det andre reformkullet. Blant innvandrere og etterkommere samlet var det under halvparten av søkerne til grunnkurs høsten 1995 som kom direkte fra grunnskolen. Med unntak av urdotalende og tyrkisktalende, var andelen av minoritetsspråklige grunnkurs søkere som var 16 eller 17 år, betydelig mindre enn den var blant søkere med majoritetsbakgrunn (Lødding 1997a: 78-83). Spredningen i alder blant innvandrerne i vårt spørreskjemamateriale er med andre ord ikke overraskende.

Den relativt store andelen som var 19 år eller eldre blant innvandrerne i dette spørreskjemamaterialet, kan forklares med krav om (re)kvalifisering til det norske arbeidslivet, inkludert problemer med å få konvertert utenlandsk utdanning. Det er ellers ikke mulig å utelukke at skolegang var et alternativ til arbeidsledighet i denne kategorien. Generelt gjelder det at arbeidsledigheten nådde et høydepunkt i 1993 for alle utdanningsgrupper, og at den var særlig høy blant de som hadde utdanning under videregående nivå (Try 1998:82). Samtidig vet vi at arbeidsledigheten i denne

⁶ Noen få blant elevene med innvandrerbakgrunn ble født i 1979, såkalt forlods. Markussen (2002) viser at en særlig høy andel av forlods i undersøkelsen hadde oppnådd studiekompetanse eller dobbelkompetanse (ibid: 32). Ettersom bare et par forlods kan identifiseres blant minoritets elevene, er de gruppert sammen med elevene som var født i 1978.

perioden var mer enn dobbelt så høy blant innvandrere som i resten av befolkningen.⁷

I vårt spørreskjemamateriale finner vi altså stor spredning i alder blant de grunnkurselevne fra 1994 som var innvandrere, mens det er de yngste som dominerer blant grunnkurselevne med majoritetsbakgrunn. En viktig grunn til dette kan være prioriteringsrekkefølgen for inntaket av ikke-rettshavere. Ifølge Inntaksforskriften (KUF 1995) skulle søkere uten videregående opplæring og søkere som ikke hadde fullført videregående opplæring, prioriteres fremfor søkere med tidligere fullført studie- eller yrkeskompetanse. Om innvandrere ikke fikk godskrevet utdanning tatt i utlandet på videregående nivå eller høyere, ga dette førsterett blant søkere uten rett til videregående opplæring. Yrkesprøving for en mer avgrenset og individuell opplæringsplan samt en bedring av kapasiteten for godkjenning av utdanning fra utlandet, er kommet til senere.

Retten til videregående opplæring omfattet høsten 1994 alle som gikk ut av grunnskolen den samme våren, uavhengig av deres alder. Majoritetslevne, og i stor grad også etterkommere og elever med en norskfødt forelder, var i overveiende grad 16 år det året de sluttet i ungdomsskolen, hvilket kan leses ut av tabell 2.3. Blant innvandrere derimot, var så mye som en firedel 17 år, og vi vet ikke hvor mange av disse som kom direkte fra grunnskolen og hvor mange som gikk ut av grunnskolen året i forveien. Det er derfor et poeng *at rettighetsstatus blant innvandrere i langt mindre grad enn blant majoritetslevne kan utledes av elevenes alder*. I tillegg var rettighetsbegrepet mer uklart for søkere som ikke hadde norsk som morsmål, ettersom Inntaksforskriften ved dette inntaket satte krav om at søkere måtte ha tilstrekkelige norskkunnskaper til å nyttiggjøre seg undervisningen. Dette kravet var ikke forenlig med hvordan rettighetsbegrepet var definert i Loven om videregående opplæring på denne tiden (Lødding 1998a). Dette tilsier at det ikke gir særlig mening å dele inn respondentene i rettighetshavere og ikke-rettshavere, så lenge vi ikke har denne informasjonen på individuelt nivå. Ikke desto mindre er det verdt å ha in mente at de som kom rett fra grunnskolen i 1994 hadde rett til plass i videregående opplæring, mens de yngste blant ikke-rettshaverne ble prioritert i fordelingen av plasser.

2.4 Mange innvandrere hadde nylig ankommet

Botid og innvandringsalder kan tenkes å ha effekt både på kompetanseoppnåelse og på integrasjon i utdanning og arbeid seks år etter starten i grunnkurs. Dette er sentrale problemstillinger i senere kapitler i denne rapporten. Fra Statistisk

⁷ SSB (1995) opplyser at arbeidsløsheten blant innvandrere steg fra 12,2 prosent i februar 1994 til 13,1 prosent i februar 1995, mens ledighetsprosenten for hele befolkningen sett under ett falt fra 5,6 til 5,2 i samme periode.

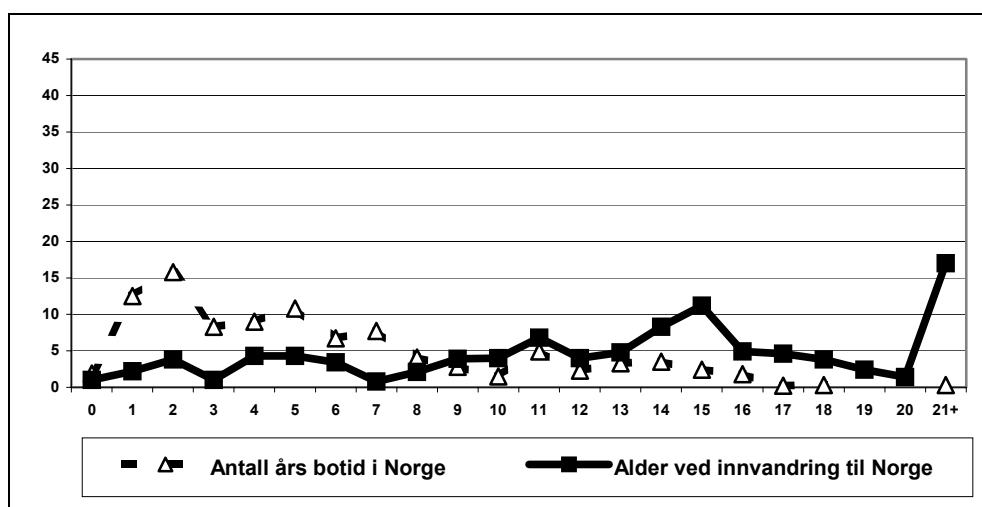
sentralbyrå har vi opplysninger om fødselsår og årstall for første opphold i Norge. Av disse to kan vi lage variabler både for botid i 1994 og for innvandringsalder.

Det er kategorien innvandrere som er interessant i denne sammenhengen. Uavhengig av hvilken betegnelse vi velger eller hvilke kriterier for avgrensning vi benytter for den yngre generasjonen med innvandrerbakgrunn, vet vi strengt tatt ikke om alle har hatt hele sin oppvekst i Norge eller om enkelte kan ha bodd i foreldrenes opprinnelige hjemland gjennom deler av barndommen. I kategorien innvandrere finner vi nokså stor spredning med hensyn til innvandringsalder, hvilket er illustrert i figur 2.1. X-aksen i figuren betyr enten antall års botid eller alder ved innvandring, avhengig av hvilken linje man fokuserer på. Her er det tatt utgangspunkt i førstegenerasjons innvandrere slik SSB avgrenser denne kategorien som personer født i utlandet.⁸

Det finnes individer som ikke hadde bodd et helt år i Norge ved oppstarten i videregående opplæring høsten 1994, slik det fremgår av det første punktet på den stiplede linjen. Langt flere var det imidlertid som hadde noen få års botid. Nesten 40 prosent blant førstegenerasjonsinnvandrerne hadde en botid på 3 år eller mindre da de gikk i gang med videregående opplæring høsten 1994. Som beskrevet ovenfor, dreide dette seg i noen grad om rekvalifisering for utdanning og arbeid i et nytt land blant personer som var eldre enn rettighetshaverne i det første reformkullet.

⁸ De som innvandret før de fylte fire år, og som vi har valgt å inkludere blant etterkommerne, utgjør 8 prosent av førstegenerasjonsinnvandrerne. I figuren er disse å finne helt til venstre i linjen for innvandringsalder, hvor de utgjør samtlige av dem som var mindre enn fire år ved innvandring. I linjen for botid inngår de blant de andre og befinner seg i all hovedsak på verdiene 14 og 15 år.

Figur 2.1: Botid i 1994 og alder ved innvandring til Norge blant første-generasjons innvandrere i det første reformkullet. Prosent. Vektete tall. $N_v=269$.



I linjen for innvandringsalder ser vi en stigning ved omlag 13 år og mer, men også at en betydelig andel var 21 år eller mer ved innvandringen. Så mye som en tredel av førstegenerasjonsinnvandrerne var 16 år eller eldre ved innvandringen til Norge. Om denne andelen kan vi med sikkerhet si at de ikke hadde ordinær grunnskole fra Norge. Det finnes en høyt samsvar blant førstegenerasjonsinnvandrerne mellom botid og innvandringsalder på den måten at de med kort botid også hadde høy innvandringsalder og omvendt.⁹

Andre undersøkelser har dokumentert at innvandringsalder har stor betydning for fullføring av utdanning på grunnskolenivå (Vassenden 1993:166–167) og videregående nivå (Støren 2002: 115). Det er også dokumentert at arbeidsledigheten avtar med økende botid blant ikke-vestlige innvandrere (Hobæk & Kjelsrud 1993:196). I denne undersøkelsen har det vist seg vanskelig å påvise effekter av botid og innvandringsalder på sannsynligheter for å være integrert i utdanning eller arbeid seks år etter oppstarten grunnkurs høsten 1994. En årsak til dette kan være at disse variablene også er bærere av andre forskjeller, som for eksempel geografisk opprinnelse og dermed trolig også forskjeller omfanget av grunnskoleutdanning. Dette drøftes i neste avsnitt.

⁹ Pearsons $r = -0,54$.

2.5 Samvariasjon mellom botid og geografisk opprinnelse

Fra hvilke områder av verden hadde innvandrerne og etterkommerne sin opprinnelse? Dette besvares i tabell 2.4. Fremstillingen av den geografiske opprinnelsen er ekstremt forenklet. Enkelte i majoritetskategorien er født utenlands; etterkommere kan sies å ha tilknytning både til Norge og til (minst) et annet land, det samme gjelder elever med en norskfødt og en utenlandsfødt forelder. Kategoriene Øst-Europa, Afrika, Asia og Latin-Amerika vil senere i rapporten ofte være slått sammen under betegnelsen ikke-vestlige land. Her vises fordelingen som er inneholdt i et slikt svært forenklet samlebegrep. Det er dilemma ved all kategorisering at det postuleres likhet innbyrdes i kategorier og ulikhet mellom kategorier.

Tabellen viser at mer enn halvparten av innvandrerne hadde opprinnelse i Asia, mens en femdel hadde opprinnelse fra Øst-Europa. Blant etterkommerne hadde to av tre bakgrunn fra Asia. Av alle etterkommerne utgjør de med bakgrunn fra Pakistan nesten halvparten, mens bakgrunn fra Tyrkia og Vietnam også er godt representert. Blant dem med én norskfødt forelder, var i over 80 prosent av tilfellene den andre forelderen fra Norden eller et annet vestlig land. Vi ser ellers at vestlig innvandrerbakgrunn, både når det gjelder innvandrere og etterkommere, er relativt sjelden. En årsak til dette er at innvandrere fra Norden, Nord-Amerika og Vest-Europa er kjennetegnet ved at de oppholder seg i Norge på grunn av kortvarige arbeidsoppdrag (Statistisk sentralbyrå 1997).

Tabell 2.4: *Geografisk opprinnelse etter innvandringskategori. Majoritetskategorien er holdt utenfor. Prosent. Vektete tall. $N_v = 457$.*

	Innvandrere	Etterkommere	En norskfødt for.
Norden	6	11	36
Vesten for øvrig	3	6	48
Øst-Europa	20	7	
Afrika	7	4	5
Asia	60	66	11
Latin-Amerika	4	6	1
$N_v=100\%$	246	82	129

I tillegg til forekomsten av ekteskap på tvers av landbakgrunn, hvilket er gjenspeilet i kategorien én norskfødt forelder, reflekterer variabelen for geografisk opprinnelse i kombinasjon med variabelen for generasjonstilhørighet gjenkjennelige trekk når det gjelder arbeidsmigrasjon og fluktrelatert migrasjon over tid.

Det finnes derfor en betydelig grad av samvariasjon mellom botid og geografisk opprinnelse. Dersom vi tar utgangspunkt i alle innvandringskategoriene (unntatt majoritetskategorien), finner vi at så mye som 3 av 4 med bakgrunn fra vestlige land, hadde en botid på 16 år eller mer, hvilket i hovedsak vil si at de hadde bodd i Norge i hele sin levetid. Blant de med bakgrunn fra Øst-Europa hadde så mye som 2 av 3 en botid på mellom 0 og 3 år. Disse utgjør en tredjedel av alle med en botid i dette intervallet. Dette dreier seg i alt vesentlig om flyktninger fra det tidligere Jugoslavia som kom til Norge tidlig på 90-tallet. Blant de med bakgrunn fra Afrika, Asia og Latin-Amerika sett under ett, finner vi en firedel med botid i intervallet 0-3 år, en firedel i intervallet 4-6 år, men også en firedel i intervallet 16 år eller mer.

Med et begrenset fokus på ungdom og unge voksne gjennom videregående opplæring til arbeid og videre utdanning, vil variablene for botid og innvandringsalder i betydelig grad være bærere av andre viktige, men svært varierende kontekster. Et eksempel er de med innvandrerbakgrunn fra Øst-Europa. Av tabell 2.4 kan man se at etterkommere med slik bakgrunn er representert i materialet, blant annet kan dette dreie seg om barn av flyktninger fra Øst-Europa i kjølvannet av Sovjetunionens ekspansjon vestover. Som nevnt er også flyktninger fra Bosnia tidlig på 90-tallet meget godt representert. Dette var flyktninger som ble gitt kollektiv beskyttelse på den tiden våre respondenter var grunnkurselever. For mange av disse ungdommene innebar flukten et avbrudd i utdanningen, men dette klarte noen av dem like fullt å innhente, til dels ved hjelp av egne skoler på videregående nivå med lærere fra hjemlandet.¹⁰

Det er med andre ord sannsynlig at kort botid gjelder for elever med nokså ulikt omfang av grunnskoleutdanning før de kom til Norge. Det vil også variere i hvilken grad de hadde påbegynte utdanningskarrierer ved ankomsten til Norge. I tillegg vil forutsetningene for å lære norsk i løpet av kort tid og frem til et nivå som gjør det mulig å tilegne seg ytterligere kunnskaper og ferdigheter ved hjelp av det nye språket, trolig variere med geografisk opprinnelse. Dette tilsier at det ikke bare er tekniske, men også mer substansielle grunner til at det senere i denne rapporten fremstår som vanskelig å påvise effekter av innvandringsalder eller botid på kompetanseoppnåelse og i overgangene til arbeid og utdanning. Det er vanskelig å tenke seg at utdannings situasjonen for ungdom med innvandrerbakgrunn kan abstraheres i en slik grad at ulikhetene blant minoritetslevende ikke spiller inn, særlig i et materiale som er basert på et begrenset utvalg og som ikke tillater særlig finmaskede kategoriseringer.

¹⁰ At det ble opprettet egne bosniske gymnas i Norge, fremgår blant annet i en artikkel i Dagbladet av 15.7.1996.

2.6 Mange etterkommere bodde i hovedstadsområdet

Når det gjelder integrasjon i utdanning og rekrutteringen til universiteter eller til høyskoler, hvilket er tema i avsnitt 5.6, vil spørsmålet om respondentene bodde i en universitetsby være relevant. Ideelt sett kunne vi ha undersøkt hvilke andeler som bodde i mer eller mindre rimelig reiseavstand til et universitet eller en vitenskapelig høyskole allerede mens de gikk i videregående opplæring. Fra 1994 har vi imidlertid bare opplysninger om bostedsfylke, mens opplysninger om bostedskommune skriver seg fra 2000. Av denne grunn må spørsmålet om nærhet til universitet eller vitenskapelig høyskole måtte reduseres til et spørsmål om respondentene bodde i Oslo og Akershus eller ikke. I fremstillingen nedenfor, er de med én norskfødt forelder inkludert etter den andre forelderens geografiske opprinnelse, det vil i all hovedsak si at de er inkludert blant dem med vestlig bakgrunn.

Tabell 2.5: *Prosentandel i hver innvandrerkategori som bodde i Oslo eller Akershus i 1994.*

	Prosentandel	N _v
Majoritetsbakgrunn	15	2369
Vestlig bakgrunn	25	147
Innvandrere, ikke-vestlig bakgrunn	32	226
Etterkommere, ikke-vestlig bakgrunn	63	67

Det er fremfor alt etterkommerne med ikke-vestlig bakgrunn som er meget godt representert i hovedstadsområdet. Den geografiske fordelingen mellom Oslo og Akershus på den ene siden, og resten av landet på den andre siden, slik den er fremstilt i tabell 2.5, stemmer rimelig godt overens med resultater fra analyser av hele årskullet som gikk ut av videregående opplæring i 1997 (Opheim & Støren 2001: 33), noe som øker tilliten til at spørreskjemamaterialet gjenspeiler populasjonen, selv om tidspunktet er et annet og avgrensningen er annerledes, samt at vi her har valgt litt andre kriterier for inndeling i de ulike innvandrerkategoriene (se avsnitt 2.1).

Å bo i en by med universitet og vitenskapelige høyskoler, betyr geografisk nærhet, men dette er ikke ensbetydende med nærhet til en slik institusjon psykologisk eller mentalt. I Oslo og Akershus er utdanningsnivået relativt høyt sammenlignet med resten av landet. Opheim & Støren (2001) fant at de som er bosatt i Oslo og Akershus i større grad velger universitet fremfor høyskole, sammenlignet med dem som er bosatt i andre deler av landet (ibid: 134, 152). Vi

vet også at rekrutteringen til allmennfaglige studieretninger er relativt høy i Oslo og Akershus sammenlignet med resten av landet (Grøgaard 1997: 181). Kanskje kan man snakke om en "nabolagseffekt" dersom venner eller skolekamerater aspirerer mot universitetsutdanning, men vi vet også at rekruttering til universitetsutdanninger varierer betydelig med sosial bakgrunn (Hansen 1999). I avsnitt 5.6 drøftes mulige forklaringer på sammenhengen mellom geografi og utdanningsvalg.

2.7 Foreldres utdanningsnivå

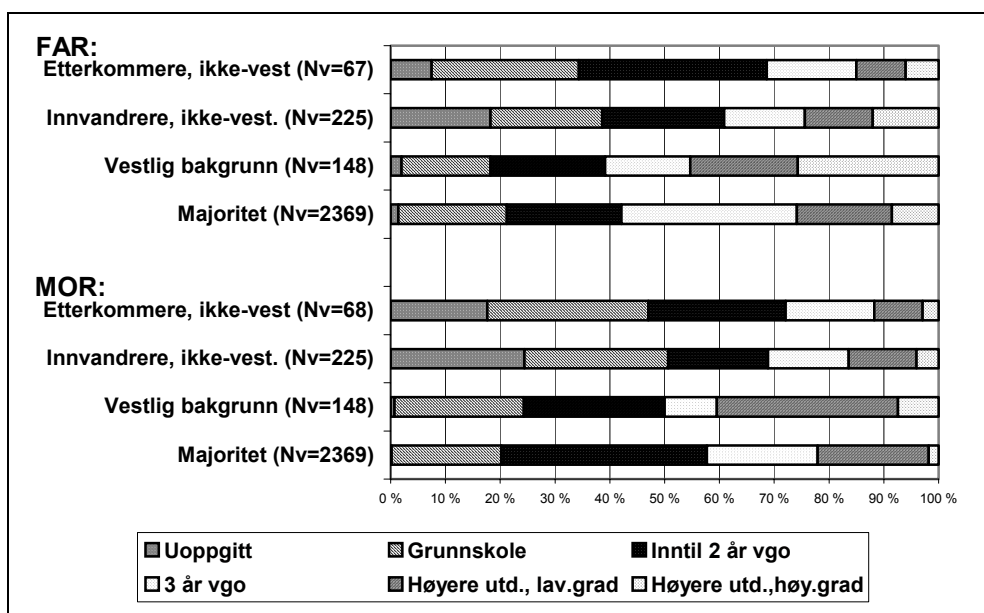
Vi har to kilder til informasjon om foreldrenes utdanningsnivå: Opplysninger gitt av respondentene selv og registeropplysninger fra Statistisk sentralbyrå. Manglende opplysninger om foreldres utdanning er et større problem i materialet fra SSB enn i besvarelsene fra respondentene.¹¹ Særlig for kategorien innvandrere, kan dette skyldes at foreldrene ikke bor i Norge. Sammenligning av opplysningene fra de to kildene tilsier at det ikke finnes store uoverensstemmelser, men man kan se en viss tendens til at respondentene har angitt et høyere utdanningsnivå enn i opplysningene fra SSB. Kanskje kommer dette av at respondentene er mer oppdaterte enn SSB om foreldres utdanningsnivå, men vi kan heller ikke se bort fra at respondentene i noen utstrekning også "legger litt til" når de angir foreldrenes utdanningsnivå. Av denne grunn har vi valgt opplysningene fra SSB som hovedkilde, mens vi har hentet opplysninger fra respondentene der hvor opplysninger fra SSB mangler.

Figur 2.2 fremstiller fordelingen mellom ulike utdanningsnivåer for henholdsvis far og mor i hver innvandringskategori. Respondenter med én norskfødt forelder er klassifisert etter den andre forelderens geografiske opprinnelse, det vil i all hovedsak si at de er inkludert blant dem med vestlig bakgrunn.

Til tross for at begge de to kildene til informasjon om foreldres utdanning er tatt i bruk som beskrevet ovenfor, finner vi fortsatt betydelige andeler med ukjent utdanning. Dette gjelder særlig mors utdanning blant respondenter med ikke-vestlig bakgrunn.

¹¹ Våre data fra Statistisk sentralbyrå gjelder foreldres utdanningsnivå per 1. oktober 1998. SSB har senere gjennomført en omfattende surveyundersøkelse i 1999/2000 om utdanningsnivå blant innvandrere, med plikt til å besvare spørsmålene for de som mottok skjemaet (Dalheim 2001). Våre data er altså mer ufullstendige enn nyere data fra SSB vil være.

Figur 2.2: Fars og mors utdanningsnivå i hver av innvandrerkategoriene. Vektete tall. $N_v=2809; 2810$.



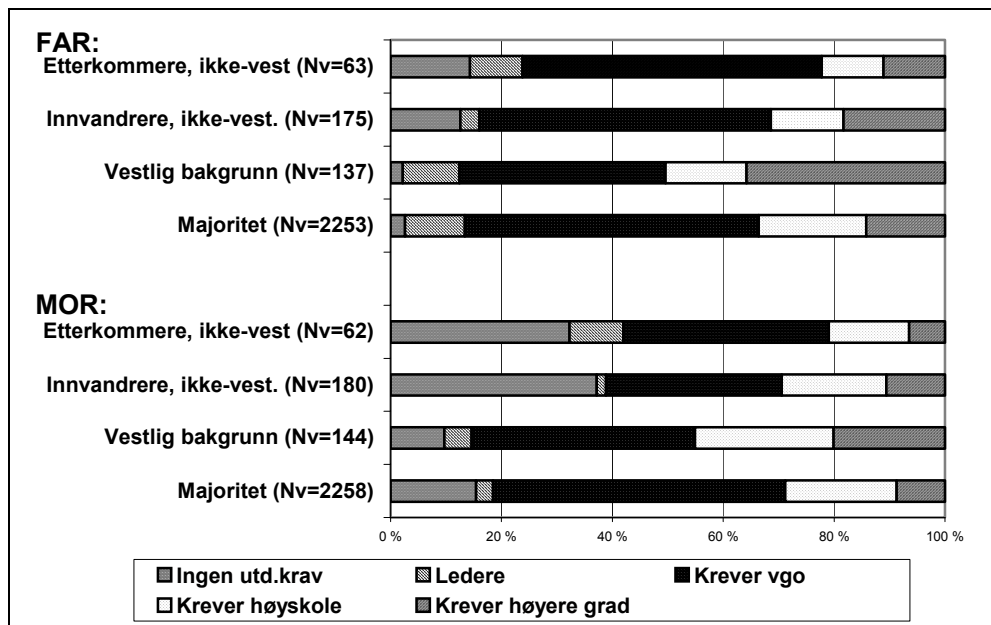
Figur 2.2 viser at fire av fem blant respondentene med majoritetsbakgrunn hadde mødre og fedre med utdanning utover grunnskolenivået. Samtidig ser vi at både blant innvandrere og etterkommere fra ikke-vestlige land, hadde bare om lag halvparten av mødrene utdanning utover det som i Norge tilsvarer obligatorisk skolegang. For fedrene i de samme innvandrerkategoriene, hadde grovt sett to tredeler utdanning utover grunnskolenivået. Dette kan riktignok være upresist så lenge andelene med ukjente utdanninger er såpass høye i begge kategoriene med innvandringsbakgrunn fra ikke-vestlige land. Ukjent utdanning kan bety minst tre ting. For det første at respondenten ikke visste hva slags utdanning mor eller far hadde; for det andre at de hadde vanskelig for å avgjøre hvilket norsk utdanningsnivå som best tilsvarte hver av foreldrenes; for det tredje at det aktuelle nivået var lavere enn fullført grunnskole.

Respondentene med vestlig innvandrerbakgrunn skiller seg ut ved at høye andeler hadde mor med høyere utdanning og i særdeleshet far med utdanning på høyere grads nivå. Det kan nevnes at når respondentene med en forelder født i Norge og en forelder født i et annet vestlig land ekskluderes fra denne kategorien, avtar andelen med det høyeste utdanningsnivået for far noe, mens den hyppige forekomsten av mor med høyskoleutdanning opprettholdes.

I spørreskjemamaterialet har vi opplysninger om foreldres yrke, og når respondentene ikke har besvart dette spørsmålet, har vi ikke andre kilder til informasjon. Respondentenes selvoppgitte opplysninger er forenklet til fem ulike

grupper basert på Statistisk sentralbyrås standard for yrkesklassifisering. Ti kategorier i standarden er redusert til fem, basert på hvilket krav til utdanningsnivå som gjelder for det enkelte yrket.¹²

Figur 2.3: *Kompetansenivå for fars yrke og kompetansenivå for mors yrke i hver av innvandrerkategoriene. Vektete tall. N_v=2628; 2644.*



Yrker som normalt krever ferdigheter tilsvarende 10-12 års skolegang (videregående opplæring), er meget utbredt i alle grupper: Andelen varierer mellom noe under en tredel til drøyt halvparten. Ledere omfatter også selvstendig næringsdrivende. Det kunne være interessant å undersøke nærmere hvilke arbeidsmarkedstilpasninger eller utdanningsstrategier og fagvalg i høyere utdanning vi finner blant innvandrere og etterkommere med foreldre som driver næringsvirksomhet på familiebasis, men tallmaterialet er for spinkelt til at dette temaet kan forfølges her.

I likhet med foregående figur, gjenspeiler også denne figuren at respondenter med vestlig innvandrerbakgrunn ofte hadde foreldre med høy utdanning.

¹² Dette betyr at kategorien 'ingen utdanningskrav' omfatter yrker som krever maksimum 9-årig grunnskole samt militære yrker. Administrative ledere og politikere, som SSB omtaler som yrker uten formelle krav til utdanning, er likevel skilt ut i figur 2.3 og omfatter også selvstendig næringsdrivende.

Foreldres utdanning og yrker er interessante bakgrunnsvariabler i de videre undersøkelsene av overgangen til arbeid og utdanning. Mange sosiologiske undersøkelser har dokumentert en sterk sammenheng mellom foreldres utdanningsnivå og barnas utdanningsvalg. Dette gjelder generelt, og kan forventes å gjenfinnes blant ungdom med innvandrerbakgrunn, men vi skal finne grunn til å problematisere dette senere i rapporten. Vi skal undersøke i hvilken grad foreldres utdanningsnivå og yrker blant respondentene med minoritetsbakgrunn er egnet til å forklare overgang til høyere utdanning og endelige utdanningsmål. For respondenter med majoritetsbakgrunn kan man i all hovedsak forvente et visst samsvar mellom foreldrenes utdanninger og yrker, mens det er mer et åpent spørsmål i hvilken grad innvandrere har yrker på et kompetansenivå som samsvarer med utdanningen deres. Datamaterialet er ikke egnet til å foreta særlig meningsfulle studier av foreldrenes arbeidsmarkedstilpasninger, og dette har heller ikke vært et formål med denne undersøkelsen. I de videre kapitlene inngår foreldres utdanningsnivå og kompetansenivå for foreldrenes yrker som viktige variabler i undersøkelsene av minoritetslevenes overganger til arbeid og utdanning etter videregående opplæring.

3 Kompetanseoppnåelse fra videregående opplæring

Dette kapitlet fokuserer på hvilke former for kompetanse reformelevene med innvandrerbakgrunn kom ut med fra videregående opplæring. Former for kompetanseoppnåelse danner viktige variabler i de senere analysene av overgang til arbeid og overgang til høyere utdanning. Derfor er det interessant hva vårt spørreskjemamateriale kan fortelle om kompetanseoppnåelse blant elevene med innvandrerbakgrunn. Vi har interessante bakgrunnsvariabler, ikke minst foreldres utdanningsnivå, som i større utstrekning enn tidligere gjør oss i stand til å forklare variasjonen i kompetanseoppnåelse.

Gjennom reformevalueringen var det problematisk å gi sikre anslag for andeler som kom ut med studie- og eller yrkeskompetanse blant elevene med innvandrerbakgrunn, men det var likevel klart at minoritetsspråklige elever var overrepresentert blant dem som kom ut av videregående opplæring uten beståttkarakter i alle fag (Lødding 1998b: 44). Det var også åpenbart at frafallet var høyere blant de minoritetsspråklige elevene, faktisk også blant dem som startet i videregående opplæring direkte etter grunnskolen (ibid:16-17). Andre undersøkelser peker i samme retning. Opheim & Støren (2001) undersøkte hvilke andeler i fødselskullene fra 1976-78 som hadde fullført treårig videregående opplæring våren 1997 eller tidligere, og fant for 21-åringer at dette gjaldt bare om lag en av fem førstegenerasjonsinnvandrere, mens det gjaldt om lag tre av fire i majoritetskategorien (ibid:36-40). Her er det imidlertid uklart i hvilken grad det er innvandringsalder mer enn gjennomføring av norsk videregående opplæring som måles. Senere har Støren (2002a) vist at en økende andel fullfører blant minoritetselever i videregående opplæring, og hun viser også en klar sammenheng mellom innvandringsalder og gjennomføring av videregående opplæring blant 21-åringer i 1999. Blant elever som startet i videregående opplæring høsten 1994, viser Opheim & Støren signifikant lavere sannsynlighet for ”å være i rute mot kompetanseoppnåelse” blant tospråklige elever (første og andre generasjons innvandrere samlet) enn blant majoritetselever (ibid:62-66).

Fra før reforminnføringen, nærmere bestemt i avgangskullet fra grunnskolen i 1989, har Raaum & Hamre (1996) påvist at en høyere andel av førstegenerasjons innvandrere fra ikke-vestlige land fortsatt hadde grunnskole som høyeste utdanningsnivå mer enn fire år senere (årsskiftet 93-94) sammenlignet med etnisk norske avgangselever. Andregenerasjonsinnvandrerne fra ikke-vestlige land talte imidlertid for få personer til å avvise at forskjeller kunne skyldes tilfeldigheter (Raaum & Hamre 1996: 48-50). For det samme avgangskullet fra grunnskolen har imidlertid Jørgensen (1997) fremhevet interessante forskjeller mellom første- og andregenerasjonsinnvandrere når det gjelder gjennomføringen av videregående

opplæring. Han fant at andregenerasjonsinnvandrerne i noe større grad enn elever uten innvandrerbakgrunn, avsluttet en treårig videregående utdanning i løpet av fire år. På dette grunnlaget fant han grunn til å poengtere at den gode gjennomstrømningen i utdanningssystemet blant andregenerasjonsinnvandrere og blant enkelte andre innvandrer kategorier kan tyde på at de er mer målrettet i sin skolegang enn elever med to norskfødte foreldre (ibid: 107). En preferanse for allmennfaglige og studiekompetansegivende videregående utdanninger fremfor yrkesfaglige utdanninger blant etterkommere kan være én forklaring på at de kan fremstå som mer effektive i sin bruk av utdanningssystemet.

Rekrutteringen til allmennfag er ett av temaene som behandles i dette kapitlet. Ut fra de nevnte undersøkelsene kan vi forvente at høyere andeler av elevene med innvandrerbakgrunn sett under ett, kom ut av videregående opplæring uten studie- eller yrkeskompetanse. Spørsmål vi stiller er: Var elever med innvandrerbakgrunn overrepresentert blant dem som kom ut med kompetanse på lavere nivå? Finner vi forskjeller mellom innvandrere og etterkommere når det gjelder kompetanseoppnåelse? Hva påvirker kompetanseoppnåelse? Kompetanseprofilen reflekterer i stor grad strukturen i videregående opplæring, og et skille mellom allmennfaglige og yrkesfaglige studieretninger er derfor et nødvendig utgangspunkt i kartleggingen av andeler med studiekompetanse og yrkeskompetanse. Vi skal vie en del oppmerksomhet til minoritetselevenenes rekruttering til allmennfaglige studieretninger. Først er det imidlertid på sin plass med en gjennomgang av noen sentrale begreper knyttet til kompetanseoppnåelse.

3.1 Alle oppnår en eller annen form for kompetanse

Begrepet *delkompetanse* er blitt erstattet med begrepet *kompetanse på lavere nivå*. Dette skjedde i sammenheng med revideringen av Opplæringslova i juni 2000, men det er ikke bare slik at ett begrep har erstattet et annet, også meningsinnholdet er endret. Tidligere var delkompetanse en betegnelse på en formell kompetanse som kunne oppnås etter tre år i videregående opplæring for dem som ikke hadde oppnådd studiekompetanse eller yrkeskompetanse. Fra juni 2000 er det ikke lenger noe krav at en elev har vært i videregående opplæring i minst tre år, det eneste kravet er at eleven ikke har oppnådd studie- eller yrkeskompetanse (Markussen 2000; Markussen 2002). Som Markussen gjør oppmerksom på, var en konsekvens av dette at dokumentasjonsformene årskursbevis, fagkarakterbevis, modulbevis og bekreftelse på gjennomført opplæring ble fjernet. Alt annet enn studiekompetanse og yrkeskompetanse skulle dokumenteres med kompetansebevis og kalles kompetanse på lavere nivå (Markussen 2002: 29). Dermed omfatter kompetanse på lavere nivå alle som etter å ha vært elev i videregående opplæring, uansett hvor lenge de var elever, ikke har oppnådd fagbrev, svennebrev eller vitnemål. Selv om

kompetanse på lavere nivå var en betegnelse som først ble innført i 2000, benytter vi denne i analysene av kompetanseoppnåelse i 94-kullet, fordi dette er den betegnelsen som nå gjelder.

I likhet med Markussen (2002) vil vi likevel skille mellom to former for kompetanse på lavere nivå, etter om personen hadde vært elev i videregående opplæring i minst tre år eller sluttet uten å ha vært elev i tre år. Følgelig skal vi skille mellom fem kategorier for kompetanseoppnåelse:

Kompetanse på lavere nivå 1: Personer som var elever i videregående opplæring *i mindre enn tre år*, og sluttet uten å ha oppnådd yrkeskompetanse eller studiekompetanse

Kompetanse på lavere nivå 2: Personer som hadde vært elever i videregående opplæring *i minst tre år*, uten å oppnå yrkeskompetanse eller studiekompetanse

Yrkeskompetanse: Personer som oppnådde fagbrev, svennebrev eller vitnemål som dokumentasjon på yrkeskompetanse

Studiekompetanse: Personer som oppnådde vitnemål som dokumentasjon på studiekompetanse

Dobbelkompetanse: Personer med både studiekompetanse og yrkeskompetanse

Forskjellen mellom den første og den andre kategorien er altså varigheten av opplæringen. Den første kategorien, kompetanse på lavere nivå 1, kan betraktes som *frfall* fra videregående opplæring, særlig når vi kartlegger kompetanseoppnåelse seks år etter at elevene begynte i grunnkurs. Et viktig spørsmål i dette kapitlet er om elever med innvandrerbakgrunn var overrepresentert blant de som kom ut med kompetanse på lavere nivå. En oversikt over hvordan de ulike kompetanseformene fordeler seg i ulike elevkategorier, skal vi komme tilbake til senere i kapitlet. Det vil være interessant å studere kompetanseoppnåelse i lys av om elevene var i yrkesfaglig eller allmennfag studieretning.

3.2 Sterk orientering mot allmennfag blant etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn

I dette avsnittet skal vi se en klar tilbøyelighet blant etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn til å velge allmennfag i videregående opplæring. Til dette formålet benyttes logistisk regresjon (logit), og fremgangsmåten forklares underveis.

Bruk av logistisk regresjon krever at vi har en avhengige variabel som er dikotom, det vil si at den har form av et enten-eller. Dette passer godt for spørsmålet om en elev startet i allmennfaglig (til forskjell fra yrkesfaglig)

studieretning, som her defineres som avhengig variabel eller effektvariabel. Start i allmennfaglig studieretning gis verdien 1, mens start i yrkesfaglig studieretning gis verdien 0.¹³ Spørsmålet er hva som påvirker valg av allmennfag i videregående opplæring. Noen forhold kan tenkes å ha påvirket valget, som for eksempel de mer langsiktige utdanningsambisjonene på det tidspunktet elevene var i ferd med å avslutte ungdomsskolen. Dette har vi imidlertid ikke opplysninger om, og selv om respondentene har besvart spørsmål om utdanningsmål, er dette ambisjoner som har tatt form over flere år, ikke minst etter 1994. Som uavhengige variabler, velges derimot forhold som kan sies å ha gått forut for valget av allmennfag i tid, slik som kjønn, alder, om de var bosatt i Oslo og Akershus eller ikke, foreldres utdanningsnivå og yrker, samt etnisk bakgrunn. Et forhold som har vist seg å ha stor betydning for valget av allmennfaglig eller yrkesfaglig studieretning, er karakterene fra ungdomsskolen (Markussen 2000; Grøgaard et al. 1999), men vi har ikke slike opplysninger i vår undersøkelse. Vi er henvist til å benytte de opplysningene som finnes som grunnlag for å konstruere uavhengige variabler eller årsaksvariabler.

Gjennom logistisk regresjon er det mulig å sammenligne hvilke effekter de uavhengige variablene har på den avhengige variabelen. Vi finner dermed den direkte effekten av én og bare én uavhengig variabel mens de andre uavhengige variablene holdes konstant, noe som ofte uttrykkes som ”alt annet likt”. Dette uttrykket refererer bare til de variablene som er inkludert i modellen, og ikke til alle tenkelige forhold ved individene og deres omgivelser.

Resultatet av analysen er gjengitt i tabell 3.1. Modellen har ikke særlig stor forklaringskraft. Pseudoforklart varians (Pseudo R²) er bare 12 prosent. Modellen predikerer korrekt utfall på den avhengige variabelen for 75 prosent av dem som ikke valgte allmennfag, for 58 prosent av dem som valgte allmennfag og for 66 prosent av alle. Vi har som nevnt ikke opplysninger om karakterer fra ungdomsskolen, noe som sikkert ville ha gitt en høyere pseudoforklart varians (Grøgaard 1997:186).

Tabell 3.1: Resultat av logistisk regresjon. Avhengig variabel: Valg av allmennfaglig studieretning blant elever i det første Reform 94-kullet. Vektete tall. N_v=2550.

Uavhengige variabler	Ustandardisert koeffisient (B)	Standardfeil på estimatet
----------------------	--------------------------------	---------------------------

¹³ Innføringskurs, grunnkurs over to år samt kurstilbud etter gammel ordning er innpasset dette hovedskillet mellom yrkesfag og allmennfag. Som allmennfag regnes grunnkurs i allmenne, økonomiske og administrative fag, musikk, dans, drama og idrettsfag. Yrkesfaglige grunnkurs omfatter de 10 øvrige studieretningene som fantes høsten 1994.

Alder (0=16 år/ynge; 1=17 år; 2=18 år; 3=19 år/eldre)	-0,225***	0,048
Bosatt i Oslo eller Akershus (ref. kat: alle andre fylker)	0,521***	0,119
Kjønn (gutt=1)	-0,354***	0,087
Fars utdanning (ref. kat. inntil 2 års vgo)		
Fars utdanning uoppgitt	-0,587	0,423
Far utdanning på grunnskolenivå	-0,046	0,133
Fars utdanning tilsvarer 3 års vgo	0,263*	0,118
Far høyere utdanning, lavere grad	0,975***	0,146
Far høyere utdanning, høyere grad	1,699***	0,221
Mors utdanning (inntil 2 års vgo er ref. kat.)	0,151**	0,051
Kompetansekrav for mors yrke (vgo er ref. kat.)	0,239***	0,065
Kompetansekrav for fars yrke (vgo er ref. kat.)	0,006	0,059
Innvandrerbakgrunn (majoritetsbakgrunn er ref. kat.)		
Innvandrer, ikke-vestlig bakgrunn	0,403	0,465
Innvandrer, vestlig bakgrunn	1,115	0,585
Etterkommer, ikke-vestlig bakgrunn	1,405***	0,324
Etterkommer, vestlig bakgrunn	-0,527	0,638
Innvandringsalder, gruppert (før 4 år er ref. kat.)	0,079	0,106
Konstant	-0,326**	0,105
Pseudoforklart varians	12 %	
Antall observasjoner	2550	

*** p<0,001, ** p<0,01, * p<0,05

De ustandardiserte koeffisientene (B) er et mål på styrken i sammenhengen mellom den avhengige variabelen og den uavhengige variabelen når de andre uavhengige variablene holdes konstant. For hver uavhengige variabel angir B hvor mye den avhengige variabelen øker eller minker når den uavhengige variabelen øker med en enhet. B (ene) for de uavhengige variablene er ustandardiserte koeffisienter og kan ikke sammenlignes med hverandre direkte, men fortegnet til B forteller om den uavhengige variabelen har positiv eller negativ effekt på den avhengige variabelen.¹⁴ Noen vil nok hevde at standardiserte koeffisienter gir bedre informasjon enn ustandardiserte, og at dette øker muligheten for sammenligning av effekter mellom

¹⁴ For å kunne tolke disse resultatene, er det avgjørende å vite hvordan variablene er kodet. Utover forklaringene som fremgår i tabellen for den enkelte uavhengige variabelen, kan det nevnes at kompetansenivå for mors yrke og fars yrke er kodet slik at -1 er satt som verdi for et yrke uten formelle krav til utdanning (inkludert ledere og selvstendig næringsdrivende), 0 for yrker som krever utdanning på videregående skoles nivå, 1 for yrker som krever utdanning på høyskolenivå og 2 for yrker som krever høyere utdanning av minst fire års varighet. Dummyvariablene for innvandringskategorier er beskrevet i avsnitt 2.1. Variabelen for innvandringsalder er kodet med 0=0-3 år; 1=4-6 år; 2=7-9 år; 3=10-12 år; 4=13-15 år; 5=16-20 år; 6=21 år/eldre.

ulike modeller. Dette er imidlertid omstridt, og her velger vi å holde oss til ustandardiserte koeffisienter.

Konstantleddet, angitt i nederste linje i tabell 3.1, refererer til en kategori hvor alle de uavhengige variablene har verdien 0 samtidig. Dette svarer til individer med følgende egenskaper: de fylte 16 år (eller 15 år) det året de startet i grunnkurs; de bodde ikke i Oslo eller Akershus; var jenter; far hadde fag- eller yrkesutdanning på videregående skoles nivå; det samme gjaldt mor; mors yrke krevde utdanning på videregående nivå; det samme gjaldt fars yrke; de hadde ikke innvandrerbakgrunn og var født i Norge.

Regresjonsanalysen går som nevnt ut på å måle hvordan endring (fra verdien x til verdien $x+1$) i en av disse uavhengige variablene påvirker den avhengige variabelen (valg av allmennfag), når de andre uavhengige variablene holdes konstant. Av fortegnene i kolonnen for B i tabell 3.1 kan vi følgelig lese at tilbøyeligheten til å velge allmennfag avtok med økende alder; sannsynligheten var større i Oslo og Akershus sammenlignet med resten av landet; det å være gutt hadde negativ effekt på tilbøyeligheten til å velge en av de allmennfaglige studieretningene. Jenter hadde altså en sterkere tendens til å velge allmennfag enn gutter. Vi ser en tendens til at det å ha en far med utdanning under videregående skoles nivå, virket negativt inn på sannsynligheten for å velge allmennfag, men disse effektene er ikke signifikante. Derimot ser vi en signifikant positiv effekt av å ha far med høyere utdanningsnivå, særlig er effekten sterk når far hadde høyere grads utdanning fra universitet eller vitenskapelig høyskole. Sannsynligheten økte også med økende utdanningsnivå for mor, og den økte jo høyere kompetansekrav som gjaldt i mors yrke.¹⁵ Variabelen for kompetansekrav i fars yrke gir ikke signifikant effekt. En tolkning av dette funnet er at når mor har et yrke som krever høy kompetanse, vil dette svært ofte også gjelde for far. En annen vurdering av dette er at variabelen er for grov når den bare tar hensyn til de formelle kravene til utdanning i fars yrke.¹⁶ I denne undersøkelsen viser det seg at fars utdanning hadde større effekt enn mors utdanning på tilbøyeligheten til å velge allmennfaglig studieretning. Dette gjelder også når vi lar være å kontrollere for kompetansenivået i mors yrke. Forskjeller i utdanningsnivå kan best forstås som kvalitative forskjeller

¹⁵ Det er høyt samsvar mellom mors utdanning og kompetansekrav i mors yrke, Pearsons $r=0,61$. Fars utdanningsnivå og kompetansekrav i fars yrke er ikke like høyt korrelert, Pearsons $r=0,49$.

¹⁶ Toppledere i offentlig og privat virksomhet klassifiseres sammen med politikere og sysselsatte i yrker som maksimalt krever grunnskoleutdanning ut fra strengt formelle krav til utdanning, men i praksis vil administrative ledere og politikere ofte ha lengre utdanning enn ufaglærte. Yrkene som er klassifisert sammen på grunnlag av de rent formelle kravene til utdanning, vil være svært ulike når det gjelder yrkenes sosiale status. En grunn til at variabelen for kompetansekrav i mors yrke viser signifikante effekter, kan være et bedre samsvar mellom utdanning og kompetansekravet i mors yrke, noe som også fremgår av Pearsons r , angitt ovenfor.

ettersom det dreier seg om forskjeller i retning og spesialisering vel så mye som kvantitative forskjeller i utdanningens varighet. Ut fra dette resonnementet er også dummyvariabler for mors utdanning forsøkt integrert i modellen, uten at modellen ble vesentlig forbedret.

Før vi drøfter resultatene som gjelder de innvandringsrelaterte variablene, kan visse generelle trekk fremheves. At rekrutteringen til allmennfag avtok med økende alder, må forstås i sammenheng med at de som var eldre enn kjernealder blant de første reformelevene, allerede var forsinket med sin videregående opplæring. Det dreier seg om personer som ikke var blant vinnerne i sine årskull innenfor utdanningssystemet. At de eldre elevene sjeldnere gikk i gang med allmennfag som en studieforbereidende utdanning, kan også forstås dit hen at de i hovedsak var orientert mot yrkesfaglige utdanninger som en mindre tidkrevende kvalifisering for arbeidslivet.

Som nevnt har vi ikke opplysninger om elevenes grunnskolekarakterer. Når vi har sett at jenter oftere enn gutter valgte allmennfag, er det relevant å fremheve at jenter hadde bedre opptakskarakterer sammenlignet med gutter. Dette er dokumentert av Grøgaard et al. (1999:206), som også fremhever at gutter taper terreng til jentene når det gjelder skoleprestasjoner gjennom de første to årene i videregående skole.

Vi fant en selvstendig positiv effekt av å ha Oslo eller Akershus som bostedsfylke, og dette har også vært dokumentert i andre undersøkelser (Støren et al. 1998; Grøgaard 1997; Grøgaard et al. 1999). En skjev rekruttering til studieforbereidende utdanninger på videregående nivå og til høyere utdanning etter foreldres utdanningsnivå er også et gjennomgående tema i utdanningssosiologisk forskning.

I tabell 3.1 kan en se at det å være etterkomme med ikke-vestlig bakgrunn, hadde en sterk positiv signifikant effekt på sannsynligheten for å velge allmennfag. Vi ser at variabelen for etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn er signifikant på 1 promille nivå ($p < 0,001$). Det innebærer at det er mindre enn 1 promille sjanse for at vi tar feil når vi hevder at etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn hadde en sterkere tilbøyelighet enn andre til å ha valgt allmennfag, alt annet likt. Vi har ikke kunnet påvise effekter av de andre innvandringsrelaterte dummyvariabelene, men her er disse variablene spesifisert både med hensyn til generasjon og geografisk opprinnelse.¹⁷ Det kan nevnes at en enkel dikotom variabel for å være 1. eller 2. generasjons innvandrere versus alle andre ga en nokså sterk positiv signifikant effekt på sannsynligheten for å ha valgt allmennfag. På dette grunnlaget kan vi si at den sterke effekten av å være etterkommer med ikke-vestlig bakgrunn på sannsynligheten for å ha valgt allmennfag, er et robust funn. Interessant i denne sammenhengen er det også at rekrutteringen til allmennfag for nettopp denne

¹⁷ Det kan dog nevnes at det å være innvandrere med vestlig bakgrunn er signifikant på 10 prosent-nivå.

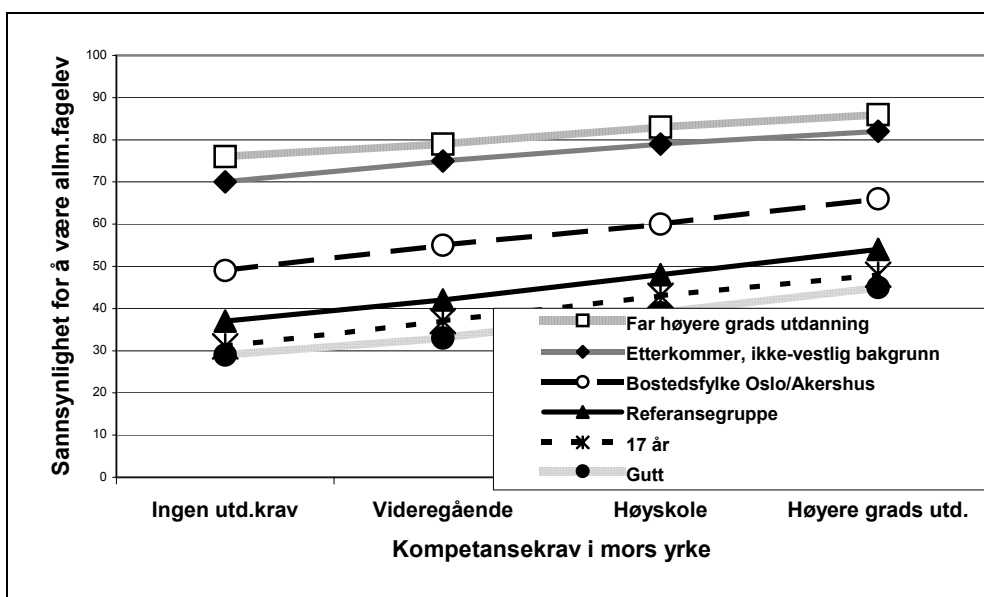
kategorien ikke kan tilskrives klassifikasjonen av språklig tilrettelagte innføringskurs.¹⁸ Innføring av samspillsledd mellom innvandrerkategoriene og kjønn, ga ikke signifikante effekter, hvilket tilsier at det dreier seg både om jenter og gutter når etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn fremstår som sterkt orientert mot allmennfag. En sterk rekruttering til allmennfag blant ungdom med minoritetsbakgrunn har også vært dokumentert i andre undersøkelser (Grøgaard 1999; Pihl 1998), noe vi skal komme tilbake til.

¹⁸ Språklig tilrettelagte innføringskurs er inkludert blant de allmennfaglige, og man kan hevde at her finnes det knapt noe alternativ, bare enkelte fylker har språklig tilrettelagte innføringskurs med yrkesfaglig tilsnitt. Med andre ord kan man stille spørsmål om valget av allmennfaglig studieretning kan dreie seg om hvordan språklig tilrettelagte kurs er klassifisert, mer enn det handler om utdanningsambisjoner blant innvandrerne. For kategorien etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn kan tilbøyeligheten til å velge allmennfaglig studieretning ikke tilskrives klassifikasjonen av språklig tilrettelagte innføringskurs, fordi de ikke var å finne på slike kurs i det materialet som ligger til grunn for denne analysen. Forekomsten av språklig tilrettelagte innføringskurs var derimot betydelig blant innvandrere.

I den grad valget av grunnkurs i videregående opplæring sier noe om utdanningsambisjoner, kan det konstateres at etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn hadde høye ambisjoner. Dette temaet skal vi vie mer oppmerksomhet senere i rapporten i tilknytning til spørsmål om rekrutteringen til høyere utdanning og når det gjelder endelige utdanningsmål blant de tidligere reformelevene som var blitt studenter høsten 2000.

Som nevnt er B (ene) for de uavhengige variablene ustandardiserte koeffisienter som ikke kan sammenlignes med hverandre direkte. I figur 3.1 er resultatene fra regresjonsanalysen regnet om til sannsynligheter og fremstilt grafisk. Vi har her brukt de ustandardiserte regresjonskoeffisientene (B) for de uavhengige variablene som grunnlag for å beregne hvordan variasjon i de uavhengige variablene påvirker sannsynligheten for utfallet på den avhengige variabelen (valg av allmennfag). I figuren har vi latt kompetansenivå for mors yrke inngå som verdier på x-aksen.

Figur 3.1: Beregnede sannsynligheter for å ha valgt en allmennfaglig studieretning ved starten av videregående opplæring høsten 1994.



Referansegruppen i figuren er 16 år gamle jenter med majoritetsbakgrunn, bosatt i alle andre fylker enn Oslo og Akershus, hvis foreldre begge hadde utdanning tilsvarende toårig videregående opplæring. Figuren viser hvordan sannsynligheten for å ha valgt allmennfag varierer med mors yrke for denne referansegruppen som

er angitt som den tredje linjen nedenfra i diagrammet. Figuren viser også at når jentene var ett år eldre var sannsynligheten for å velge allmennfag noe lavere, og enda lavere dersom det dreide seg om 16 år gamle gutter, alt annet likt. Sannsynligheten for å ha valgt allmennfag var meget høy dersom far hadde høyere grads utdanning, og bare noe lavere dersom det dreide seg om etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn, alt annet likt.

Vi har ikke opplysninger om karakterer fra grunnskolen. Markussen har vist at karakterene er den variabelen som har størst effekt i valget mellom yrkesfaglig og allmennfaglig grunnkurs i videregående opplæring, når også sosial bakgrunn, støtteundervisning i ungdomsskolen og fylkestilhørighet inngår i modellen (Markussen 2000:98 ff). Han har fremhevet den sterke direkte effekten av ungdomsskolekarakterer på valget av allmennfag eller yrkesfag (2000:105).

Grøgaard undersøkte sammenhengen mellom valg av allmennfaglig studieretning og skoleprestasjoner, og fant at minoritetsspråklig ungdom hadde høyere allmennfagfrekvens i hvert prestasjonssjikt enn norskspråklig ungdom (Grøgaard et al. 1999: 223ff).

Matti Similä gjorde en undersøkelse av rekrutteringen til teoretiske eller allmennfaglige linjer i den svenske videregående skolen. Han fant at sosioøkonomisk bakgrunn sammen med foreldrenes utdanningsnivå er de faktorene som i størst grad virker inn på rekrutteringen, også blant ungdom med innvandrerbakgrunn. For barn med to utenlandsfødte foreldre fant han at rekrutteringen var sterkere enn den var blant ungdom med to svenskfødte foreldre innenfor hvert sosioøkonomiske nivå. At rekrutteringen likevel samlet sett var svakere blant ungdom med innvandrerbakgrunn i Sverige, skyldes at andelen arbeidere var mye større blant innvandrene enn blant svenskene (Similä 1994:248).

En sterk rekruttering til allmennfag blant minoritetsspråklige elever er også dokumentert gjennom andre undersøkelser (jf. Opheim & Støren 2001). I Pihls undersøkelse hadde 59 prosent av guttene og 63 prosent av jentene som besvarte spørreskjemaet, valgt allmennfaglig studieretning. Hun fant en sammenheng mellom tendensen til å velge allmennfaglig studieretning og foreldrenes utdanningsnivå som var signifikant for begge kjønn samlet, og poengterer at foreldrenes utdanningsnivå ser ut til å ha betydning for elevenes utdanningsvalg selv om utdanningen er fra et ikke-vestlig land (Pihl 1998: 171ff). Gjennom analyse av samspilleffekter fant hun at foreldres utdanningsnivå og økonomiske status hadde ulik betydning for guttenes og jentenes valg av studiekompetansegivende utdanning. Spesielt ble guttenes sjanse for å velge allmennfaglig studieretning redusert betraktelig når foreldrene hadde mindre enn 7 års utdanning og når de var uten heltidsarbeid (Pihl 1998:179-180). Dette er svært interessante funn som handler om minoritetsspråklige elevers utdanningsstrategier i lys av familiens sosioøkonomiske situasjon. Vi har ikke data om familiens økonomi. Pihls resultater gir klare holdepunkter for at minoritetsspråklige gutter fra beskjedne økonomiske

kår i større grad var orientert mot yrkesfag, som representerer en relativt kortvarig kvalifisering for arbeidslivet, sammenlignet med jenter i samme situasjon. Det er ellers interessant at Pihl også fant en høy allmennfagfrekvens blant de minoritetsspråklige elevene. Dette tyder på en teoretisk, ikke-manuell orientering mot utdanning og arbeid. Annen litteratur som dokumenterer høye ambisjoner blant elever med innvandrerbakgrunn, skal vi komme tilbake til i drøftingen av hvordan reformelevene med innvandrerbakgrunn har besvart spørsmålene om langsiktige utdanningsplaner i NIFUs spørreskjemaundersøkelse.

3.3 Variasjon i gjennomsnittskarakterer mellom elever i yrkesfag og allmennfag

Når vi nå har sett at allmennfagfrekvensen var høy blant etterkommere med ikke vestlig bakgrunn og blant elever med innvandrerbakgrunn generelt, er det interessant å undersøke hvilke gjennomsnittskarakterer vi finner i de ulike innvandrerkategoriene. Det vil her være hensiktsmessig å skille mellom allmennfag og yrkesfag. Allmennfaglige studieretninger omfatter allmenne, og økonomisk-administrative fag, musikk, dans, drama og idrettsfag, mens de ti øvrige studieretningene som eksisterte i 1994 utgjør yrkesfagene.

Respondentene ble bedt om å oppgi hvilken tellende karakter de hadde fått i hvert av fagene norsk hovedmål skriftlig, engelsk skriftlig, matematikk skriftlig og samfunnslære det siste året de hadde faget, og de ble oppfordret til å angi gjennomsnittet dersom de hadde både eksamenskarakter og standpunktkarakter. Karakterene fordeler seg på en skala fra 0 til 6. Etter beregninger og kontroller, er uoppgitt karakter satt til 1,9 på skalaen fra 0-6 (Grøgaard 2002:155).

I tabell 3.2 er det regnet gjennomsnitt for individene i hver av innvandrerkategoriene som igjen er gruppert etter type studieretning. Vi ser at standardavviket, som er et mål på spredningen i gjennomsnittskarakterer, ligger på omkring en hel karakter.

Tabell 3.2: Gjennomsnittskarakter fra videregående opplæring i de fire fagene norsk, engelsk, matematikk og samfunnslære blant elever i det første Reform 94-kullet, etter innvandringskategori og type studieretning. Vektete tall. $N_v=2809$.

	Allmennfag			Yrkesfag		
	Gj.snitt	N_v	Std.avvik	Gj.snitt	N_v	Std.avvik
Majoritetsbakgrunn	3,97	1148	0,88	3,41	1221	0,97
Vestlig bakgrunn	4,11	86	1,11	3,57	61	0,99
Innvandrere, ikke-vestlig bakgrunn	3,36	120	1,00	3,17	105	0,97
Etterkommer, ikke-vestlig bakgrunn	3,88	47	0,99	3,24	21	0,83

Kategorien 'vestlig bakgrunn' omfatter foruten innvandrere og etterkommere også dem med én forelder med vestlig bakgrunn og en norskfødt forelder i denne tabellen.¹⁹ Vi ser at denne kategorien fremstår med høyest gjennomsnittskarakterer i både allmennfag og yrkesfag. Det er relevant i denne sammenhengen å minne om at vi også har funnet at høyere utdanning forekom relativt hyppig blant mødre og fedre i kategorien elever med vestlig bakgrunn, mens dette var minst utbredt blant innvandrere og etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn (jf. figur 2.2).

I den videre omtalen av tabell 3.2, vil betegnelsene 'etterkommere' og 'innvandrere' referere til de med ikke-vestlig bakgrunn. Vi ser at etterkommere hadde bedre gjennomsnittskarakterer enn innvandrere. Vi kan ane en tendens til at forskjellen i gjennomsnittskarakterer mellom etterkommere i henholdsvis allmennfag og yrkesfag er enda større enn den vi finner blant majoritetslevende.²⁰ *Er det slik at bare meget svake karakterer blant etterkommerne medførte at de startet i yrkesfag fremfor allmennfag?* Dette spørsmålet er basert på en forutsetning om stor stabilitet i skoleprestasjoner fra grunnskolen til videregående skole, noe mange undersøkelser har påvist (Grøgaard et al. 1999; Markussen 2000; Vibe et al. 1997; Støren et al. 1998). Med tanke på den sterke rekrutteringen til allmennfag blant etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn som er omtalt i foregående avsnitt, kunne man kanskje forvente at gjennomsnittskarakteren lå noe lavere blant etterkommere i allmennfag, enn vi her kan vise i tabell 3.2.

¹⁹ De med bare én vestligfødt forelder trekker gjennomsnittskarakteren opp i begge typer studieretninger, og mest i allmennfag. Tallgrunlaget er imidlertid spinkelt, og av denne grunn er disse tre kategoriene slått sammen.

²⁰ Det er her svært marginale forskjeller mellom de to innvandrerkategoriene når vi sammenligner gjennomsnittskarakterer for elever i allmennfag og elever i yrkesfag sett under ett. Blant elevene med majoritetsbakgrunn er denne forskjellen 0,56 av en hel karakter, mens den er 0,64 blant etterkommerne i dette materialet.

Blant innvandrerne er forskjellene i gjennomsnittskarakterer derimot forbausende liten mellom allmennfag og yrkesfag.²¹ Her er også innslaget av eldre elever høyt, som omtalt i kapittel 2.3. Det er i første rekke allmennfagelevne blant innvandrerne som skiller seg ut med et lavt karaktersnitt.

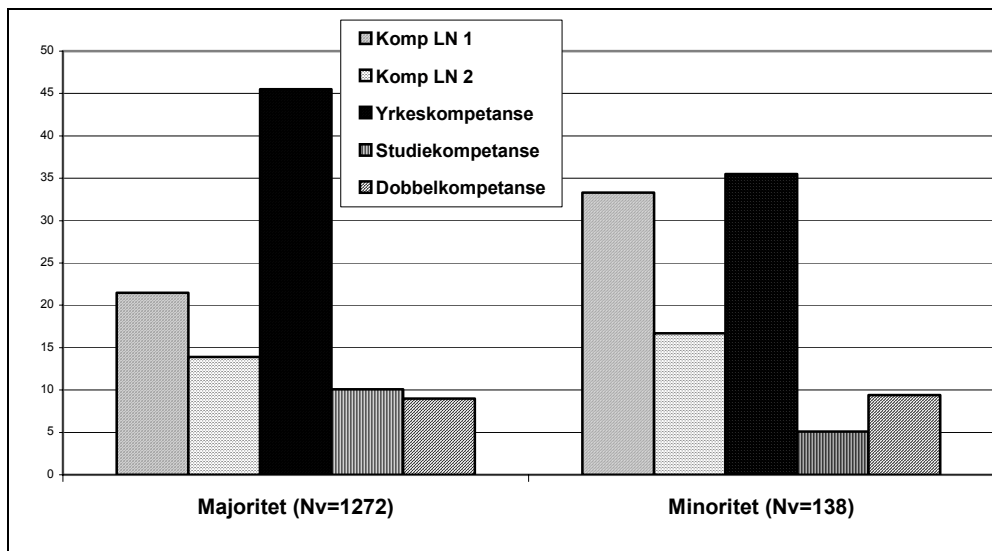
Vibe et al. (1997:174) bemerker hvordan karakterene fungerer som en særdeles effektiv seleksjonsmekanisme innenfor videregående opplæring, både når det gjelder å fordele tilbud og å regulere progresjonen. Når vi også vet at det finnes en sterk sammenheng mellom karakterer og kompetanseoppnåelse, kan vi på bakgrunn av opplysningene i tabell 3.2 forvente at etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn som var elever i allmennfag oppnådde studiekompetanse i omtrent samme omfang som elevene med majoritetsbakgrunn. Vi kan også forvente at innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn i større grad enn majoritetslevne både som yrkesfagelever og allmennfagelever, oppnådde kompetanse på lavere nivå. Dette er tema for de neste avsnittene. Ettersom yrkesfag i hovedsak leder mot yrkeskompetanse og allmennfag mot studiekompetanse, skal vi skille mellom yrkesfagelever og allmennfagelever når vi fokuserer på kompetanseoppnåelse.

3.4 Kompetanseoppnåelse i yrkesfag – overrepresentasjon av elever med innvandrerbakgrunn blant dem som kom ut med kompetanse på lavere nivå

Når rekrutteringen til allmennfag er sterk blant etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn og denne kategorien er relativt liten i antall, innebærer dette at vi har å gjøre med få observasjoner når vi setter fokus på kompetanseoppnåelse blant yrkesfagelever. I figur 3.2 har vi derfor skilt elevene etter den groveste inndelingen mellom minoritets- og majoritetsbakgrunn. Førstnevnte omfatter innvandrere og etterkommere, og sistnevnte inkluderer de med én utenlandsfødt forelder blant majoritetslevne.

Figur 3.2: *Kompetanseoppnåelse blant reformelever som startet i yrkesfag høsten 1994, etter innvandringskategori. Vektete tall. Prosent. $N_v=1408$.*

²¹ Det dreier seg om under to tiendedeler av en hel karakter når vi sammenligner allmennfagelever med yrkesfagelever sett under ett.



Andelen med kompetanse på lavere nivå 1 er relativt høy i minoritetskategorien. Forskjellen er signifikant på 1 prosent nivå. Det hører med til dette bildet at den store andelen med kompetanse på lavere nivå 1 i minoritetskategorien skriver seg fra innvandrere som også var en svært aldersheterogen gruppe. Som omtalt i foregående kapittel, var drøyt en tredjedel 19 år eller eldre det året de startet i grunnkurs. Inntaksforskriften ga forkjørsrett til unge som kom rett fra grunnskolen, og til de blant ikke-rettsbarn som ikke hadde gjennomført videregående opplæring ved opptak til det andre og tredje året av videregående opplæring. For reformelever generelt, fremhevet Vibe (1995:58) mangelen på tilbud i overgangen mellom grunnkurs og VKI til voksne søkere i yrkesfag, og mente dette i beste fall kunne betraktes som en utilsiktet negativ følge av reforminnføringen. Senere pekte han på at hvordan det etter hvert ble færre voksne søkere, og at behovet eller interessen for videregående opplæring hadde avtatt i de eldre årskullene (Vibe et al. 1997:40). Den høye andelen blant innvandrerne som kom ut med kompetanse på lavere nivå 1, det vil si at de ikke gjennomførte tre års videregående opplæring, kan derfor forstås som en kombinasjon av mangel på tilbud og frivillig avbrudd.

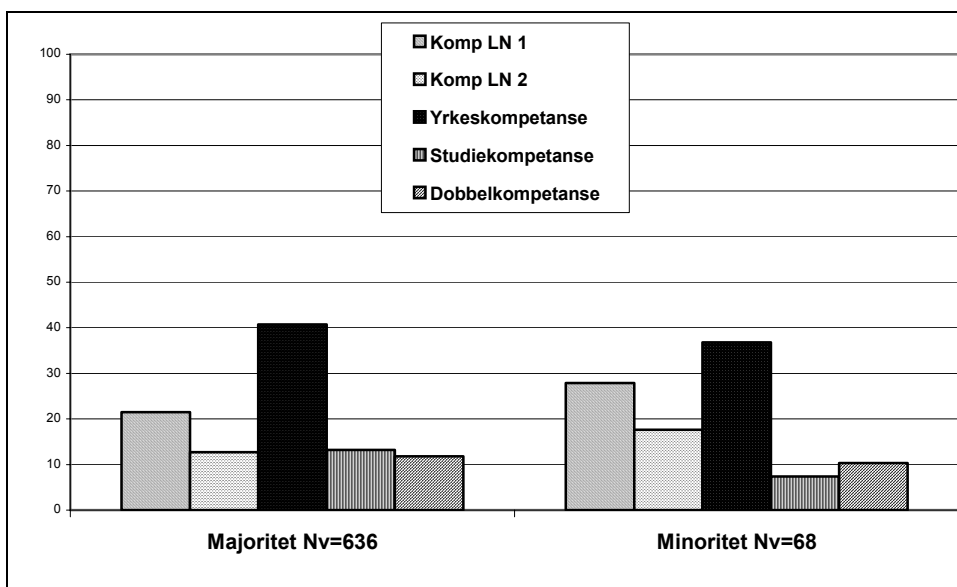
Inkluderer vi andeler med kompetanse på lavere nivå 2, kan det slås fast at minoritetsselevene var overrepresentert blant dem som kom ut med kompetanse på lavere nivå. Forskjellen i andeler med kompetanse på lavere nivå mellom innvandrere alene og majoritetskategorien er signifikant på 1 prosent nivå. Dette betyr samtidig at vi finner en statistisk pålitelig forskjell i andeler som oppnådde yrkes-, studie- eller dobbelkompetanse mellom innvandrere og majoritetskategorien.

Vi finner at det er mindre enn en prosent sjanse for at vi tar feil når vi hevder at elever med innvandrerbakgrunn var overrepresentert blant dem som kom ut med kompetanse på lavere nivå sammenlignet med majoritetselever fra yrkesfag.

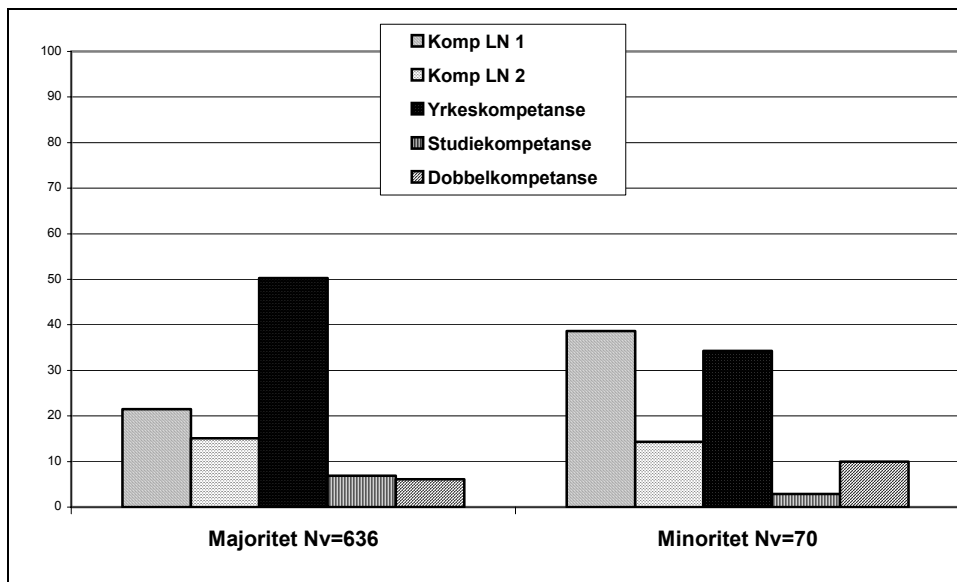
3.5 Kompetanseoppnåelse i myke og i harde yrkesfag

Antallet med innvandrerbakgrunn er ikke så stort at det gir mening å differensiere mellom de 10 yrkesfaglige studieretningene, men når vi deler mellom harde og myke yrkesfag, fremtrer noen interessante forskjeller i kompetanseprofilen innenfor de ulike kategoriene. I figur 3.3 og 3.4 er de med én norskfødt forelder inkludert i majoritetskategorien, mens innvandrere og etterkommere er slått sammen. Myke yrkesfag omfatter helse- og sosialfag, formgivningsfag og hotell- og næringsmiddelfag, mens harde yrkesfag omfatter de syv øvrige studieretningene som eksisterte høsten 1994.

Figur 3.3: *Kompetanseoppnåelse blant reformelever som startet i myke yrkesfag høsten 1994, etter innvandringskategori. Vektete tall.*



Figur 3.4: *Kompetanseoppnåelse blant reformelever som startet i harde yrkesfag høsten 1994, etter innvandringskategori. Vektete tall.*

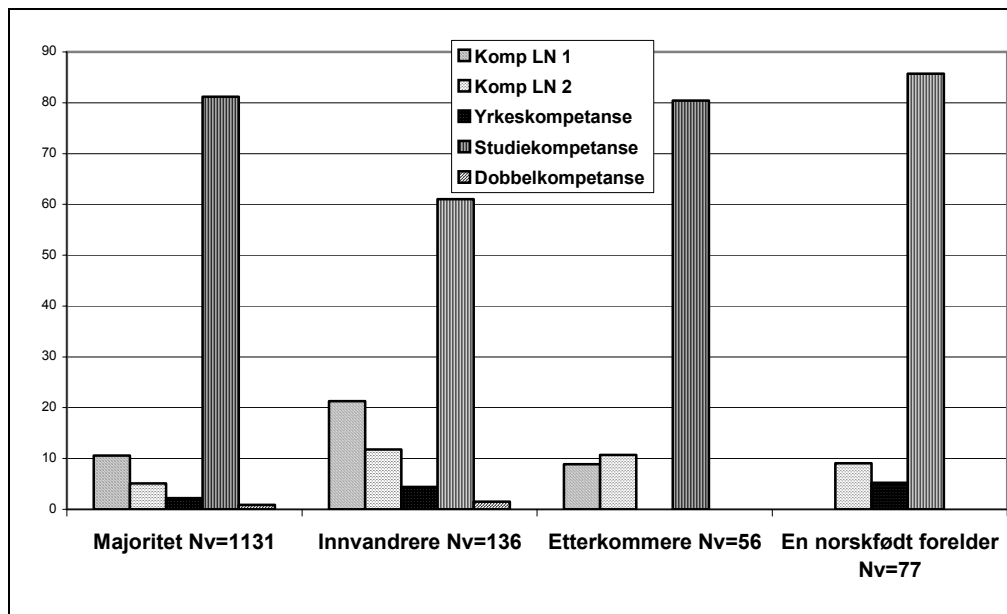


Blant de med innvandrerbakgrunn som startet i harde yrkesfag, var andelen som avbrøt utdanningen større enn andelen som kom ut med bare yrkeskompetanse. Det kan nevnes at særlig blant innvandrere og i mindre grad blant etterkommere, var kompetanse på lavere nivå 1 utbredt. Andelen som – frivillig eller ufrivillig – avbrøt videregående opplæring før de hadde gjennomført tre år, er større blant minoritetselevne i harde yrkesfag enn i myke yrkesfag. I harde yrkesfag er denne forskjellen mellom elever med majoritetsbakgrunn og elever med minoritetsbakgrunn når det gjelder andeler som ikke gjennomførte tre års videregående opplæring, signifikant med mindre enn en prosent sjanse for å ta feil.

3.6 Studiekompetanse – stor forskjell mellom innvandrere og etterkommere

Når vi fokuserer på allmennfagelever, har vi å gjøre med drøyt dobbelt så mange etterkommere som vi fant i yrkesfag. Kompetanseprofilen for hver av innvandrerkategoriene er fremstilt i figur 3.3.

Figur 3.5: *Kompetanseoppnåelse blant reformelever som startet i allmennfag høsten 1994, etter innvandringskategori. Vektete tall. $N_v=1400$.*



Fra allmennfaglige studieretninger, ser vi at etterkommere kom ut med studiekompetanse i omtrent samme omfang som elevene med majoritetsbakgrunn, mens denne andelen var betraktelig lavere i innvandrer-kategorien. Forskjellen mellom innvandrere og majoritets-kategorien og forskjellen mellom innvandrere og etterkommere er begge statistisk pålitelige på 1 prosent nivå. En tolkning av dette funnet, er at forskjeller i forutsetninger for å gjennomføre en studieforberedende utdanning utjevner seg over tid. Botidsdimensjonen skiller etterkommere og innvandrere. Om etterkommerne kan vi anta at de i alle fall i hovedsak hadde grunnskoleutdanning fra Norge.²² Dette kan likevel ikke postuleres som noen enestående årsak til at etterkommerne kom så godt ut. Kanskje handler dette også om en særlig motivasjon for å lykkes i utdanningssystemet ut fra en tro på at utdanning er nøkkelen til fremtidige muligheter på arbeidsmarkedet og for sosial mobilitet. Dette er et tema vi vender tilbake til i omtalen av studenters endelige utdanningsmål senere i rapporten.

3.7 Hva påvirker kompetanseoppnåelse

For å undersøke hva som påvirker kompetanseoppnåelse, har vi laget en logit modell hvor den avhengige variabelen er gitt verdien 1 for oppnådd studie-, yrkes-

²² Som omtalt i foregående kapittel (2.1) vet vi strengt tatt bare at de var født i Norge eller hadde første opphold i Norge før de fylte fire år, men antakelsen om at de hadde grunnskoleutdanning fra Norge synes likevel rimelig.

eller dobbelkompetanse og verdien 0 for kompetanse på lavere nivå. De uavhengige variablene er forsøkt forklart i tabell 3.3. Modellen har ikke særlig stor forklaringskraft, pseudoforklart varians er bare 11 prosent. Modellen gir korrekt utfall på den avhengige variabelen for 94 prosent av dem som oppnådde studie-, yrkes- eller dobbelkompetanse og for bare 22 prosent av dem som oppnådde kompetanse på lavere nivå og for 75 prosent av alle. Dette tilsier at modellen er lite balansert, og at den i liten grad predikerer kompetanse på lavere nivå.

Tabell 3.3: Resultat av logistisk regresjon. Avhengig variabel: Oppnådd studie-/yrkes-/doppelkompetanse blant tidligere elever i det første Reform 94-kullet. Vektete tall. $N_V=2809$.

	Ustandardisert koeffisient (B)	Standardfeil på estimatet
Uavhengige variabler:		
Elev i myke yrkesfag (HS, FO, HN)	-0,838***	0,120
Elev i harde yrkesfag (NA, BY, TB, EL, ME, KP, TR)	-0,859***	0,122
Alder (0=født 1978/1979; 1=f.1977; 2=f.1976; 3=f.1975/før)	-0,406***	0,045
Kjønn (gutt=1)	-0,245*	0,120
Fars utdanningsnivå (ref gruppe: fars utd. tilsv. 2-årig vgo)	0,187***	0,041
Mors utdanningsnivå (ref gruppe: mors utd. tilsv. 2-årig vgo)	0,027	0,046
Bodde sammen med både mor og far ved 15 års alder	0,674***	0,100
Innvandringsalder	0,275**	0,090
Gutt, innvanderer, ikke-vestlig bakgrunn	-0,156	0,319
Gutt, innvanderer, vestlig bakgrunn	0,172	0,912
Gutt, etterkommer, ikke-vestlig bakgrunn	0,226	0,585
Gutt, etterkommer, vestlig bakgrunn	-2,089	1,349
Innvanderer, ikke-vestlig bakgrunn	-1,197**	0,415
Innvanderer, vestlig bakgrunn	-1,390*	0,697
Etterkommer, ikke-vestlig bakgrunn	-0,376	0,416
Etterkommer, vestlig bakgrunn	0,866	1,081
Konstant	1,317***	0,127
Pseudoforklart varians	11 %	
Antall observasjoner	2809	

*** $p < 0,001$, ** $p < 0,01$, * $p < 0,05$. Tabellforklaring: HS=helse- og sosialfag; FO= formgivningsfag; HN= Hotell- og næringsmiddelfag; NA=naturbruk; BY=byggfag; TB=tekniske byggfag; EL=elektrofag; ME=mekaniske fag; KP=kjemi- og prosessfag; TR=trearbeidsfag.

Referansegruppen består av jenter med majoritetsbakgrunn, født i Norge, som var 16 år eller yngre da de startet i grunnkurset, som var allmennfagelever, de bodde ikke sammen med begge foreldrene ved 15 års alder, de hadde far med utdanning tilsvarende to års videregående opplæring, og det samme gjaldt mors utdanningsnivå.

Å være elev i myke yrkesfag eller i harde yrkesfag hadde begge deler en signifikant negativ effekt på sannsynligheten for å oppnå kompetanse, sammenlignet med referansegruppen som var allmennfagelever. Videre ser vi at sannsynligheten for å ha kommet ut med studie-, yrkes- eller dobbeltkompetanse avtok med økende alder. Det å være gutt hadde en svak, men signifikant negativ effekt, og dette betyr at gutter i noe mindre grad enn jenter kom ut med studie- og/eller yrkeskompetanse fra allmennfag, alt annet likt. Dersom far hadde treårig videregående opplæring, høyskoleutdanning eller høyere grads universitetsutdanning, økte sannsynligheten for kompetanseoppnåelse, mens vi ikke ser noen signifikant effekt av mors utdanningsnivå. Vi ser en relativt sterk signifikant effekt av å ha bodd i familie med både far og mor ved 15 års alder. Dette siste dokumenterte også Markussen både for rettshavere og ikke-rettshavere (Markussen 2002: 67, 72). I en annen undersøkelse er det vist at ufullstendige familier var en av de viktigste årsakene til drop out i skolen (Grøgaard & Midtsundstad 1999).

Effekten av innvandringsalder virker i motsatt retning enn man skulle forvente, resultatet viser at jo høyere innvandringsalder, desto større sannsynlighet for å ha oppnådd studie- eller yrkeskompetanse. Effekten er svak, men signifikant. Funnet tilsier at det vil være en fordel å ha mest mulig av grunnskoleutdanningen fra et annet land når det gjelder sannsynligheten for å oppnå studie- eller yrkeskompetanse i den norske videregående skolen. Trolig dreier det seg imidlertid om sammenhenger som er fremhevet og drøftet i kapittel 2.5, hvor det blant annet fremgår at blant alle med bakgrunn fra Øst-Europa, hadde så mye som 2 av 3 en botid på mellom 0 og 3 år, og at disse utgjorde en tredjedel av alle med botid i dette intervallet. Dette dreier seg i hovedsak om flyktninger fra Bosnia som ble gitt kollektiv beskyttelse på begynnelsen av 90-tallet.

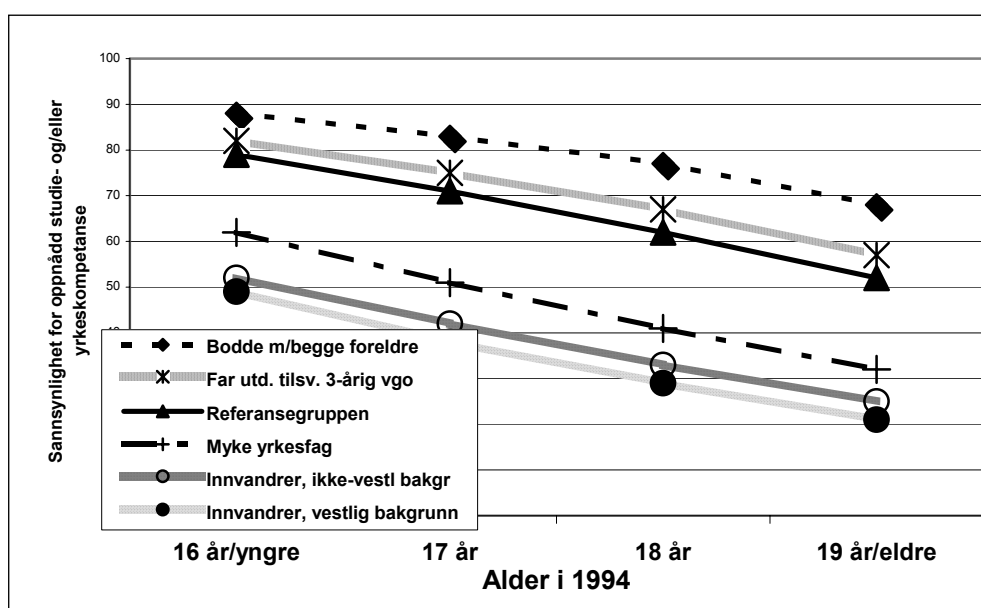
Ulike variabler for geografisk opprinnelse, blant annet en variabel for opprinnelse fra Øst-Europa, er forsøkt integrert i modellen, uten at dette har gitt signifikante effekter. Tendensen var imidlertid at dette hadde positiv effekt, men det samme gjaldt opprinnelse fra andre ikke-vestlige land. En tolkning av det fenomenet at høy innvandringsalder synes å ha virket positivt inn på kompetanseoppnåelse, er at enkelte blant dem vi har kalt innvandrere allerede kan ha påbegynt en utdanning på videregående nivå før ankomst til Norge, og at de så gjennomførte denne utdanningen i Norge.

Et samspillsledd mellom kjønn og innvandrerkategori er integrert i modellen, men dette ga ingen signifikante effekter. Det betyr at det dreier seg om både menn og kvinner når vi ser av tabell 3.3 at det å være innvandrer med ikke-vestlig bakgrunn samt det å være innvandrer med vestlig bakgrunn hadde sterke negative, signifikante effekter på sannsynligheten for å komme ut med yrkes- og/eller studiekompetanse. Når vi tidligere har vært inne på at kategorien innvandrere er svært aldersheterogen, er det verdt å ha i mente at vi her har kontrollert for alder.

Vi finner ikke signifikante effekter av det å være etterkommer, verken med vestlig eller ikke-vestlig bakgrunn. Tendensen er imidlertid at etterkommerne med ikke-vestlig bakgrunn i noe mindre grad oppnådde yrkes- og/eller studiekompetanse sammenlignet med referansekategorien, men vi kan ikke snakke om en statistisk pålitelig forskjell.

For å visualisere kompetanseoppnåelse, er det beregnet sannsynligheter for å komme ut med yrkes- og/eller studiekompetanse på grunnlag av de ustandardiserte koeffisientene. Dette er fremstilt i figur 3.6. Vi har latt alder utgjøre x-aksen.

Figur 3.6: Beregnede sannsynligheter for å ha kommet ut av videregående opplæring med studie- og/eller yrkeskompetanse som funksjon av alder høsten 1994. Vektete tall. $N_v=2809$.



Referansegruppen er den samme som beskrevet under tabell 3.3 ovenfor, i varierende alder. Det dreier seg altså om allmennfagelever, og vi ser at elever i myke yrkesfag sjeldnere kom ut med yrkes- og/eller studiekompetanse enn referansegruppen. Elever i harde yrkesfag ligger svært tett inntil linjen for myke yrkesfag, men er ikke tegnet inn. Selv om det å være gutt hadde signifikant negativ effekt, alt annet likt, er denne linjen heller ikke tegnet inn, men den ville befinne seg rett under linjen for referansegruppen, med verdier om lag fire prosentpoeng under denne i diagrammet.

Det å være innvandrere, enten med ikke-vestlig bakgrunn (nest nederste linje) eller med vestlig bakgrunn (nederste linje) hadde altså negativ effekt på sannsynligheten for å komme ut av videregående opplæring med studie- og/eller yrkeskompetanse, alt annet likt. Som omtalt ovenfor, har vi ikke kunnet finne signifikante effekter av det å være etterkommer. Det betyr at vi ikke med noen rimelig grad av sikkerhet kan si at disse kategoriene (det være seg vestlig eller ikke-vestlig bakgrunn) skiller seg fra referansegruppen med hensyn til sannsynlighet for å ha oppnådd kompetanse. Heller ikke om vi bruker bare én variabel for det å være etterkommer (uten kobling til vestlig eller ikke vestlig bakgrunn), finner vi noen signifikant effekt på sannsynligheten for å ha oppnådd studie- eller yrkeskompetanse, alt annet likt. Med tanke på tidligere dokumentasjon om betydningen av opptakskarakterer fra grunnskolen og høyt samsvar mellom opptakskarakterer, progresjon og kompetanseoppnåelse i videregående opplæring (Markussen 2000; Grøgaard et al. 1999), er det sannsynlig at vi også har å gjøre med ulike distribusjon av opptakskarakterer mellom innvandrere og etterkommere.

3.8 Etterkommerne overrasker?

Denne spørreskjemaundersøkelsen bekrefter resultater fra andre undersøkelser som har påvist svakere progresjon og lavere andeler med oppnådd kompetanse i videregående opplæring blant minoritetsspråklige elever enn blant etnisk norske elever (se for eksempel Lødding 1998b). Kompetanseoppnåelse er imidlertid et komplekst spørsmål. Det er vanskelig å ignorere skillet mellom allmennfag og yrkesfag når kompetanseoppnåelse skal kartlegges. I likhet med en rekke tidligere undersøkelser har vi også kunnet poengtere en sterk prioritering av allmennfaglige fremfor yrkesfaglige studieretninger blant elever med minoritetsbakgrunn. Vi kan her særlig fremheve hvordan etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn viser en sterk orientering mot teoretiske og ikke-manuelle utdanninger og yrker.

I dette spørreskjemamaterialet har vi kommet på sporet av interessante forskjeller mellom innvandrere og etterkommere når det gjelder gjennomføringen og grad av kompetanseoppnåelse i videregående opplæring. Dette er forskjeller som også har vært konstatert og fremhevet i annen litteratur på feltet (Jørgensen 1997).

Innenfor yrkesfagene er etterkommerne for få til at det er meningsfullt å skille etter generasjonstilhørighet. For innvandrere og etterkommere sett under ett kan vi med mindre enn en prosent sjanse for å ta feil, konstatere at de var overrepresentert blant dem som kom ut med kompetanse på lavere nivå etter å ha startet i yrkesfaglige grunnkurs. Blant allmennfagelever fant vi at etterkommere ikke skilte seg fra majoritetselever når det gjaldt andel som oppnådde studiekompetanse, mens innvandrerne i mindre grad kom ut med studiekompetanse fra allmennfaglige studieretninger. Bildet av

kompetanseoppnåelse kan sies å være i overensstemmelse med informasjonen om karakterer i fire sentrale allmenne fag fra videregående opplæring. Kartlegging av gjennomsnittskarakterer viser svakere prestasjoner blant innvandrere og etterkommere med ikke vestlig bakgrunn, samt høyere prestasjonsnivå blant elever med vestlig bakgrunn enn blant majoritets elever. Dette er funn som neppe er egnet til å overraske når vi sammenholder dem med informasjonen om foreldrenes utdanningsnivå, som vist i forrige kapittel.

I denne undersøkelsen har vi også vært i stand til å skille mellom innvandrere og etterkommere samtidig som vi har kunnet kontrollere for en rekke andre forhold som vi generelt vet har betydning for suksess i utdanningssystemet. Dette gjelder ikke minst foreldres utdanningsnivå. I dette kapitlet har vi sett at sannsynligheten for å ha kommet ut med studie- og/eller yrkeskompetanse økte med fars utdanningsnivå. Det betyr at vi blant annet har kontrollert for fars utdanningsnivå når vi har funnet signifikant negativ effekt av å være innvandrere, det være seg med vestlig eller ikke-vestlig bakgrunn, på sannsynligheten for å ha kommet ut med studie- og eller yrkeskompetanse. For det å være etterkommer, fant vi derimot ikke signifikante effekter. I den grad vi kan fremheve tendenser, er det verdt å merke seg at etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn i mindre grad enn elever uten innvandringsbakgrunn kom ut med studie- og eller yrkeskompetanse, men vi kan altså ikke hevde at vi har å gjøre med statistisk pålitelige forskjeller.

Forskjeller mellom innvandrere og etterkommere som tegner seg gjennom flere av undersøkelsene i dette kapitlet, kan delvis forstås på bakgrunn av en botidsdimensjon. Etterkommerne har nok i all hovedsak all sin grunnskoleutdanning fra Norge i motsetning til svært mange av innvandrerne. Dette kan likevel ikke postuleres som noen enestående årsak til at etterkommerne kom så godt ut. Vi har også sett at enkelte videregående elever med svært kort oppholdstid i Norge forut for oppstarten i grunnkurs, har lyktes meget godt med sin kompetanseoppnåelse. Kanskje handler utdanningsstrategier blant etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn om en særlig motivasjon for å lykkes i utdanningssystemet ut fra en tro på at utdanning er nøkkelen til fremtidige muligheter på arbeidsmarkedet og for sosial mobilitet. Dette er et tema vi vender tilbake til i omtalen av overgangen til høyere utdanning og i spørsmålet om studenters endelige utdanningsmål senere i rapporten.

4 Overgang til arbeid

Spørsmål vi stiller i dette kapitlet er: Får ungdom med innvandrerbakgrunn den samme uttellingen på arbeidsmarkedet som sine jevnaldrende med norsk bakgrunn? Hvilken betydning har oppnådd kompetanse fra videregående opplæring for situasjonen på arbeidsmarkedet? Er tidligere elever med innvandrerbakgrunn overrepresentert utenfor utdanning og arbeid? Er de tidligere reformelevene som oppnådde yrkeskompetanse integrert i relevant arbeid på lik linje med elever uten innvandrerbakgrunn?

Overgangen fra norsk videregående opplæring til arbeidslivet blant ungdom og voksne med innvandrerbakgrunn er lite utforsket. Det finnes en rekke studier hvor uttellingen for utdanning sammenlignes mellom etnisk norske og innvandrere, men ofte uten at en har vært i stand til å skille mellom norsk og utenlandsk utdanning. Når det gjelder overganger til arbeid fra grunnskole eller videregående nivå, foreligger en interessant studie fra Raaum & Hamre (1996), som har tatt utgangspunkt i et grunnskolekull fra 1989 og konsentrert undersøkelsen om registerdata over individer med utdanning fra Norge. De viser at ikke-vestlige innvandrere lyktes markert dårligere på arbeidsmarkedet. De fant også tegn til at utdanning ga mindre uttelling for innvandrerungdom enn for etnisk norske ungdommer, men dette varierende med varigheten av utdanningen: På den ene siden var det liten forskjell blant dem som ikke utdannet seg utover grunnskolenivået. På den andre siden fant de større forskjell i sjansen for stabil sysselsetting mellom innvandrerungdom fra ikke-vestlige land og majoritetsungdom, jo høyere utdanning de hadde (ibid:86). Arbeidsmarkedstilpasningen i kullet fra 1989 er undersøkt for perioden 1990-93. Om denne perioden kan det sies at ledigheten var relativt sterk og økende (Try 1998: 82) og sysselsettingen var svakt avtagende for alle utdanningsgrupper (ibid: 84).

Kompetanseoppnåelse vil være en sentral variabel når vi her skal undersøke overgang til arbeid på grunnlag av vårt spørreskjemamateriale. I forrige kapittel ble det fremhevet at innvandrere oftere kom ut med kompetanse på lavere nivå, men at vi ikke kunne påvise forskjeller i kompetanseoppnåelse for etterkommere, verken som yrkesfagelever eller som allmennfagelever. Vi så også at etterkommere var sterkt representert på allmennfag, og at få av respondentene i denne kategorien hadde startet i yrkesfag. Dette gjør at tilpasninger til arbeidslivet vanskelig kan tematiseres spesifikt for etterkommere. Derfor skal vi i dette kapitlet ofte forholde oss til innvandrere og etterkommere samlet og omtale disse som tidligere videregåendelever med innvandrerbakgrunn eller minoritetsbakgrunn. Spørsmål om overgang til arbeid vil være mest aktuelt for tidligere yrkesfagelever, men også arbeidsmarkedstilpasningen blant tidligere allmennfagelever vil bli behandlet. En del av variasjonen mellom innvandrere og etterkommere med hensyn til yrkesaktivitet, kan også forstås i lys av at aldersprofilen varierer mellom de to

kategoriene. I vårt datamateriale har vi som nevnt å gjøre med relativt få etterkommere i spørsmål om yrkesaktivitet. Av denne grunn vil det være hensiktsmessig å slå sammen de to kategoriene innvandrere og etterkommere i de videre analysene. Vi vil fortsatt kunne studere betydningen av alder i spørsmålene om suksess på arbeidsmarkedet, det vil si at vi gjerne vil inkludere en aldersvariabel i analysene for å kunne studere effekten av alder på sannsynligheten for å være yrkesaktiv.

Det er problematisk å undersøke overgangen til arbeid isolert fra overgangen til utdanning. Grøgaard (2002) har benyttet en multinomisk logit-modell med tre verdier på den avhengige variabelen for å undersøke overgangen til arbeid og utdanning simultant. Her vil vi benytte enklere analyseteknikker, men dette gjør det nødvendig å foreta undersøkelsen av overgang til arbeid med stadige henvisninger til hvordan utdanning og særlig utdanning på høyere nivå var hovedaktivitet for betydelige andeler av respondentene høsten 2000.

4.1 Stramt arbeidsmarked høsten 2000

Respondentene besvarte et spørsmål om hva som var deres hovedaktivitet i uken 4.- 10. september 2000. Som en bakgrunn for undersøkelsene av arbeidsmarkedssituasjonen blant de tidligere reformelevene med og uten innvandrerbakgrunn, vil det være viktig å ha i mente at arbeidsmarkedet var stramt, med relativt lav arbeidsledighet også blant innvandrere, høsten 2000. Fra Statistisk sentralbyrå ble det meldt om en økning i andel arbeidstakere blant førstegenerasjonsinnvandrere fra 1998 til 1999 (SSB 2000). Fra 1999 til 2000 ble det meldt om marginale endringer, men en markant økning i andelen arbeidstakere fra Øst-Europa ble fremhevet (SSB 2001). Da byrået meldte om rekordhøy andel arbeidstakere blant førstegenerasjonsinnvandrere i 2001, ble det samtidig pekt på at ikke-vestlige innvandrere var overrepresentert i rengjøring, hotell- og restaurantnæringen, det vil si i arbeidsintensive næringer som i større grad enn andre næringer sysselsetter ufaglært arbeidskraft (SSB 2002).

En viktig problemstilling senere i dette kapitlet er om de tidligere reformelevene som hadde oppnådd yrkeskompetanse, var i relevant arbeid, og om vi ser forskjeller for personer med innvandrerbakgrunn sammenlignet med andre. Først vil vi imidlertid kartlegge andre aspekter ved arbeidsmarkedstilknytningen, det gjelder fast versus midlertidig arbeid og heltid versus deltid. Vi trenger en definisjon av hva vi forstår med å være integrert i arbeid som tar hensyn til dette.

4.2 Definisjoner

4.2.1 Integrasjon i arbeid

Den enkleste definisjonen av å være sysselsatt, er at man har minst en times inntektsgivende arbeid per uke. Dette er en sentral definisjon brukt av Statistisk sentralbyrå i arbeidskraftundersøkelsene.²³ Vi vil bruke en noe strengere avgrensning av hva det vil si å være i arbeid og velger den samme definisjonen som Jens Grøgaard har etablert i sine analyser (Grøgaard 2002:128; 131; 152). Han gir to definisjoner av det han kaller å være integrert i arbeid:

- Yrkesaktivitet var hovedsyssel høsten 2000, det dreide seg om fast arbeid med minst 75 prosent stillingsandel
- Yrkesaktivitet var hovedsyssel høsten 2000, det dreide seg om fast arbeid med minst 75 prosent stillingsandel og et arbeidet som hadde tilfredsstillende relevans i forhold til utdanningen

I begge definisjonene er også personer uten fast arbeid inkludert, dersom de hadde en månedslønn som lå ett standardavvik over gjennomsnittet for de heltidsansatte. Gjennomsnittslønnen for alle i heltidsarbeid var ca. 17 000 kroner. De som tjente minst 23 000 kroner i måneden er tatt med blant dem vi regner som integrert i arbeid, selv om de ikke hadde et fast ansettelsesforhold. (Grøgaard 2002:131).

Den siste definisjonen er identisk med den første, men kravet om tilfredsstillende relevans i arbeidet kommer i tillegg. Arbeidet betraktes som relevant dersom respondentene ikke aktivt har gitt uttrykk for at arbeidet passet dårlig eller ikke i det hele tatt til utdanningen (ibid: 132-133).

Med kravet om høy lønn for personer i midlertidige ansettelsesforhold, blir to prosent inkludert i den gruppen vi kaller integrert i arbeid. Totalt blir 30 prosent av kullet definert som integrert i arbeid etter den første definisjonen. Tilleggskravet om relevans, reduserer andelen fra 30 til 20 prosent (ibid: 131;133).

4.2.2 Integrasjon i utdanning

Vi oppfatter en person som integrert i utdanning dersom vedkommende har oppgitt skoleelev eller student som hovedaktivitet, og dette samtidig dreide seg om utdanning ved høyskole eller universitet. Personer som var under utdanning i utlandet, faller også inn under det vi kaller å være integrert i utdanning. I all hovedsak ser det ut til at utdanning i utlandet gjelder høyere utdanning, men alle

²³ Respondentene ble stilt et spørsmål om de hadde arbeid etter denne definisjonen, i uken 4.-10.9.2000. Som Sandberg har rapportert, svarte 62 prosent av alle respondentene i undersøkelsen at de hadde hatt slikt arbeid, mens 38 prosent svarte benektende på spørsmålet (Sandberg 2002: 96). Vi finner ingen signifikante forskjeller etter innvandrerbakgrunn på dette enkle spørsmålet.

omfattes av definisjonen av å være integrert i utdanning med henvisning til at de erverver internasjonal kompetanse (Grøgaard 2002:133).

Grøgaard drøfter denne avgrensningen etter å ha understreket at den ikke er uproblematisk. Visse utdanninger i estetiske fag, religiøse utdanninger som bibelskole og enkelte spesialiserte utdanninger i håndverk- og industrifag, kan være vanskelig å innpasse hovedskillet mellom videregående og høyere utdanning, men Grøgaard gjør oppmerksom på at det er offisielle norske definisjoner han har lagt til grunn i avgrensningen høyere utdanning. Med den avgrensningen som her er beskrevet, er 35 prosent av utvalget integrert i utdanning (ibid).

4.2.3 Ikke integrert i utdanning eller arbeid

Å verken være integrert i arbeid eller i utdanning, etter de definisjonene som er gjengitt i avsnittene 4.2.1 og 4.2.2 ovenfor, omfatter mellom 35 og 45 prosent av kullet. De som likevel kan sies å ha en arbeidsmarkedstilknytning, hadde altså et midlertidig ansettelsesforhold eller de hadde en stillingsandel under 75 prosent. Blant dem vi her regner som ikke integrert i utdanning, vil det finnes personer som fortsatt holdt på med utdanning på videregående nivå. I tillegg omfattes de arbeidsledige, de som var hjemme uten lønn, de som var langvarig syke, uføretrygdet eller på attføring under det vi her betrakter som ikke inkludert i arbeid eller utdanning.

De som avtjente sivil- eller militærtjeneste høsten 2000 er holdt helt utenfor analysen, det vil si de er ikke medregnet i inndelingen mellom å være integrert i arbeid, integrert i utdanning og verken integrert i arbeid eller utdanning. Det samme gjelder de kvinnene som var i lønnet svangerskapspermisjon. De vernepliktige og de som var i svangerskapspermisjon utgjør til sammen 74 individer eller under tre prosent av alle respondentene.

I likhet med Grøgaard (2002:133,144-147), velger vi altså å ekskludere de vernepliktige fra undersøkelsen av integrasjon i arbeid eller utdanning. På dette området er tidligere reformelever med innvandrerbakgrunn underrepresentert, som Grøgaard eksemplifiserer: Mens 61 prosent av guttene med majoritetsbakgrunn i spørreskjemamaterialet oppga at de hadde tilbrakt minst et halvt år i verneplikt eller siviltjeneste, gjaldt dette bare 17 prosent av 1. generasjons innvandrere og 36 prosent blant andre generasjons innvandrere (ibid: 134-135).

4.3 Innvandrere overrepresentert blant dem som verken var integrert i utdanning eller arbeid

Gitt definisjonene som er beskrevet i avsnittene ovenfor, skal vi gi en meget enkel oversikt over hvordan tidligere reformelever fordeler seg etter de ulike integrasjonsmålene høsten 2000. Her er innvandrere og etterkommere slått sammen i kategorien 'minoritetsbakgrunn', mens de med én norskfødt forelder er

inkludert i majoritetskategorien. Ettersom det er betydelige forskjeller i fordelingen mellom innvandrere og etterkommere, er også denne generasjonstilhørigheten blant minoritetslevne spesifisert.

Tabell 4.1: *Andeler av tidligere reformelever som var integrert i arbeid, integrert i utdanning og verken integrert i arbeid eller utdanning høsten 2000, etter innvandringskategori. I parentes: andeler integrert i arbeid og andeler verken integrert i arbeid eller utdanning, gitt kravet om at arbeidet hadde tilfredsstillende relevans. Vektete tall. N_v=2737.*

Innvandringskategori	Integrert i utdanning	Integrert i arbeid	Ikke integrert i arbeid eller utdanning	N _v
Minoritetsbakgrunn	32	28 (17)	40 (52)	325
Innvandrere	24	32 (19)	44 (58)	243
Etterkommere	54	17 (11)	28 (35)	81
Majoritetsbakgrunn	36	31 (20)	34 (44)	2412

Majoritetskategorien fordeler seg med grovt sett en tredel i hver av de tre tilstandene av integrasjon og med den største andelen, 36 prosent, integrert i utdanning. I minoritetskategorien var relativt flere verken integrert i utdanning eller arbeid, dette dreide seg om 40 prosent. Når vi også stiller krav om at arbeidet skulle ha tilfredsstillende relevans, reduseres andelen som var integrert i arbeid fra 31 til 20 prosent i majoritetskategorien, og fra 28 til 17 prosent i minoritetskategorien.²⁴

Vi ser også at fordelingen mellom de tre tilstandene varierer betydelig mellom innvandrere og etterkommere. Kategorien innvandrere var i liten grad integrert i utdanning, og det er dette som forklarer den høye andelen utenfor utdanning og arbeid sammenlignet med majoritetskategorien. Blant etterkommere ser vi at en stor andel var integrert i utdanning. For etterkommere kan vi si at det går et i hovedskille mellom å være integrert i utdanning og å være utenfor arbeid og utdanning. For innvandrere går hovedskillet mellom å være integrert i arbeid og å være utenfor utdanning og arbeid.

Kravet om relevans i arbeidet er som nevnt definert slik at vi regner arbeidet som tilfredsstillende relevant med mindre respondentene har svart at arbeidet passet dårlig eller ikke i det hele tatt til utdanningen. Dette tilleggskravet om

²⁴ Forskjellen i andeler som verken var integrert i utdanning eller arbeid, gitt definisjonene av dette, mellom minoritetslever (samlet) og majoritetslever er signifikant på 5 prosent nivå. Med tilleggskravet om tilfredsstillende relevans i arbeidet, er forskjellen i andelene som var utenfor utdanning og arbeid, signifikant på 1 prosent nivå.

tilfredsstillende relevans, gjør at drøyt halvparten av personene med minoritetsbakgrunn defineres som verken integrert i utdanning eller arbeid. Det kan gjerne understrekes ytterligere at kravene til hva det vil si å være integrert i arbeid, virker strengt også uten tilleggskravet om tilfredsstillende relevans. Hovedpoenget her er likevel å kunne sammenligne hvordan henholdsvis minoritetskategorien og majoritetskategorien fordeler seg når vi benytter ensartede integrasjonsmål.

Når såpass store andeler i alle innvandringskategoriene fremstår som ikke integrert i utdanning eller arbeid, bør det fremheves at vi *ikke finner en høyere arbeidsledighet isolert sett (arbeidsløs og søker arbeid) blant innvandrere eller etterkommere sammenlignet med majoritetskategorien*.²⁵ Vi finner en tendens til at innvandrere og etterkommere oftere var arbeidsledige, men forskjellen er ikke statistisk pålitelig. I neste kapittel skal vi imidlertid undersøke dette mer inngående gjennom å trekke inn andre former for hovedaktiviteter utenfor utdanning og arbeid.

I forrige kapittel så vi at innvandrere, enten de hadde vestlig eller ikke-vestlig bakgrunn oftere kom ut med kompetanse på lavere nivå, mens vi ikke fant forskjeller mellom etterkommere og majoritetskategorien i spørsmålet om kompetanseoppnåelse. Senere i dette kapitlet skal vi undersøke om de tidligere elevene med minoritetsbakgrunn hadde funnet rimelig relevant arbeid høsten 2000 når de hadde oppnådd yrkeskompetanse fra videregående opplæring. I de ulike fordelingene som fremgår av tabell 4.1, er det ikke tatt hensyn til hva slags kompetanse respondentene hadde oppnådd. I det neste avsnittet skal vi se at dette er et viktig element når vi undersøker hvilke andeler som var integrert i arbeid og utdanning.

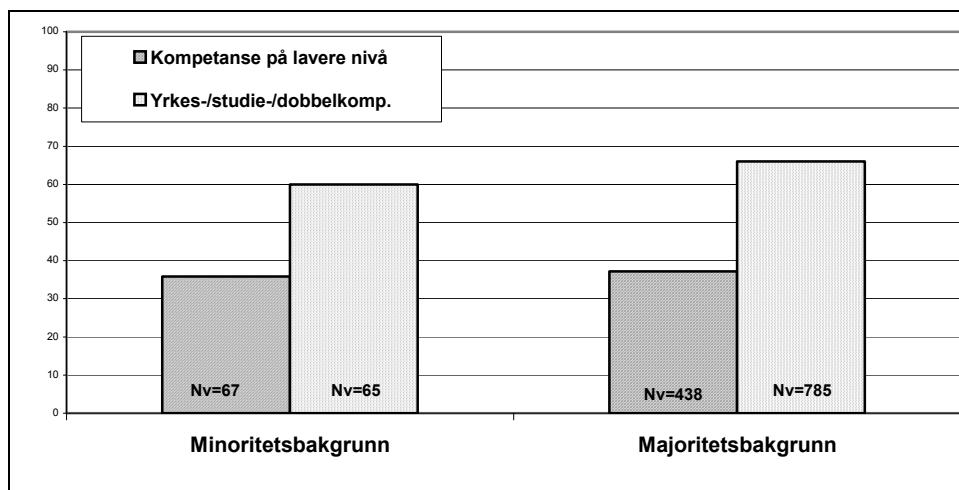
4.4 Uttelling av kompetanse blant yrkesfagelever

De som startet i yrkesfaglige grunnkurs kan sies å ha påbegynt en kvalifisering for arbeidslivet med muligheter for formell yrkessertifisering innenfor nivået av videregående opplæring. Dette i motsetning til dem som startet i allmennfaglige, studieforberedende retninger. Figur 4.1 gir en enkel fremstilling av hvilke andeler

²⁵ Blant alle innvandrere, hadde 7 prosent krysset av for 'arbeidsløs og søker arbeid' som hovedaktivitet i undersøkelsesuken, 4.-10. september 2000. Dette gjaldt også 7 prosent av etterkommerne og 5 prosent i majoritetskategorien. Undersøker vi hvilke andeler som var arbeidsledige blant de som falt inn i den siste kolonnen i tabell 4.1 – ikke integrert i utdanning eller arbeid, finner vi heller ikke signifikante forskjeller mellom minoritetskategorien og majoritetskategorien, det dreide seg om henholdsvis 18 og 15 prosent.

av alle dem som startet i yrkesfaglige grunnkurs som var integrert i utdanning og arbeid avhengig av om de hadde oppnådd kompetanse på lavere nivå eller om de hadde oppnådd enten yrkeskompetanse eller studiekompetanse. Dersom alle hadde vært integrert i utdanning eller arbeid, hadde alle de fire søylene nådd opp i 100 prosent.

Figur 4.1: *Andeler integrert i utdanning eller arbeid blant tidligere reform-elever som startet i yrkesfaglige grunnkurs høsten 1994, etter kompetanseoppnåelse og innvandringskategori. Vektete tall. $N_v=1355$.*



Forskjellene i uttelling mellom det å ha kompetanse på lavere nivå i forhold til å ha oppnådd studiekompetanse, yrkeskompetanse eller begge deler, er signifikante på 1 prosent nivå både for minoritetslevene og for majoritetslevene.²⁶ Vi finner ikke statistisk signifikante forskjeller mellom minoritetslevene og majoritetslevene når det gjaldt uttellingen av disse to forskjellige kompetanseformene.

Derimot finner vi en statistisk signifikant forskjell mellom minoritets- og majoritetskategorien i andeler som oppnådde kompetanse på lavere nivå, noe som også ble fremhevet i forrige kapittel. Resultatet er ikke umiddelbart synlig i figur 4.1, men det kommer frem når man sammenligner tallene i de fire søylene. I minoritetskategorien var andelen med kompetanse på lavere nivå 51 prosent, mens den var 36 prosent i majoritetskategorien. Andelen med kompetanse på lavere nivå er altså relativt større i minoritetskategorien. Med mindre enn en prosent sjanse for å ta feil kan vi slå fast at minoritetslevene var overrepresentert blant dem som kom ut med kompetanse på lavere nivå etter å ha startet i yrkesfaglige grunnkurs høsten 1994.

To viktige konklusjoner springer ut av denne undersøkelsen: For det første at elever med minoritetsbakgrunn oftere kom ut med kompetanse på lavere nivå etter å ha startet i yrkesfaglige grunnkurs. For det andre ser vi ikke forskjeller i andeler som var integrert i utdanning eller arbeid når vi sammenligner respondenter med samme form for kompetanseoppnåelse. Det finnes altså ulike distribusjon av kompetanse i de to kategoriene, men også lik uttelling gitt samme form for kompetanse.

Figuren skiller ikke mellom å være integrert i utdanning og arbeid. Det kan derfor nevnes at andelene som var integrert i utdanning utgjorde om lag 17 prosent både i minoritetskategorien og i majoritetskategorien blant dem som hadde oppnådd studie- og/eller yrkeskompetanse. Blant dem med kompetanse på lavere nivå, var mellom 3 og 5 prosent integrert i utdanning. Dette dreier seg trolig om opptak i høyere utdanning på grunnlag av realkompetanse eller om utdanning i utlandet. Når vi ser bort fra andeler som høsten 2000 var integrert i utdanning, kan det synes som om utbyttet i form av integrasjon i arbeid isolert sett ikke er veldig forskjellig for dem som oppnådde studie- og/eller yrkeskompetanse sammenlignet med utbyttet av å ha kommet ut med kompetanse på lavere nivå. Figur 4.1 skiller imidlertid ikke mellom ulike typer av yrkesfaglige grunnkurs. Det skal vi gjøre i de følgende to avsnittene.

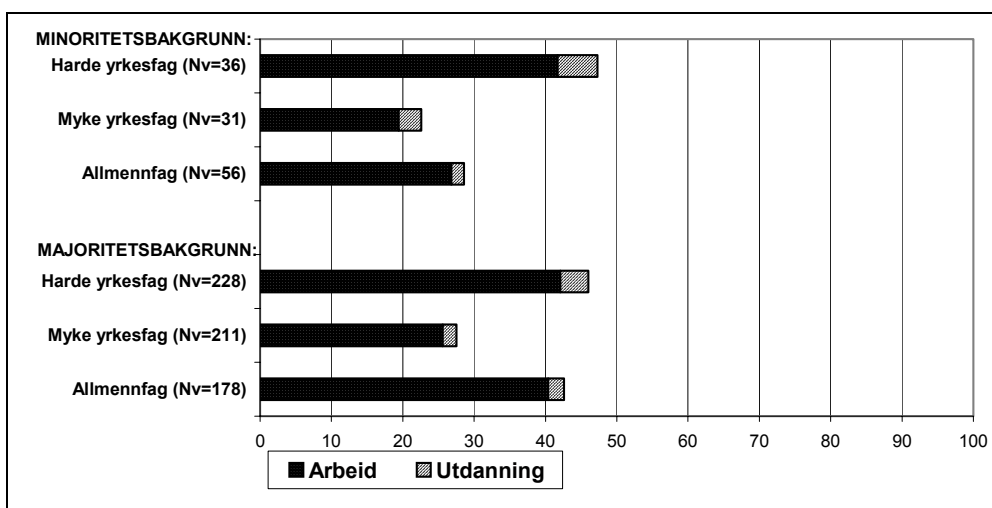
²⁶ Det betyr at vi med mindre enn en prosent sjanse for å ta feil, kan hevde at det gjorde en forskjell å ha oppnådd kompetanse fremfor å ha kommet ut med kompetanse på lavere nivå for spørsmålet om man var integrert i utdanning eller arbeid seks år etter at man startet i et yrkesfaglig grunnkurs.

4.5 Integrasjon i arbeid og utdanning blant dem med kompetanse på lavere nivå

Materialet tillater ikke oppsplitting i studieretninger all den tid fokus er elever med minoritetsbakgrunn, men vi kan lage et skille mellom harde og myke yrkesfag. Figur 4.2 spesifiserer integrasjon i arbeid og integrasjon i utdanning. Differansen fra 100 prosent gir dermed inntrykk av hvilke andeler som verken var integrert i arbeid eller utdanning, gitt definisjonene som er beskrevet ovenfor. Integrasjon i arbeid måles uten kravet til relevans.

I figuren er det angitt til venstre hvilken type grunnkurs eleven startet i høsten 1994, og her har vi skilt mellom harde og myke yrkesfag. Myke yrkesfag vil si helse- og sosialfag, formgivningsfag samt hotell- og næringsmiddelfag, mens harde yrkesfag er de 7 øvrige yrkesfaglige grunnkursene som eksisterte på denne tiden, det vil i all hovedsak si klassiske industri- og håndverksfag. Allmennfaglige grunnkurs omfatter foruten allmenne- og økonomisk administrative fag også musikk, dans, drama og idrettsfag.

Figur 4.2: *Andeler integrert i arbeid og utdanning blant tidligere reformelever som kom ut av videregående opplæring med kompetanse på lavere nivå. Vektete tall. $N_v=740$.*



Dersom samtlige hadde vært integrert i utdanning eller arbeid, ville alle stolper ha nådd opp i 100 prosent, og vi ser at dette er langt fra tilfellet.

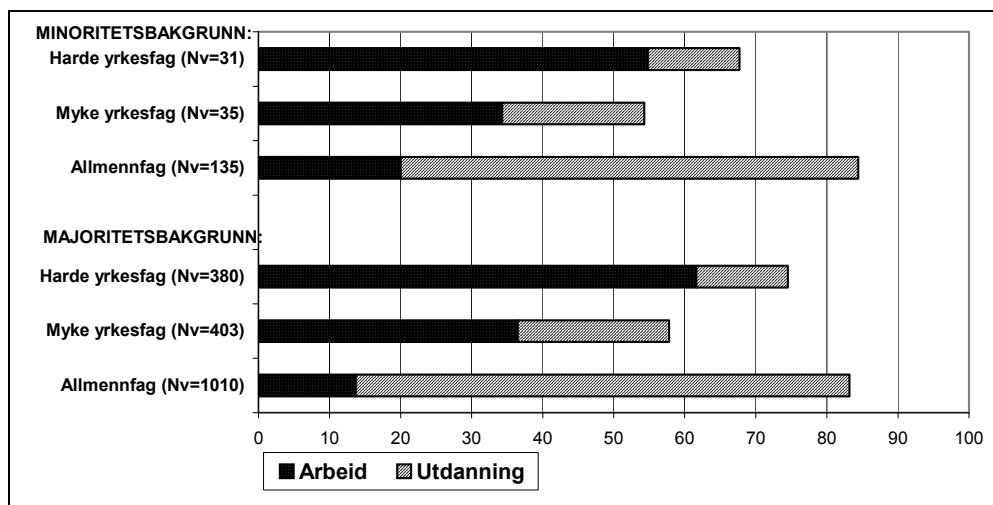
Vi finner ikke signifikante forskjeller mellom majoritetskategorien og minoritetskategorien når vi tar hensyn til hvilken type grunnkurs elevene startet i, med unntak av elever fra allmennfaglige grunnkurs. For de tidligere allmennfagelevne som hadde avbrutt utdanningen eller på annen måte ikke oppnådd vitnemål eller studiekompetanse, hadde en fjerdedel i minoritetskategorien klart å skaffe seg fast tilnærmet heltidsarbeid. Denne andelen var halvannen ganger så stor i majoritetskategorien, og forskjellen er så vidt signifikant på fem prosent nivå. Tidligere elever med majoritetsbakgrunn kom bedre ut på arbeidsmarkedet enn de med minoritetsbakgrunn, når de hadde kompetanse på lavere nivå fra allmennfaglige studieretninger.

Figuren synliggjør forskjeller mellom harde og myke yrkesfag når det gjelder mulighetene for å skaffe seg fast arbeid med minst 75 prosent stillingsandel. Som Grøgaard (2002) har poengtert, reflekterer dette de ulike vilkårene som eksisterer i ulike segmenter av arbeidslivet. Dette temaet skal behandles mer utførlig i neste avsnitt. Høyere utdanning var ikke et alternativ for særlig mange av elevene med kompetanse på lavere nivå, men noen kan ha blitt tatt opp i høyere utdanning på grunnlag av realkompetanse, eller de flyttet til utlandet for videre utdanning.

4.6 Integrasjon i arbeid og utdanning blant dem med studie- og/eller yrkeskompetanse

Vi skal ta for oss integrasjon i arbeid og utdanning (med de samme definisjonene av hva dette betyr) blant de tidligere reformelevene som hadde oppnådd yrkeskompetanse eller studiekompetanse. Definisjoner gjelder ellers som i foregående avsnitt.

Figur 4.3: *Andeler integrert i arbeid og utdanning blant tidligere reformelever som kom ut av videregående opplæring med studiekompetanse, yrkeskompetanse eller begge deler. Vektete tall. $N_v=1994$.*



Her finner vi ikke signifikante forskjeller i overgang til arbeid mellom minoritetskategorien og majoritetskategorien når vi har undersøkt hvilke typer grunnkurs de startet i. Vi ser en tendens til at majoritetselvene fra harde yrkesfag kom noe bedre ut på arbeidsmarkedet enn minoritetskategorien, men forskjellen er langt fra å være statistisk signifikant. Vi har dermed ikke grunnlag for å hevde at ungdommene med innvandrerbakgrunn kom dårligere ut. Når elever med minoritetsbakgrunn hadde oppnådd fagbrev eller vitnemål som dokumentasjon på yrkeskompetanse (eller de hadde oppnådd studiekompetanse), kom de like godt ut på arbeidsmarkedet som elever med majoritetsbakgrunn. Som poengtert tidligere, har vi altså brukt et strengt mål på integrasjon i arbeid: fast tilnærmet heltidsstilling.

En signifikant forskjell derimot finner vi mellom harde og myke yrkesfag, og denne er gjennomgående både for minoritets- og majoritetskategorien. Forskjeller i vilkårene mellom ulike deler av arbeidslivet slår sterkere ut enn innvandrerbakgrunn. Som Grøgaard har dokumentert, er arbeidsmarkedet gunstigere strukturert innenfor klassiske, mannsdominerte industri- og håndverksfagene enn innenfor de (like klassiske) kvinnedominerte myke yrkesfagene (Grøgaard 2002:165). Myke yrkesfag omfatter også apotekteknikerfaget, frisørfaget, blomsterbinding og yrker i hotell og restaurantnæringen. Det kan være at freelance tilknytning er en arbeidsform som også er ønsket blant enkelte arbeidstakere (Borgen 2002). I tillegg kommer det faktum at vi ser svært ulik tilpasning til arbeidslivet for de av respondentene som

hadde barn på det tidspunktet de besvarte spørreskjemaet. Dette er tema senere i kapitlet, men det kan fremheves her at ulike tilpasninger til arbeidslivet for henholdsvis mødre og fedre også vil være et resultat av former for ”strukturell tvang” innenfor et arbeidsmarked som i stor grad er kjønnsdelt.

Ikke overraskende ser vi at betydelige andeler av elevene fra allmennfaglige grunnkurs hadde høyere utdanning som hovedaktivitet seks år senere. Det dreier seg om tidligere elever som hadde oppnådd studiekompetanse. I forrige kapittel så vi at det fantes en signifikant forskjell mellom innvandrere og etterkommere når det gjaldt andeler som oppnådde studiekompetanse. Stolpen i figuren som angir minoritets elever fra allmennfaglige studieretninger omfatter både innvandrere og etterkommere, og vi skal komme tilbake til et mer spesifikt spørsmål om rekruttering til høyere utdanning. Her kan det nevnes at forskjellen mellom minoritetskategorien og majoritetskategorien i overgangen til høyere utdanning fra allmennfaglige studieretninger ikke er statistisk signifikant, når vi altså snakker om elever som oppnådde studiekompetanse.

De som verken var integrert i utdanning eller arbeid, var i midlertidig arbeid eller i arbeid med lavere stillingsandel enn 75 prosent, de kunne være i utdanning på videregående nivå eller et såkalt mellomnivå, noen var arbeidsledige, noen var hjemmeværende uten lønn og noen var uføretrygdet, langvarig syke eller på attføring. Ettersom tallmaterialet er spinkelt, er det grunn til å være forsiktig med å generalisere funnene. Det kan likevel nevnes at etterkommere uten studiekompetanse eller yrkeskompetanse var arbeidsledige og på jakt etter arbeid i langt større grad enn etterkommere som hadde oppnådd slik kompetanse. Dette stemmer med uttalelser fra flere ungdommer med innvandrerbakgrunn som ble intervjuet på slutten av 90-tallet. Disse kunne enten fortelle om en sterk oppfordring fra arbeidskontoret om at de måtte kvalifisere seg gjennom utdanning for å bedre sine sjanser på arbeidsmarkedet, eller ungdommene var seg meget bevisst betydningen av å skaffe seg kompetanse ut fra erfaringer som venner eller tidligere klassekamerater hadde gjort (Lødding 1996; 2001).

4.7 Utdanning i mangel av arbeid?

Spørsmålet melder seg om reformelever gikk inn i utdanning fordi de manglet arbeid. Trolig kan utdanning, også på høyskole og universitetsnivå, være en beskjefteigelse enkelte tyr til i mangel av arbeid. Med gode konjunkturer og stramt arbeidsmarked høsten 2000, har vi grunn til å tro at en slik ”kompensatorisk adferd” ikke var et utbredt fenomen. Fra spørreskjemamaterialet har vi imidlertid direkte opplysninger om dette fra respondentene. Alle som noen gang hadde søkt studieplass i høyere utdanning, ble bedt om å ta stilling til en serie utsagn om hvorfor de hadde søkt. Blant utsagnene fantes følgende formulering: ”Jeg ville studere fordi jeg ikke fikk arbeid”, med svaralternativene ’stor betydning’, ’noe

betydning', 'ingen betydning' og 'vet ikke'. Siste svaralternativ kan tolkes som en likegyldig holdning til spørsmålet, det vil si at problemstillingen ikke ble oppfattet som aktuell. Svarene er gjengitt i tabell 4.2 både fra dem som på noe tidspunkt hadde søkt høyere utdanning, og fra dem som hadde høyere utdanning som hovedbeskjeftigelse høsten 2000. Minoritetskategorien omfatter innvandrere og etterkommere, mens de med én norskfødt forelder er inkludert i majoritetskategorien.

Tabell 4.2: *Respondentenes svar på om mangel på arbeid hadde hatt betydning for hvorfor de hadde søkt studieplass i høyere utdanning. Gruppe1: Alle som på et eller annet tidspunkt hadde søkt studieplass. Gruppe 2: Alle som hadde studier på høyskole eller universitet som hovedbeskjeftigelse høsten 2000. Vektete tall. Prosent.*

	Gruppe1: Søkere			Gruppe 2: Studenter		
	Stor eller noe betydning	Ingen betydning/ vet ikke	N _v	Stor eller noe betydning	Ingen betydning/ vet ikke	N _v
Minoritetsbakgrunn	15	85	108	12	88	75
Majoritetsbakgrunn	9	91	1029	6	94	737

Mangel på arbeid som motiv for å søke høyere utdanning, fremstår som noe mer aktuelt blant søkerne sammenlignet med studentene, og noe mer utbredt i minoritetskategorien enn i majoritetskategorien. Beregninger viser imidlertid at det ikke kan påvises signifikante forskjeller mellom minoritetskategorien og majoritetskategorien når det gjelder andeler som bekreftet at mangel på arbeid hadde hatt betydning for å søke studieplass. Det gjelder både blant søkere og blant studenter at variasjonen mellom minoritetskategorien og majoritetskategorien ikke er statistisk pålitelig. Vi kan ikke med noen rimelig grad av sikkerhet kan si at variasjonen ikke skyldes tilfeldigheter. Det kan ellers nevnes at ingen av dem som var under utdanning i utlandet hadde svart bekræftende på utsagnet om at manglende arbeid var et motiv for å søke utdanning.

Det er bare respondenter med studiekompetanse som ble bedt om å svare på spørsmålet om de på et eller annet tidspunkt hadde søkt studieplass fordi de ikke fikk arbeid. For respondenter med kompetanse på lavere nivå eller yrkeskompetanse, vet vi altså ikke om de utdannet seg eller var i opplæring fordi de ikke hadde fått arbeid. Godt og vel halvparten av de som fortsatt var elever eller lærlinger i videregående opplæring høsten 2000, hadde oppnådd kompetanse på

lavere nivå. Nær en femtedel av dem oppga yrkesaktivitet som hovedbeskjeftigelse høsten 2000.²⁷

4.8 Forekomsten av forsinkelser i videregående opplæring

Fra analyser av det samme datamaterialet, har Grøgaard dokumentert at det å ha tilbrakt mer enn fire år i videregående opplæring, har signifikant negativ effekt på sannsynligheten for å være i fast arbeid med minst 75 prosent stillingsandel høsten 2000 (ibid:167). Vi stiller spørsmålet om reformelevene med innvandrerbakgrunn oftere enn majoritetslevene viste en slik form for ”utholdenhet”. I prosentueringsgrunnlaget ser vi bort fra dem som oppnådde kompetanse på lavere nivå 1, det vil si droppet ut før de hadde gjennomført tre års videregående opplæring.

Skillet ved fire år kan synes litt grovt, men dette tar hensyn til at minoritetslever som startet i språklige tilrettelagte, allmennfaglige innføringskurs ikke kunne rekke frem til studiekompetanse før ved slutten av det fjerde skoleåret. De som gikk innføringskurs eller språklig tilrettelagte toårige grunnkurs i yrkesfag, kunne rekke å oppnå yrkeskompetanse innen den tidsfristen vi her opererer med dersom de gjennomførte løpet i skole. Skillet ved fire år fungerer strengest for dem som var i lærefag, og deres rettighetsperiode var på fem år.

Tabell 4.3: *Andeler som brukte mer enn fire år i videregående skole etter hva slags grunnkurs de startet i høsten 1994. Vektete tall.*

	Allmennfag		Myke yrkesfag		Harde yrkesfag	
	Prosent	N _v	Prosent	N _v	Prosent	N _v
Minoritetsbakgrunn	11	159	15	48	29	42
Majoritetsbakgrunn	4	1088	19	498	30	500

²⁷ En annen gruppe er de som holdt på med en utdanning som kan klassifiseres på et mellomnivå. Dette dreier seg om folkehøyskole, bibelskole og lignende, i tillegg til teknisk fagskole, forkurs til ingeniøruddanning og lignende. Med definisjonene av å være integrert i utdanning eller arbeid, som angitt i avsnitt 4.1, vil disse falle inn i kategorien ”verken integrert i utdanning eller arbeid”, selv om dette kan være å ta hardt i. Grøgaard (2002) har valgt et mål for integrasjon i utdanning som ser bort fra slike utdanninger, og medgir at dette kan være for strengt, det vil si at integrasjonsmålet kan være for ekskluderende. Han drøfter dette inngående, men velger å holde seg til hvordan utdanninger er definert i den offisielle utdanningsstatistikken (ibid:133).

Tabellforklaring: Allmennfag: allmenne og økonomisk-administrative fag; musikk, dans, drama; idrettsfag. Myke yrkesfag: helse- og sosialfag; formgivningsfag; hotell og næringsmiddelfag. Harde yrkesfag: naturbruk; byggfag; tekniske byggfag; elektrofag; mekaniske fag; kjemi- og prosessfag; trearbeidsfag.

Vi finner ikke signifikant forskjell mellom minoritets- og majoritetskategoriene i myke yrkesfag eller harde yrkesfag. Når vi jakter på forskjeller mellom minoritets- og majoritetskategoriene, er det bare blant allmennfagelevne vi finner en forskjell, og denne er signifikant med en prosent sjanse for å ta feil. Minoritetselevne brukte altså oftere enn majoritetselevne mer enn fire år gjennom de studieforberedende retningene.

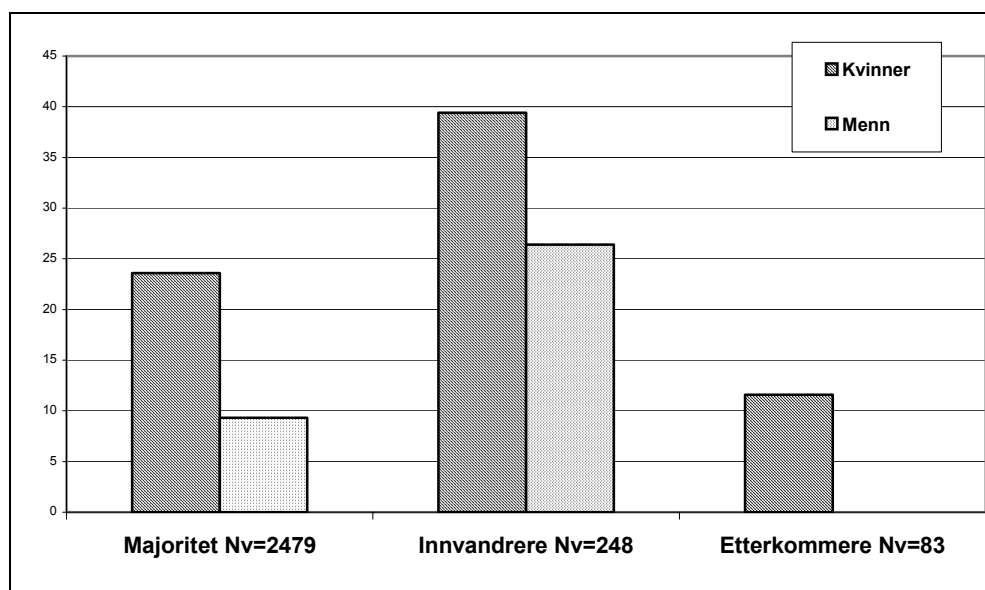
Større forskjeller fremtrer mellom de tre typene av studieretninger når vi sammenligner andelen i majoritetskategorien, og disse er signifikante på 1 prosent nivå. Her er det nok strukturelle årsaker eller kjennetegn ved opplæringsløpet som slår ut. Som nevnt hadde yrkesfagelever som gikk over i lære, en rettighetsperiode på fem år.

4.9 Variasjon i forekomst av foreldreansvar mellom minoritet og majoritet forklares ved alder

Grøgaard påviser også effekter av å ha barn på sannsynligheter for å være i fast arbeid med tilnærmet heltid, og omtaler hvordan disse effektene varierer blant menn og kvinner. Vi stiller her i første omgang spørsmålet om respondentene med innvandrerbakgrunn oftere hadde foreldreansvar høsten 2000 sammenlignet med de andre tidligere reformelevne.

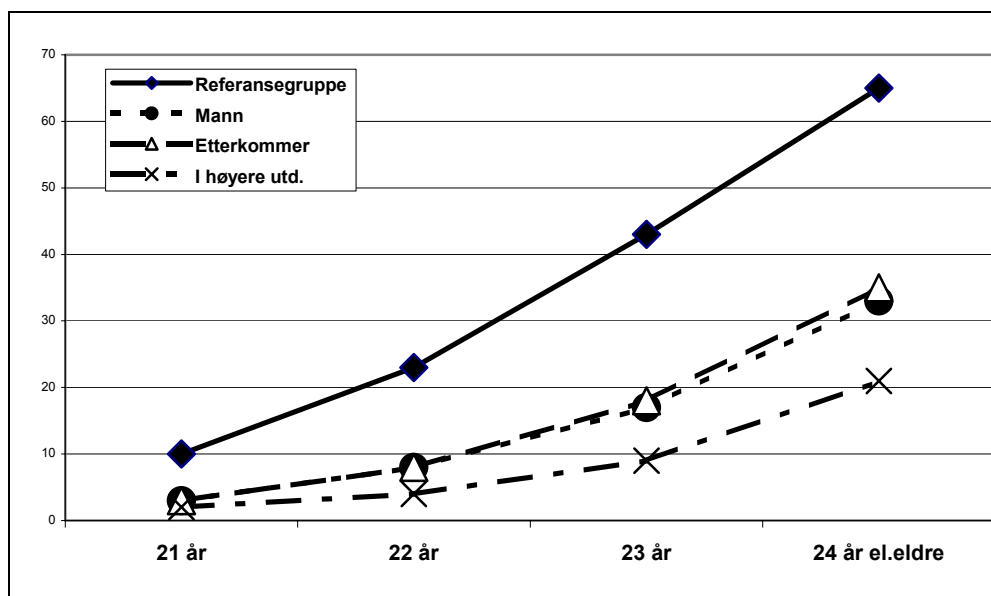
I kapittel 2 er det dokumentert at aldersprofilen varierer betydelig mellom innvandrere og etterkommere, og av denne grunn er disse skilt fra hverandre. Den lille gruppen som er barn av én utenlandsfødt og én norskfødt forelder, er inkludert i majoritetskategorien.

Figur 4.4: Andeler som oppga at de hadde barn høsten 2000 etter innvandringskategori. Vektete tall. $N_v=2810$.



Vi ser forskjeller i andeler kvinner som var mødre i de tre kategoriene, det samme gjelder forekomsten av fedre. Når forekomsten av foreldreansvar var signifikant forskjellig mellom de tre kategoriene av tidligere reformelever, er det verdt å utforske dette nærmere i lys av aldersfordelingen. Blant innvandrere – en kategori som er avgrenset ved at individene var minst fire år ved ankomst til Norge – var det så mye som 36 prosent som var 19 år eller eldre da de startet i videregående opplæring høsten 1994, slik det fremgår i kapittel 2. Tilsvarende andel i majoritetskategorien var 10 prosent. Høsten 2000 var gjennomsnittsalderen i majoritetskategorien 23 år; blant innvandrere tett oppunder 26 år og blant etterkommere 22 ½ år. Variasjonen i forekomsten av foreldreansvar må altså sees i sammenheng med aldersfordelingen. Figur 4.5 illustrerer hvordan sannsynligheten for å ha barn øker med alder, når vi også kontrollerer for noen få andre kjennetegn ved tidligere reformelever.

Figur 4.5: Beregnet sannsynlighet for å ha barn som funksjon av alder, kontrollert for integrasjon i høyere utdanning, kjønn og innvandringskategori. Vektete tall. $N_v=2809$.



Referansegruppen består av kvinner i majoritetskategorien i varierende alder. Figuren illustrerer sannsynligheter for å ha barn når vi endrer verdien på en uavhengig variabel ad gangen, mens de andre uavhengige variablene holdes konstant. Endrer vi alderen til ett og til to år eldre, var det større andeler av kvinnene som hadde barn, og motsatt når vi trekker inn det å være ett år yngre (21 år). Vi ser at guttene i materialet i betydelig mindre grad hadde barn, og dette stemmer med demografiske kjensgjerninger. Menn får barn med kvinner som er i gjennomsnitt ett til to år yngre enn dem selv. Av den grunn vil en undersøkelse av reformkullet et par år senere kunne gi et endret bilde av forekomsten av fedre.

Kvinner som hadde høyere utdanning som hovedbeskjeftigelse høsten 2000, hadde langt lavere sannsynlighet for å ha barn. Dette er illustrert ved den nederste kurven i figuren.

Et interessant resultat av analysen er at innvandrere ikke skiller seg fra referansegruppen. Kvinner i innvandrerkategorien hadde verken oftere eller sjeldnere barn sammenlignet med majoritetskategorien, og forskjellene som er vist i foregående søylediagram (figur 4.4) forsvinner altså når vi kontrollerer for alder.

Et annet interessant funn er at etterkommere har signifikant lavere sannsynlighet for å ha barn sammenlignet med referansegruppen. I figur 4.5 illustreres sannsynligheter for at kvinner blant etterkommerne hadde barn, og vi ser at denne kurven er nokså sammenfallende med kurven for menn med

majoritetsbakgrunn. Videre er det interessant at denne forskjellen ikke bare er kontrollert for alder: Forskjellen er fortsatt signifikant når vi også kontrollerer for om kvinnene blant etterkommerne hadde høyere utdanning som hovedbeskjeftigelse høsten 2000.

Grøgaard viser hvordan forsørgeransvar for barn påvirker menn og kvinner på forskjellig måte i overgangene til utdanning og arbeid. For fedre dokumenterer han en sterk negativ effekt på sannsynligheten for integrasjon i utdanning, mens mødre er overrepresentert i utdanning når alle andre forhold integrert i modellen holdes konstant. Han finner også en tendens til at fedre oftere enn mødre var integrert i arbeid høsten 2000 (ibid:163, 167-168). Vi vil undersøke nærmere hvordan dette slår ut for de tidligere reformelevene med innvandrerbakgrunn ved å inkludere flere innvandringsrelaterte variabler.

4.10 Betydning av foreldreansvar og alder på overgang til arbeid

Som nevnt er det problematisk å undersøke overgangen til arbeid uten å samtidig undersøke overgang til høyere utdanning. I de to undersøkelsene eller modellene som presenteres i tabell 4.4 er høyere utdanning inkludert på to ulike måter. Den avhengige variabelen i den første modellen er konstruert som en dikotom variabel som skiller mellom det å ha fast arbeid med tilnærmet heltid (minst 75 prosent stillingsandel) som hovedaktivitet høsten 2000 versus alt annet. I denne modellen inngår altså høyere utdanning sammen med alt annet. I den andre modellen er det å være i høyere utdanning spesifisert slik at den avhengige variabelen skiller mellom høyere utdanning eller fast tilnærmet heltidsarbeid versus alt annet. Kravet om at arbeidet skulle ha tilfredsstillende relevans er holdt utenfor i begge modellene. Personer som oppgav militær- eller siviltjeneste som hovedaktivitet høsten 2000, er ekskludert fra analysen, det samme gjelder kvinner i lønnet svangerskapspermisjon.

I begge modellene er det inkludert dummyvariabler for innvandrerbakgrunn, hvor det skilles mellom innvandrere og etterkommere, og det skilles mellom det å ha vestlig innvandrerbakgrunn og det å ha ikke-vestlig innvandrerbakgrunn. Referansekategori er tidligere reformelever med majoritetsbakgrunn.

Modell 1 predikerer korrekt utfall på den avhengige variabelen for 88 prosent av dem som ikke var integrert i arbeid, slik dette er definert, for 47 prosent av dem som var integrert i arbeid og for 75 prosent av alle. Modell 2 predikerer korrekt utfall på den avhengige variabelen for 48 prosent av dem som ikke var integrert i arbeid eller utdanning, for 85 prosent av dem som var integrert i arbeid eller i utdanning og for 73 prosent av alle.

Tabell 4.4: Resultat av logistisk regresjon. Avhengig variabel i Modell 1: Integrasjon i arbeid høsten 2000 blant tidligere reformelever. Avhengig variabel i Modell 2: Integrasjon i utdanning eller arbeid høsten 2000 blant tidligere reformelever. Vektete tall.

Uavhengige variabler	Modell 1		Modell 2	
	Ustandardisert koeffisient (B)	Standardfeil på estimatet	Ustandardisert koeffisient (B)	Standardfeil på estimatet
Alder (gruppert)	0,197*	0,081	0,108	0,078
Innvandrere	0,714	0,421	-0,262	0,370
Etterkommere	0,400	0,472	0,086	0,413
Studiekompetanse	-1,357***	0,106	1,757***	0,105
Yrkeskompetanse	0,921***	0,103	0,652***	0,107
Barn (mødre)	-0,842***	0,179	-1,315***	0,163
Kjønn (mann=1)	0,359**	0,105	0,328**	0,101
Barn*kjønn (fedre)	1,485***	0,255	1,372***	0,244
Vestlig innvandrerbakgrunn	-0,390	0,252	0,013	0,227
Ikke-vestlig innvandrerbakgrunn	-0,965*	0,427	-0,018	0,366
Konstant	-0,697***	0,110	-0,337**	0,106
Pseudoforklart varians	16 %		15 %	
Antall observasjoner	2759		2688	

*** p<0,001, ** p<0,01, * p<0,05

Referansekategorien i begge modellene består av kvinner i aldersgruppen 21-24 år som ikke hadde barn, de hadde ikke studiekompetanse eller yrkeskompetanse og de hadde majoritetsbakgrunn.

I begge modellene finner vi sterke signifikante effekter av yrkeskompetanse og studiekompetanse, men disse virker – ikke uventet – på forskjellige måter. Studiekompetanse virker sterkt negativt på sannsynligheten for å være integrert i arbeid (modell 1), mens den virker sterkt positivt på sannsynligheten for å være integrert i utdanning eller arbeid (modell 2). Noe annet ville være overraskende, ettersom studiekompetanse både gir formell kvalifisering og samtidig utgjør kriteriet for adgang til høyere utdanning.²⁸ Studiekompetanse gir på denne måten et reelt alternativ til arbeid, som personer uten studiekompetanse ikke har, mens yrkeskompetanse nettopp er en kvalifisering for arbeidslivet. Vi ser at yrkeskompetanse har signifikant positiv effekt i begge modellene. Med økt alder,

²⁸ Vi finner enkelte eksempler på at reformelever uten studiekompetanse er tatt opp i høyere utdanning. Med realkompetansereformen er den strenge reguleringen av adgangen til høyere utdanning blitt noe mer lempelig.

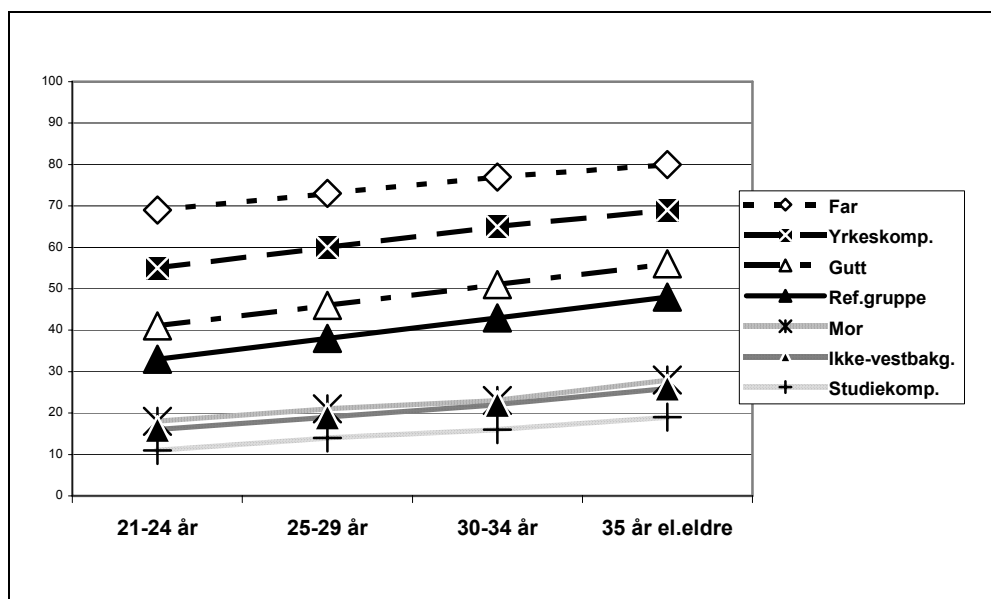
øker sannsynligheten for integrasjon i arbeid som vist i modell 1, mens det ikke finnes signifikant effekt av denne variabelen i modell 2.

Vi ser også sterke effekter av kjønn og foreldreansvar på sannsynligheten for å være integrert i arbeid, slik dette er definert. Menn uten studiekompetanse eller yrkeskompetanse hadde en sterkere tilbøyelighet til å være i fast arbeid med minst 75 prosent stillingsandel enn kvinner med kompetanse på lavere nivå (referansegruppen). Dette tyder på at foreldreansvar blant menn fungerer som et sterkt insentiv for lønnsarbeid. Å være mor derimot, virker motsatt på sannsynligheten for integrasjon i arbeid. Sannsynligheten for å være integrert i utdanning eller arbeid er lavere for mødre enn for kvinner uten barn. I modell 1 er det tydelig at vi ser utslag av en tradisjonell form for oppgavefordeling mellom kjønnene som foreldre.²⁹

Det er interessant at en slik tradisjonell form for arbeidsdeling i hjemmet med ulik arbeidsmarkedstilpasning mellom mødre og fedre tegner seg så tydelig blant tidligere elever med majoritetsbakgrunn. I offentlige debatter portretteres gjerne majoritetsbefolkningen som moderne og preget av frie, selvstendige og individuelle valg gjennom en kontrastering til en innvandrerbefolkning som oppfattes som bundet av tradisjoner.

²⁹ Dette er i overensstemmelse med Grøgaards analyser. Han fant dessuten at fedre var underrepresentert i høyere utdanning (Grøgaard 2002: 163).

Figur 4.6: Beregnede sannsynligheter for å være integrert i arbeid versus alt annet (herunder også integrert i utdanning) blant tidligere reformelever som funksjon av alder. Vektete tall.



I figur 4.6 er koeffisientene i modell 1 i tabell 4.4 omregnet til sannsynligheter. Figuren fremstiller beregnede sannsynligheter for å være i fast stilling med tilnærmet heltid som funksjon av alder. Vi ser at det å være far hadde større betydning enn det å ha yrkeskompetanse for integrasjon i arbeid. Her er det fedre med kompetanse på lavere nivå som sammenlignes med kvinner med yrkeskompetanse. Definisjonen av arbeidsintegrasjon – fast arbeid med minst 75 prosent stillingsandel, tilsier at kvinner med lavere stillingsandeler vil falle utenfor. Et vesentlig funn er at kvinner som har kvalifisert seg gjennom helse- og sosialfaglig studieretning, har store problemer med å finne heltidsarbeid. Høst (2002) har også fremhevet dette problemet. Grøgaard poengterer hvordan tilbudet av fast arbeid på heltid vil være langt mer utbredt innenfor klassiske håndverksfag enn innenfor helse- og omsorg i offentlig sektor (ibid:162). Med andre ord ser vi utslag av ulike arbeidsvilkår innenfor ulike segmenter av arbeidslivet. I figur 4.6 ser vi at mødre har en meget svak sannsynlighet for å være i fast tilnærmet heltidsstilling høsten 2000. Denne linjen representerer riktignok mødre uten yrkeskompetanse eller studiekompetanse.

Skillet mellom myke og harde yrkesfag er i stor grad sammenfallende med kjønn. Vi vet at det norske arbeidslivet i relativt stor grad er kjønnsdelt. En tradisjonell form for arbeidsdeling i hjemmet mellom kvinner og menn som foreldre, kommer tydelig frem i materialet. Dette er resultater fra analyser av

arbeidsmarkedstilpasningen blant foreldre generelt, og handler ikke bare om fordeling av forsørger- og omsorgsoppgaver i innvandrerfamilier. Forskjeller i muligheter for å finne fast heltidsarbeid i kvinnedominerte yrker og lignende former for ”strukturell tvang” kan bidra til de ulike tilpasningsstrategiene i arbeidsmarkedet som tegner seg for henholdsvis mødre og fedre.

At forsørgeransvar bidrar til meget forskjellige tilpasninger til arbeidslivet for mødre og fedre, poengteres også av Stavik og Hammer (2000). I en undersøkelse av arbeidsledighet blant ungdom fant de at gjentatte arbeidsledighetsperioder var mer utbredt blant fedre sammenlignet med menn uten barn. For kvinner var mønsteret motsatt. De antar at forsørgeransvaret bidrar til at fedre oftere vil akseptere midlertidig arbeid og av den grunn er mer utsatt for arbeidsledighetsperioder (ibid: 48-49). De drøfter også hvordan skjult arbeidsledighet kan være mer utbredt blant kvinner, og at grensen mellom arbeidsledighet og det å være uten jobb er mer diffus blant kvinner enn blant menn. De fant også en høyere sannsynlighet blant kvinner til å forlate arbeidslivet for å være hjemme med barn (ibid: 85-86). Disse funnene synes forenlige med resultatene av våre undersøkelser, selv om fokus i Stavik og Hammers tilnærming er arbeidsledighet.

4.11 Et hovedskille mellom utdanning og arbeid

Enten vi snakker om mødre og fedres ulike tilpasninger i samsvar med ulike vilkår innenfor forskjellige segmenter i arbeidslivet, eller betydningen av oppnådd kompetanse, kan vi på grunnlag av tabell 4.4 og figur 4.6 slå fast at dette er prosesser som manifesterer seg i majoritetskategorien. Analysene i modell 1 og modell 2 viser ingen signifikante effekter av det å være innvandrer eller det å være etterkommer av innvandrere, når vi også har kontrollert for en del andre viktige forhold. Dummyvariabler for vestlig innvandrerbakgrunn og ikke-vestlig innvandrerbakgrunn, er inkludert i begge modellene, og her fremstår en interessant forskjell for ikke-vestlige innvandrere i spørsmålet om integrasjon i arbeidslivet, slik det fremgår av modell 1. Vi kan med mindre enn fem prosent sjanse for å ta feil, si at det å ha innvandringsbakgrunn fra et ikke-vestlig land har signifikant negativ effekt på sannsynligheten for å være integrert i arbeid. Betyr dette at de verken er integrert i utdanning eller arbeid? Her er opplysninger fra modell 2 svært interessant for å kunne besvare dette spørsmålet. Modell 2 viser ingen signifikant effekt av ikke-vestlig bakgrunn, hvilket betyr at vi ikke kan påvise noen forskjell når det gjelder integrasjon i utdanning og arbeid sett under ett, blant personer med ikke-vestlig innvandrerbakgrunn sammenlignet med referansegruppen.

Kombinasjonen av modell 1 og modell 2 gir holdepunkter for at det går et hovedskille mellom utdanning og arbeid for reformelevene med ikke-vestlig innvandrerbakgrunn, og ikke mellom det å være i arbeid og det å være utenfor både

arbeid og utdanning. Denne foreløpige konklusjonen vil imidlertid utdypes og nyanseres i neste avsnitt.

4.12 Å være utenfor arbeid og utdanning i lys av kompetanseoppnåelse og tidligere arbeidsmarkedserfaringer

I avsnitt 4.3 så vi at innvandrere var overrepresentert blant dem som verken var integrert i utdanning eller arbeid. En enkel bivariat analyse lå til grunn for dette resultatet. I avsnitt 4.10 undersøkte vi om innvandrere var overrepresentert utenfor utdanning og arbeid når vi samtidig kontrollerer for en rekke andre forhold. Vi fant at det å være innvandrer ikke hadde signifikant effekt på sannsynligheten for integrasjon i arbeid, og heller ikke på integrasjon i utdanning og arbeid, sett under ett. Vi vil nå spesifisere etter geografisk opprinnelse fra vestlige og ikke-vestlige land, for å undersøke om kategorien innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn atskiller seg fra de andre innvandringskategoriene.

Tabell 4.5 fremstiller resultatene av en multivariat analyse i tre trinn. Den avhengige variabelen er lik i alle de tre modellene (integrert i arbeid eller utdanning), men de uavhengige variablene blir stadig mer omfattende. Variablene for arbeidsmarkedserfaringer som introduseres i modell 3, bygger på opplysninger fra respondentene i spørsmål om hovedaktiviteter. Her utgjør et semester tidsenheten for svaralternativene. I alle modellene er det inkludert dummyvariabler for innvandrerbakgrunn, som skiller mellom det å ha vestlig innvandrerbakgrunn, hvilket omfatter både innvandrere og etterkommere, det å være innvandrer med ikke-vestlig bakgrunn og det å være etterkommer med ikke-vestlig bakgrunn.

Den første modellen er lite balansert, den gir korrekt utfall på den avhengige variabelen for 23 prosent av dem som ikke var integrert i utdanning eller arbeid, for 95 prosent av dem som var integrert og for 70 prosent av alle. Tilsvarende i modell 2 er 49, 85 og 73 prosent, og modell 3 predikerer korrekt utfall for henholdsvis 51, 90 og 77 prosent. Dette betyr at det er lettere å forklare ”suksess” enn ”fiasko”. At man er integrert er lettere å predikere enn at man ikke er integrert.

Tabell 4.5: Resultat av logistisk regresjon. Avhengig variabel: Integrasjon i utdanning eller arbeid høsten 2000 blant tidligere reformelever. Vektete tall.

Uavhengige Variabler	Modell 1		Modell 2		Modell 3	
	Ustandardisert koef- fisient (B)	Standard- feil på estimatet	Ustandard- isert koef- fisient (B)	Standard- feil på estimatet	Ustandard- isert koef- fisient (B)	Standard- feil på estimatet
Bakgrunn og livssituasjon						

Alder (gruppert)	0,122	0,075	0,111	0,078	0,025	0,084
Har barn (er mor)	-1,808***	0,151	-1,330***	0,162	-1,199***	0,170
Kjønn (gutt=1)	-0,004	0,092	0,322**	0,101	0,409***	0,106
Kjønn*barn (er far)	1,456***	0,231	1,399***	0,244	1,013***	0,259
Vestlig innvandrere-bakgrunn	0,182	0,367	0,214	0,397	0,201	0,402
Innvandrere, ikke-vestlig bakgrunn	-0,460**	0,152	-0,341*	0,162	-0,199	0,172
Etterkommer, ikke-vestlig bakgrunn	0,147	0,282	0,055	0,306	0,208	0,314
Kompetanse						
Studiekompetanse			1,759***	0,104	1,948***	0,119
Yrkeskompetanse			0,651***	0,107	0,519***	0,114
Arbeidsmarkedserfaring						
Heltidsarbeid					0,272***	0,025
Arbeidsledighet					-0,563***	0,079
Konstant	0,889	0,069	-0,335**	0,105	-0,727***	0,131
Pseudoforklart varians	6 %		15 %		20 %	
Antall observasjoner	2737		2737		2737	

*** p<0,001, ** p<0,01, * p<0,05

Referansegruppen i modell 1 er kvinner med majoritetsbakgrunn i aldersgruppen 21- 24 år som ikke hadde barn. Referansegruppen i modell 2 er identisk, med det tillegget at de hadde kompetanse på lavere nivå. Referansegruppen i modell 3 avgrenses ytterligere, ved at de verken hadde erfart arbeidsledighet eller hadde vært i heltidsarbeid av en slik varighet at noe av dette ble rapportert som hovedaktivitet i et semester eller mer.

I alle tre modellene finner vi avtagende, men likevel sterke signifikante effekter av det å være mor eller far. Foreldreansvar virket motsatt for kvinners og menns sannsynlighet for å være integrert i utdanning eller arbeid. Disse ulike tilpasningene for henholdsvis mødre og fedre er drøftet ovenfor. Effekten av å være mann tiltar og blir i økende grad signifikant jo flere variabler som innføres. Dette tilsier at kvinner ikke får like stor uttelling av å ha oppnådd studiekompetanse eller yrkeskompetanse som menn får.³⁰ Likeledes synes det som kvinners arbeidsmarkedserfaringer i form av ledighet eller heltidsarbeid ikke påvirker sannsynligheten for at de er integrert i arbeid (eller utdanning) i samme grad som slike erfaringer påvirker menns integrasjon. Når vi legger til grunn at det norske arbeidsmarkedet i stor grad er kjønnsdelt, kan forskjeller i uttelling for kvinner og menn sies å være forenlig med Grøgaards (2002) poeng om hvordan forskjellige segmenter i arbeidslivet i ulik grad evner å inkludere unge i fast tilnærmet heltidsstilling. Vi har grunnlag for en slik tolkning ved at vi tidligere har vist (tabell

³⁰ I neste kapittel skal vi se at kvinners rekruttering til høyere utdanning var minst på høyde med den vi finner blant menn. Derfor tilsier den positive effekten av å være mann i denne analysen at kvinner ikke får uttelling for oppnådd kompetanse i arbeidslivet. Dette er forenlig med resultater som er presentert tidligere i dette kapitlet om forskjeller i uttelling etter om en har kompetanse i harde eller myke yrkesfag.

4.4, modell 1) at det å være mann virket positivt inn på sannsynligheten for å være integrert i arbeid isolert sett.

Analysen gir ikke holdepunkter for at det å være etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn eller det å ha vestlig innvandrerbakgrunn har noen effekt på sannsynligheten for å være integrert i arbeid eller utdanning, sammenlignet med referansegruppen. Det betyr at ingen av de nevnte innvandrerkategoriene er overrepresentert utenfor utdanning og arbeid, slik vi her har definert integrasjon. Dette er forenlig med den foreløpige konklusjonen i foregående avsnitt om at hovedskillet går mellom utdanning og arbeid, og ikke mellom det å være integrert versus det å ikke være integrert i utdanning og arbeid.

I modell 1 ser vi imidlertid en negativ signifikant effekt av det å være *innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn*. Det er nærliggende å sammenholde dette med resultatene i avsnitt 3.7, hvor vi fant at innvandrere var overrepresentert blant dem som kom ut av videregående opplæring med kompetanse på lavere nivå. Ut fra modell 1 alene kunne vi dermed anta at det er kompetanseprofilen i kategorien innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn som forklarer at de har en lavere sannsynlighet for å være integrert i utdanning eller arbeid. Når variablene for oppnådd yrkeskompetanse og oppnådd studiekompetanse innføres i modell 2, ser vi en redusert, men fortsatt signifikant negativ effekt for innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn. Dette kan tyde på at innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn ikke får uttelling for oppnådd kompetanse i samme grad som referansegruppen.³¹ I tabell 4.1 så vi at innvandrere var underrepresentert blant dem som var integrert i utdanning sammenlignet med majoritetskategorien og særlig sammenlignet med etterkommere. Dette er et funn som også bekreftes i neste kapittel. Hva vet vi ellers om arbeidsmarkedstilknypningen blant innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn?

Dersom vi bruker et mye enklere mål på overgang til arbeid, og bare tar hensyn til hva respondentene oppga som hovedaktivitet høsten 2000, finner vi at yrkesaktivitet var like utbredt blant innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn som i majoritetskategorien. Vi finner en tendens til høyere arbeidsledighet blant ikke-vestlige innvandrere sammenlignet med majoritetskategorien, men denne er ikke statistisk pålitelig. Dette tilsier at mangel på arbeid eller arbeidsledighet ikke synes å

³¹ Dette resonnementet er det samme som anført ovenfor i sammenligningen mellom kvinners og menns integrasjon i utdanning og arbeid. At kvinner ikke er underrepresentert i høyere utdanning på lavere nivå, gir resonnementet berettigelse. Det som kompliserer denne analysen, er at den avhengige variabelen er todelt og skiller mellom utdanning og arbeid versus alt annet, slik at denne analysen ikke er egnet til å fastslå om det er manglende integrasjon i arbeid eller manglende integrasjon i utdanning som gjør at av denne innvandringsvariabelen får negativ effekt. Separate analyser av integrasjon i utdanning versus alt annet og integrasjon i arbeid versus alt annet med de samme uavhengige variablene som er anvendt i modell 2, gir ingen signifikant effekt av det å være innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn. I den grad vi kan snakke om tendenser, er disse forholdsvis svake.

være noen åpenbar årsak til at innvandrere med ikke-vestlig innvandrerbakgrunn fremstår som overrepresentert blant dem som ikke var integrert i utdanning eller arbeid høsten 2000. Blant de som oppga yrkesaktivitet som hovedbeskjeftigelse høsten 2000, finner vi ikke høyere andel i midlertidig stilling, og heller ikke hyppigere forekomst av deltidsarbeid blant de med ikke-vestlig innvandrerbakgrunn sammenlignet med majoritetskategorien. Alt i alt tyder dette på at manglende integrasjon i utdanning kan være en plausibel forklaring på at innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn fremstår som utenfor utdanning og arbeid i tabell 4.5. Overgang til utdanning er tema i neste kapittel.

I modell 3 forsvinner effekten av å ha ikke-vestlig bakgrunn når vi også innfører to indikatorer på arbeidsmarkedserfaring det vil si arbeidsledighet eller heltidsarbeid som hovedbeskjeftigelse med semester (halvår) som enhet. Disse variablene gir motsatte effekter. Heltidsarbeid, som gjerne kan ha vært midlertidig arbeid, øker sjansen for integrasjon i arbeid eller utdanning. Arbeidsledighet som hovedbeskjeftigelse reduserer denne integrasjonssjansen.³² I analysen er det imidlertid ikke sannsynlighet for integrasjon i arbeid isolert sett som er undersøkt. Derfor kan vi heller ikke utelukke at tidligere ledighet kan ha en negativ effekt på sannsynligheten for integrasjon i utdanning blant innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn. Mer spesialiserte og fokuserte analyser på et større datamateriale, vil kunne gi sikrere svar på spørsmålet om tidligere ledighet eventuelt har større negativ effekt for innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn enn for personer med etnisk norsk bakgrunn når det gjelder integrasjon i arbeid. Her siktes det til analyser av ulike typer, som utført av Sandberg (2002), Grøgaard (2002), Stavik & Hammer (2000) og Støren (2002). Et større datamateriale vil være en forutsetning for å pløye dypere når det gjelder betydningen av slike erfaringer. Her må vi nøye oss med å antyde at disse formene for arbeidsmarkedserfaringer deles av innvandrere, og gitt slike erfaringer, finner vi ikke lenger noen selvstendig effekt av det å være innvandrer med ikke-vestlig bakgrunn på sannsynligheten for å være integrert i utdanning eller arbeid høsten 2000.

³² Separate analyser viser at variabelen for heltidsarbeid, når denne inkluderes uten variabelen for arbeidsledighet, opphever effekten av å være ikke-vestlig innvandrer ved at utslaget på innvandrervariabelen på langt nær er signifikant. Dette kan bety at innvandrere sjeldnere har hatt heltidsarbeid, eventuelt at heltidsarbeid har sterkere positiv effekt på sannsynligheten for å være integrert i arbeid eller utdanning for majoritetskategorien enn for innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn. Når vi anvender ledighetsvariabelen alene, reduseres koeffisienten for innvandrervariabelen, og signifikansnivået reduseres til 10 prosent. Denne reduserte effekten kan komme av at innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn oftere har erfart arbeidsledighet, eller at de i sterkere grad blir stigmatisert i arbeidsmarkedet på grunnlag av tidligere ledighet.

4.13 Lik uttelling med oppnådd yrkeskompetanse

For tidligere reformelever som oppnådde yrkeskompetanse, vil spørsmålet om arbeidets relevans i forhold til utdanningen, være interessant. Vi operasjonaliserer spørsmålet om relevant arbeid slik at alle de som ikke aktivt ga uttrykk for at arbeidet passet dårlig eller ikke passet i det hele tatt til utdanningen, er i relevant arbeid. Kravet om at personene skulle være i fast arbeid med minst 75 prosent stillingsandel får altså et tillegg om at arbeidet ikke ble betraktet som irrelevant. Det bør nevnes at med dette tilleggskravet reduseres andelen som var integrert i arbeid fra 54 til 46 prosent, altså med 8 prosentpoeng når vi bare ser på de av reformelevene som hadde oppnådd yrkeskompetanse.

Den avhengige variabelen skiller altså mellom relevant, fast, tilnærmet heltidsarbeid og alt annet. Tabell 4.6 fremstiller resultatene av en multivariat analyse i to trinn, der den samme avhengige variabelen er brukt i begge modellene. I modell 1 er demografiske og sosiale bakgrunnsvariabler inkludert sammen med opplæringsrelaterte variabler. I modell 2 er også variabler som fanger opp noen opplærings- og arbeidsrelaterte prosesser forut for høsten 2000 inkludert. Semester var tidsenheten for respondentens angivelse av heltidsarbeid, deltidsarbeid og arbeidsledighet. Når respondenten har angitt erfaring som arbeidsledig, betyr det at ledigheten hadde et omfang som gjorde at det ble oppfattet som hovedbeskjeftigelse i (minst) et semester. Det er bare personer med oppnådd yrkeskompetanse som er inkludert i analysen.

Modell 1 predikerer korrekt utfall på den avhengige variabelen for 72 prosent av dem som ikke var integrert i relevant arbeid, for 62 prosent av dem som var integrert i relevant arbeid og for 67 prosent av alle. Modell 2 predikerer korrekt utfall for henholdsvis 72, 78 og 75 prosent. Med andre ord har de variablene som inngår i modell 2 større forklaringskraft enn variablene i modell 1, og det er brukbar balanse i prediksjonene.

Tabell 4.6: Resultat av logistisk regresjon. Avhengig variabel: Integrert i fast arbeid med minst 75 prosent stillingsandel og med tilfredsstillende relevans blant tidligere reformelever som hadde oppnådd yrkeskompetanse fra videregående opplæring. Vektete tall.

Uavhengige variabler	Modell 1		Modell 2	
	Ustandardisert koeffisient (B)	Standardfeil på estimatet	Ustandardisert koeffisient (B)	Standardfeil på estimatet
Demogr. og sosiale variabler				
Alder	0,189*	0,084	0,041	0,094
Kjønn (gutt=1)	0,411	0,248	0,498	0,287
Barn (er mor)	-0,628*	0,301	-0,229	0,333
Barn*kjønn (er far)	0,818	0,448	0,129	0,498

Vestlig innvandrerbakgrunn	-0,007	0,833	-0,163	0,957
Innvandrer, ikke-vestlig bakgrunn	-0,323	0,327	-0,147	0,380
Etterkommer, ikke-vestl.bakgrunn	-0,040	0,728	0,709	0,808
Fars utd.nivå (2 års vgo=ref. kat).	-0,093	0,072	-0,064	0,081
Skole-/oppl. relaterte variabler				
Harde yrkesfag*	0,376	0,227	0,226	0,258
Gj.snittskarakterer i 4 fag fra vgo.	-0,092	0,093	-0,006	0,106
Fagbrev etter opplæring i bedrift	1,028***	0,171	1,246***	0,215
Andre hovedaktiviteter				
Studiekompetanse			-1,345***	0,303
Antall semestre i heltidsarbeid			0,392***	0,059
Antall semestre i deltidsarbeid			-0,175	0,126
Antall semestre arbeidsledig			-1,007**	0,292
Konstant	-0,946*	0,380	-1,818***	0,516
Pseudoforklart varians	9 %		23 %	
Antall observasjoner	760		761	

*** p<0,001, ** p<0,01, * p<0,05

Harde yrkesfag omfatter naturbruk, byggfag, tekniske byggfag, elektrofag, mekaniske fag, kjemi- og prosessfag og trearbeidsfag. Øvrige studieretninger inngår i referanse-kategorien.

Referansegruppen omfatter jenter med majoritetsbakgrunn uten barn, som var født i 1978 eller i 1979, med far som hadde to års utdanning på videregående nivå, de hadde ikke startet i harde yrkesfag, de hadde yrkeskompetanse, men ikke fagbrev etter opplæring i bedrift, de hadde ikke oppnådd studiekompetanse i tillegg til yrkeskompetansen, de hadde ikke vært i heltidsarbeid, deltidsarbeid eller vært arbeidsledige etter 1994.

Tabellen viser effekter av de uavhengige variablene på sannsynligheten for å være i fast tilnærmet heltidsstilling med tilfredsstillende relevans når vi endrer verdien på én uavhengig variabel av gangen. Betydningen av alder og betydningen av å være mor forsvinner når vi kontrollerer for variablene som er angitt under overskriften 'andre hovedaktiviteter' i tabellen. Det hadde sterk negativ betydning å ha oppnådd studiekompetanse i tillegg til yrkeskompetansen for overgangen til arbeid, slik vi her har definert integrasjon arbeid. Det innebærer at ungdommene

hadde skaffet seg adgang til høyere utdanning, og i motsetning til referanse-kategorien hadde de altså høyere utdanning som et alternativ til det å gå over i arbeidslivet.

Vi ser også en sterk positiv effekt av å ha hatt heltidsarbeid forut for høsten 2000 og en sterk negativ effekt av arbeidsledighet av en varighet på ett semester eller mer. Dog finner vi ingen effekt av det å ha hatt deltidsarbeid.³³ Når variablene for heltidsarbeid og arbeidsledighet slår så sterkt ut, tyder dette på at også i arbeidslivet, og ikke bare i skolen, er det slik at suksess kan forklares ut fra tidligere suksess; suksess på et gitt tidspunkt borger for suksess på et senere tidspunkt.³⁴

Vi ser en del tendenser i materialet som ikke kan betegnes som statistisk signifikante effekter, men som likevel peker i retning av de samme konklusjonene vi har trukket tidligere. Dette gjelder forsørger- og omsorgsansvar for henholdsvis mødre og fedre og det å ha en utdanningsbakgrunn fra harde yrkesfag. Vi ser en *tendens* til at menn oftere enn kvinner hadde større sannsynlighet for å være fast tilnærmet heltidsarbeid med tilfredsstillende relevans. Effekten av å være mann er signifikant på 10 prosent nivå. Selv om vi ikke finner signifikante effekter av gjennomsnittskarakterer eller av fars utdanningsnivå, er det grunn til å anta at disse kan virke indirekte, ikke minst gjennom variabelen som fanger opp hvorvidt de tidligere elevene oppnådde fagbrev etter opplæring i bedrift eller ikke. En annen mulighet er at formell kompetanseoppnåelse er viktigere enn karakterer på den måten at når en har kompetanse, får karakterene minimal betydning.

Å ha oppnådd fagbrev etter opplæring i arbeidslivet gir sterke positive effekter i begge modellene. Man kan tenke seg minst tre grunner til at denne variabelen slår så sterkt ut. For det første vet vi at det foregår en seleksjon når bedrifter velger ut lærlinger. Å ha blitt lærling betyr at søkeren ikke hadde for dårlige skoleprestasjoner til at bedrifter eller opplæringskontor har ønsket å påta seg et opplæringsansvar. For det andre betyr det at en har skaffet seg kontakter i arbeidslivet gjennom læretiden, noe som uten tvil virker gunstig på muligheten for relevant arbeid senere. For det tredje må det fremheves at arbeidsmarkedet er gunstigere strukturert i de klassiske lærefagene enn i fag med hovedvekt på opplæring i skole. Dette siste gjelder ikke innenfor helse- og sosialfag (Høst 2001; Grøgaard 2002:150). I hjelpepleierutdanningen er det ikke bygget inn læretid, men elevene gjennomgår flere praksisperioder. I motsetning til lærefagene i helse- og sosialfaglig studieretning, har hjelpepleierne sykehussektoren som arbeidsmarked. I alle fall to av de tre årsakene som vi kan anta ligger til grunn for suksessen på arbeidsmarkedet for dem med fagbrev etter opplæring i bedrift, kan sies å også gjelde hjelpepleierutdanningen: Gjennom praksisperioder har elevene i

³³ Grøgaard (2002:160) har rapportert at deltidsarbeid hadde positiv effekt på å være integrert i arbeid når en ser bort fra kravet om tilfredsstillende relevans.

³⁴ Takk til Jens Grøgaard for dette poenget fra Piaget (1970:160).

hjelpepleierutdanningen skaffet seg kontakter i arbeidslivet, og de har et relativt sett gunstig arbeidsmarked gitt tilgangen til sykehussektoren.

Det er interessant at effekten av variabelen for fagbrev opprettholdes når vi også har kontrollert for om respondenten har erfaring fra arbeidslivet i form av antall semestre i heltidsarbeid eller deltidsarbeid, som jo tilsier at kontakter i arbeidslivet vil være etablert på annen måte enn gjennom læretid.

Et viktig resultat av analysen, er at verken innvandrere eller etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn kom dårligere ut enn majoritetskategorien når det gjelder sannsynligheten for overgang til fast tilnærmet heltidsstilling med tilfredsstillende relevans, gitt at de hadde oppnådd yrkeskompetanse. Dette er et gledelig funn i seg selv. Resultatet tilsier at når minoritetsspråklige ungdommer først hadde oppnådd yrkeskompetanse, var deres uttelling i form av rimelig relevant, fast tilnærmet heltidsstilling den samme som for tidligere reformelever med etnisk norsk bakgrunn. I denne analysen har vi imidlertid tatt et øyeblikksbilde av situasjonen høsten 2000, og det kan da være lett å overse prosesser som kan ha utspilt seg underveis.

4.14 Indirekte effekt av innvandrerbakgrunn?

I kapittel 3 ble det fremhevet at innvandrere (enten de hadde vestlig eller ikke-vestlig bakgrunn) var overrepresentert blant dem som kom ut med kompetanse på lavere nivå. Tidligere i dette kapitlet har det også vært fremhevet at relativt færre blant de tidligere reformelevene med innvandrerbakgrunn oppnådde yrkeskompetanse (eller studiekompetanse) etter å ha startet i yrkesfaglige grunnkurs. Vi så også at det å ha oppnådd kompetanse som yrkesfagelev, gjorde en forskjell i spørsmålet om integrasjon i arbeid og utdanning seks år senere (avsnitt 4.4 - 4.6). I avsnitt 4.12 så vi at jobb- og ledighetserfaring påvirket effekten av det å være innvandrer med ikke-vestlig bakgrunn når vi undersøkte sannsynligheten for å være integrert i utdanning eller arbeid. På dette grunnlaget kan vi hevde at det å ha innvandrerbakgrunn har virket indirekte på arbeidsmarkedssituasjonen høsten 2000 gjennom blant annet spørsmålet om kompetanseoppnåelse.

I tabell 4.6 fremkom det at fagbrev etter opplæring i arbeidslivet hadde sterk positiv signifikant effekt på sannsynligheten for å være integrert i arbeid med tilfredsstillende relevans. Denne effekten opprettholdes når vi også har kontrollert for andre hovedaktiviteter. Det er interessant at vi ikke finner holdepunkter for at det å ha innvandrerbakgrunn har noen signifikant effekt på sannsynligheten for å være integrert i arbeid med tilfredsstillende relevans, gitt yrkeskompetanse. Et viktig spørsmål er imidlertid om eventuelle forskjeller kan være ”kontrollert bort”, spesielt om variabelen for fagopplæring kan være bærer av andre viktige forskjeller som formidles gjennom utfallet på denne variabelen. Derfor er det grunn til å

problematisere hvordan tilgangen til opplæring i bedrift har virket for læreplassøkere med innvandrerbakgrunn.

Fra reformevalueringen vet vi at læreplassøkere med innvandrerbakgrunn i Oslo-området hadde større problemer som søkere til læreplass i bilfaget, hvor de også utgjorde mange i antall, sammenlignet med søkere med majoritetsbakgrunn. Vi så også at minoritetsspråklige læreplassøkere med lavt karaktersnitt, hadde problemer med å få læreplass sammenlignet med etnisk norske søkere med det samme karaktersnittet. Minoritetsspråklige læreplassøkere i Oslo måtte opp i et karaktersnitt på 4-tallet for å få uttelling i samme omfang som søkere med majoritetsbakgrunn allerede fikk med et snitt på 2-tallet. Dette gjaldt for begge de to første reformkullene (Lødding 1997a; 1998b). Overgang til opplæring i bedrift og kompetanseoppnåelse er med andre ord kritiske momenter i minoritetsspråkliges kvalifiseringsprosess.

For Oslo har Støren (1998) også påvist forskjeller etter hvilken bydel læreplassøkerne var bosatt i, med større tilgang til opplæring i bedrift for søkere fra bydeler som kan omtales som tradisjonelle arbeiderklassebydeler enn læreplassøkere fra vestlige bydeler. Denne tendensen gjaldt imidlertid bare for læreplassøkere med majoritetsbakgrunn og ikke for tospråklige søkere fra de samme bydelene (ibid:42). Senere har imidlertid situasjonen endret seg fra en kamp om læreplasser blant søkerne i de aller første reformkullene til en kamp mellom bedrifter for å tiltrekke seg lærlinger fra de yngre kullene (Lødding 2001).

Med det foreliggende spørreskjemamaterialet kan vi undersøke om minoritetselever har vært underrepresentert blant dem som oppnådde fagbrev etter læretid i bedrift. Vi finner en tendens til at tidligere elever med minoritetsbakgrunn som hadde oppnådd yrkeskompetanse, var underrepresentert blant dem med fagbrev fra harde yrkesfag, men den forskjellen som kan spores i dette materialet, er ikke statistisk signifikant.³⁵ En signifikant forskjell finnes derimot i de myke yrkesfagene, hvor vi med mindre enn fem prosent sjans for å ta feil kan hevde at minoritetskategorien var underrepresentert blant dem med fagbrev. Vi vet fra tidligere at elever med innvandrerbakgrunn i helse- og sosialfagene i stor utstrekning valgte skolebaserte utdanninger som hjelpepleier og apotektekniker, fremfor fag hvor opplæringen etter planen skulle skje i bedrift (Lødding 1998b: 63). Som omtalt tidligere (avsnitt 4.13), kom imidlertid elever fra hjelpepleierutdanningen godt ut på arbeidsmarkedet sammenlignet med tidligere elever fra andre skolebaserte yrkesutdanninger.

Respondentene svarte også på et konkret spørsmål om de noen gang hadde søkt læreplass og om utfallet av søkningen. Svarfordelingen på dette spørsmålet er fremstilt i tabell 4.7, og bare tidligere elever fra yrkesfaglige

³⁵ Vi forholder oss her bare til dem med oppnådd yrkeskompetanse. Søkning til læreplass og utfallet av dette blant respondentene, er tema senere i avsnittet.

grunnkurs er inkludert. Innvandrere og etterkommere er her slått sammen i kategorien 'minoritetsbakgrunn'.

Tabell 4.7: Svarfordeling i prosent på spørsmål om respondenten noen gang hadde prøvd å skaffe seg læreplass blant elever som startet i yrkesfaglige studieretninger høsten 1994. Vektete tall. $N_v=1371$.

Svaralternativer	Minoritetsbakgrunn	Majoritetsbakgrunn
Ja, jeg ble tilbudt læreplass og begynte i lære	38	47
Ja, jeg ble tilbudt læreplass, men takket nei	6	3
Ja, men har ikke fått noe tilbud om læreplass	15	9
Nei, jeg har aldri søkt læreplass	42	42
$N_v=$	128	1243

Vi ser en tendens til at respondenter med minoritetsbakgrunn noe oftere enn respondenter med majoritetsbakgrunn svarte bekreftende på spørsmålet om de hadde søkt, men ikke fått tilbud om læreplass. Forskjellen er på grensen til å være signifikant på fem prosent nivå. Kanskje ville et større datamateriale bekrefte tendensen til at søkere med minoritetsbakgrunn oftere enn søkere med majoritetsbakgrunn opplevde å stå uten tilbud om læreplass. Vi har her imidlertid ikke kontrollert for karakterer eller fravær³⁶, som betyr mye i spørsmålet om tilgang til opplæring i bedrift (Lødding 1998b).

Vi har sett av analysen som er omtalt i foregående avsnitt, ingen effekter av det å ha innvandrerbakgrunn på sannsynligheten for å være integrert i relevant arbeid, slik vi her har definert dette. Ulike variabler for geografisk opprinnelse i vestlige eller ikke vestlige land og generasjonstilhørighet er testet separat og sammenslått, men uten at noen av variablene ga signifikante effekter i denne analysen.³⁷ Konklusjonen er derfor at vi ikke har holdepunkter for innvandrerbakgrunn i seg selv – det være seg i betydningen hudfarge, navn eller norskspråklige ferdigheter – hadde noen signifikant effekt på sannsynligheten for å være i fast tilnærmet heltidsstilling med tilfredsstillende relevans når de tidligere reformelevene først hadde oppnådd yrkeskompetanse. Et like viktig poeng er at

³⁶ Karakteropplysningene i spørreskjemaet gjelder fire sentrale allmennfag, men vi vet at bedrifter fremfor alt er opptatt av karakterer i studieretningsfagene, i alle fall på det tidspunktet det første reformkullet gikk ut i lære (Lødding 1997:159-160). Informantutsagn fra 2000 tyder på at karakterer tillegges mindre vekt i et strammere arbeidsmarked (Lødding 2001:70). Fravær har vi ikke opplysninger om i spørreskjemamaterialet.

³⁷ Som vist i avsnitt 4.12, kunne vi imidlertid se en effekt av å være innvandrer med ikke-vestlig bakgrunn når vi undersøkte integrasjon i utdanning og arbeid samlet.

veien frem til yrkeskompetanse synes å være mer strabasjøs for elever med innvandrerbakgrunn, både når det gjelder å oppnå vitnemål, og gjennom utvelgelsen til opplæring i bedrift.

4.15 Betydningen av kompetanseoppnåelse

Kompetanseoppnåelse hadde betydning for de tidligere reformelevenes integrasjon i arbeid seks år etter at de startet i grunnkurs, også i en tid hvor arbeidsmarkedet kunne karakteriseres som stramt. Nettopp fordi det fantes gode muligheter for å komme i lønnet arbeid, har det vært meningsfullt å operere med strenge kriterier for hva vi skal forstå med integrasjon. Et gledelig funn er at når minoritets elever først hadde oppnådd yrkeskompetanse, finner vi ingen forskjell i deres uttelling sammenlignet med etnisk norske reformelevers tilgang til fast tilnærmet heltidsarbeid med tilfredsstillende relevans.

En malurt i begeret er at reformelever med innvandrerbakgrunn var overrepresentert blant dem som kom ut med kompetanse på lavere nivå. Resultatene fra tidligere undersøkelser forteller at overgangen mellom skole og lærebedrift har vært en kritiske fase for læreplassøkere med minoritetsbakgrunn både i dette første reformkullet og i det kullet som startet i videregående opplæring høsten 1995. Det er i første rekke minoritets elever med svake skoleprestasjoner som ikke har fått samme uttelling som andre søkere med det samme karaktersnittet. Fra analyser tidligere i rapporten har vi vært inne på at minoritets elevene i yrkesfag hadde lavere gjennomsnittskarakterer enn elevene med majoritetsbakgrunn. Disse resultatene oppfordrer til tiltak i skolen for å bedre tospråklige elevers skoleprestasjoner. Eventuelt kan innsats rettes mot elever med svake prestasjoner generelt. Pedagogiske grep og ekstraundervisning er ikke nødvendigvis tilstrekkelig. En må tenke igjennom hvordan en kan motvirke at videregående opplæring i for sterk grad sorterer ungdom til ulike kompetanse og dermed også til ulike karrierer i arbeidsliv og høyere utdanning.

Tiltak i arbeidslivet for å inkludere unge, nyutdannede med yrkeskompetanse synes også berettiget når vi har sett at bare om lag 6 av 10 blant dem som oppnådde studie- eller yrkeskompetanse var integrert i utdanning og arbeid seks år etter at de startet i yrkesfaglige grunnkurs. Dette gjaldt både minoritets- og majoritetskategorien.

Bare ved å fokusere på overgangen til arbeid og utdanning samlet, fant vi en effekt av en av innvandrervariablene, det gjaldt variabelen for å være innvandrer med ikke-vestlig bakgrunn. Den opprinnelige negative effekten ble noe redusert, men var fortsatt signifikant når vi kontrollerte for kompetanseoppnåelse. Dermed har vi kontrollert for den ulike fordelingen av kompetanseoppnåelse i denne kategorien sammenlignet med majoritetskategorien. Dette kan tyde på at utbyttet av kompetanseoppnåelse er lavere blant ikke-vestlige innvandrere enn i alle andre

grupper, men vi kan ikke hevde at dette bare dreier seg om et utbytte i arbeidslivet, så lenge det er integrasjon i utdanning eller arbeid sett under ett, vi har undersøkt. Ved å innføre indikatorer på arbeidsmarkedserfaringer som heltidsarbeid og arbeidsledighet, forvitret effekten av innvandrervariabelen. Om vi skulle utforske dette nærmere, ville det kreve et større datamateriale. Her har vi bare kunnet antyde at slike arbeidsmarkedserfaringer deles av innvandrere, og gitt slike erfaringer, finner vi ikke lenger noen selvstendig effekt av det å være innvandrer med ikke-vestlig bakgrunn på sannsynligheten for å være integrert i utdanning eller arbeid.

I neste kapittel skal vi se at rekrutteringen til høyere utdanning var svakere blant innvandrere. Rekrutteringen var svakere blant innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn enn blant etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn, gitt at de hadde oppnådd studiekompetanse. Det vi foreløpig har kunnet tolke som et dårligere utbytte av kompetanseoppnåelse, kan dermed forklares som en underrepresentasjon i høyere utdanning blant innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn.

5 Overgang til videre utdanning

I dette kapitlet spør vi hva slags utdanninger innvandrere og etterkommere var i gang med høsten 2000. Både utdanningsnivå og fagvalg vil bli belyst. Vi tar også for oss representasjonen på ulike nivåer i utdanningssystemet blant minoritets- og majoritetsungdom fra det første reformkullet. Vi skal også fokusere på rekruttering til høyere utdanning blant ungdom med minoritetsbakgrunn i dette kullet. Til sist vil vi undersøke hvilke endelige utdanningsmål de som var blitt studenter ved universiteter og høyskoler, hadde høsten 2000.

Heller ikke i dette kapitlet kommer vi helt utenom hensynet til at arbeid var hovedaktivitet høsten 2000 for mange av respondentene. Avtjening av sivil- eller militærtjeneste skal også belyses, fordi rekrutteringen til høyere utdanning må sees på bakgrunn av at langt flere av guttene i majoritetskategorien hadde avtjent verneplikt sammenlignet med tidligere reformelever med innvandrerbakgrunn (se avsnitt 4.2.3). I foregående kapittel ble det gitt en oversikt over andeler som var integrert i utdanning, integrert i arbeid og verken integrert i utdanning eller arbeid (avsnitt 4.3). Her skal vi først gi en oversikt over hovedaktiviteter høsten 2000. Deretter rettes fokus mot utdanningsaktiviteten.

5.1 Etterkommere var utdanningsorienterte

I tabell 5.1 presenteres fordelingen mellom ulike hovedaktiviteter høsten 2000 innenfor de ulike innvandringskategoriene. Fordelingen mellom hovedaktiviteter er svært detaljert, selv om enkelte svaralternativer fra spørreskjemaet er slått sammen.³⁸

³⁸ De som har jobb i vernet bedrift, som alle er i kategorien majoritets elever og som utgjør mindre enn en halv prosent blant disse, er inkludert blant de yrkesaktive. Fordelingen mellom studenter, skoleelever og lærlinger er et spørsmål som skal tas opp senere, men her kan det nevnes at lærlinger utgjør bare 3 prosent eller mindre innenfor hver av innvandrerkategoriene (inkludert majoritetskategorien).

Tabell 5.1: Hovedaktivitet 4.-10. september 2000 blant tidligere reformelever etter innvandringskategori. Vektete tall. Prosent.

Innvandrer-kategori	Yrkes-aktiv	Student/elev/lærling	Militær/siviltj.	Arbeidsledig	Ufør/syk/attføring	Hjemme uten lønn	Annet	N _v = 100 %
Majoritet	46	38	2	5	4	3	3	2346
Innvandrere	47	30	1	7	7	5	3	244
Etterkommere	27	57	1	7	2	2	4	83
En norskfødt forelder	34	45	2	9	4		6	128

Ikke uventet fremstår yrkesaktivitet og utdanning eller opplæring som de to formene for hovedaktivitet som beskjeftiger de aller fleste, og dette gjelder alle kategorier i tabellen. Vi observerer at 57 prosent av etterkommerne, 45 prosent av de med en norskfødt forelder, 38 prosent i majoritetskategorien og 30 prosent av innvandrerne har utdanning (student/ elev/lærling) som hovedaktivitet. Blant etterkommere var altså tendensen til å være i utdanning fremfor i arbeid langt sterkere enn for de andre gruppene. Forskjellene mellom etterkommere og majoritets elever med hensyn til orienteringen mot utdanning fremfor arbeid, er signifikant på en prosent nivå.

5.2 Innvandrere var overrepresentert utenfor utdanning og arbeid

Av tabell 5.1 fremgår det at innvandrer-kategorien har en lavere representasjon i utdanning enn majoritetskategorien. Denne forskjellen er signifikant på 1 prosent nivå. I tillegg til utdanning og arbeid, fremstiller tabell 5.1 fem former for hovedaktiviteter utenfor utdanning og arbeid, hvor forskjeller mellom de ulike innvandrer-kategoriene fremstår som små. Dersom vi slår sammen andelene som var arbeidsledige, hjemme uten lønn, uføre, syke eller på attføring samt andelen som hadde krysset av for 'annet' under hovedaktivitet, utgjør disse om lag 15 prosent både blant personene med majoritetsbakgrunn og blant etterkommere, 21 prosent blant innvandrerne og 19 prosent blant de som hadde én utenlandsfødt forelder. Innvandrerne hadde en signifikant høyere andel utenfor utdanning og arbeid (inkludert militærtjeneste) sammenlignet med majoritetskategorien. Med mindre enn fem prosent sjans for å ta feil kan man si at denne forskjellen ikke skyldtes tilfeldigheter.

Her har vi ikke tatt hensyn til forskjeller i kompetanseoppnåelse. Dette har vi imidlertid kontrollert for i analysen som er omtalt i avsnitt 4.12. Etter å ha kontrollert for kompetanseoppnåelse fant vi en signifikant negativ effekt av å det

være innvandrere med ikke vestlig bakgrunn, på sannsynligheten for å være integrert i utdanning eller arbeid. Den enkle oversikten som er presentert i tabell 5.1 og beregningene som er omtalt ovenfor, tilsier at innvandrere var overrepresentert blant dem som ikke hadde inntektsgivende arbeid og at utdanningsaktiviteten var signifikant lavere i kategorien enn i majoritetskategorien.

Tendensen til høyere arbeidsledighet blant dem med innvandrerbakgrunn, er ikke statistisk signifikant, heller ikke når vi betrakter innvandrere og etterkommere samlet, sammenlignet med majoritetskategorien. Innvandrere fremstår imidlertid som overrepresentert når arbeidsledighet og andre former for hovedaktiviteter utenfor arbeidsmarkedet og utdanningssystemet sees under ett. Kanskje kan dette delvis dreie seg om skjult arbeidsledighet. Stavik og Hammer (2000) finner for eksempel grunn til å poengtere at det trolig finnes større skjult arbeidsledighet blant kvinner sammenlignet med menn (ibid: 85). Uten data som fanger opp søkning på jobber og andre forsøk på å skaffe seg arbeid, er det imidlertid lite meningsfullt å spekulere omkring diskriminering i arbeidslivet for reformelever med innvandrerbakgrunn.

5.3 Jenter var minst like ofte som gutter i utdanning høsten 2000

Vi skal se nærmere på rekrutteringen til utdanning på alle nivåer for henholdsvis kvinner og menn. Tabell 5.2 gir en oversikt over andelen av hvert kjønn som hadde utdanning eller opplæring som hovedaktivitet høsten 2000. Det dreier seg om den andre tallkolonnen i tabell 5.1, det vil si andeler blant kvinner og menn som krysset av for student, elev eller lærling som hovedaktivitet 4.-10. september 2000.

Tabell 5.2: *Andelen jenter og gutter som var studenter, elever eller lærlinger høsten 2000, etter innvandringskategori. Vektete tall. (N_v=2803).*

	Jenter	N _v	Gutter	N _v
Majoritet	41	1176	36	1171
Innvandrere	31	102	29	143
Etterkommere	60	42	55	40
Én utenlandsfødt forelder	56	55	37	74

Andeler av hvert av kjønnene som var i utdanning eller opplæring skiller seg ikke mye fra andelene som fremgår i tabell 5.1. Det er en gjennomgående tendens at jenter noe oftere enn gutter var i utdanning og opplæring. Det mest markante skillet mellom kjønnene finner vi i kategorien av tidligere elever med én

utenlandsfødt forelder. Gutter i denne kategorien var relativt sjelden under utdanning sammenlignet med jentene, men guttene skiller seg ikke fra gutter i majoritetskategorien. Det kan nevnes at vi relativt ofte finner at gutter med en utenlandsfødt forelder hadde krysset av for arbeidsledig som hovedaktivitet høsten 2000. Som nevnt er dette en heterogen kategori hvor den utenlandsfødte forelderens ganske ofte har innvandret fra et vestlig land.

Når jenter noe oftere enn gutter er å finne i utdanning og opplæring seks år etter at de startet i grunnkurs, kan man kanskje umiddelbart tenke at det er guttenes verneplikt som spiller inn. Grøgaard (2002) har imidlertid vist at kjønnsforskjellene i utdanningsfrekvens er tilnærmet utjevnet på dette tidspunktet. Grøgaard konkluderer med at en del av forskjellen mellom kjønnene i utdanningsorientering blant 20-24 åringer skyldes vernepliktsituasjonen. Han påviser imidlertid langt større kjønnsforskjeller i utdanningsfrekvens i tidligere faser etter endt videregående opplæring (ibid: 146). Tabell 5.2 gjengir i hovedsak små forskjeller mellom kjønnene i utdanningsaktivitet, og på et tidspunkt hvor forskjellene som resultat av verneplikten, har utjevnet seg. Gutter med innvandrerbakgrunn vil i mindre grad være underlagt verneplikt, men for det tidspunktet vi her har fokusert på, har dette ingen betydning. Det fremgår også av tabell 5.1 ovenfor at vi ikke ser forskjeller mellom innvandrerkategoriene når det gjaldt andeler som avtjente verneplikt høsten 2000

5.4 Rekruttering til høyere utdanning

I en studie av rekrutteringen til høyere utdanning blant ungdom med minoritetsbakgrunn, finner Dæhlen (2000) at rekrutteringen til høyere utdanning har økt blant minoritetsungdom i de yngre kullene, men at de likevel har en svakere rekruttering enn majoritetsungdom. I stor utstrekning kan dette tilskrives forskjeller i sosial bakgrunn, men kontrollert for dette, finner hun fortsatt en tendens til rekrutteringsforskjeller (ibid:65). Hun finner ikke holdepunkter for at ungdommer med ikke-vestlig innvandrerbakgrunn fra lavere sosiale lag har mer ”driv” og oftere begynner i høyere utdanning enn majoritetsungdom i samme situasjon (ibid:67).

Opheim & Støren (2001) fant at førstegenerasjonsinnvandrere med ikke-vestlig bakgrunn hadde større sannsynlighet for å være i gang med høyere utdanning høsten 1998 enn ungdom uten innvandrerbakgrunn som også hadde fullført videregående opplæring våren 1997. De fant derimot ingen signifikante forskjeller mellom andregenerasjonsinnvandrere og majoritetskategorien i

overgangen til høyere utdanning, når de blant annet har kontrollert for sosial bakgrunn (ibid:119).³⁹

Når vi på grunnlag av spørreskjemamaterialet er kommet til litt andre resultater, kan dette skyldes at skillet vi benytter mellom innvandrere og etterkommere er annerledes enn skillet mellom første- og andregenerasjons innvandrere hos Opheim & Støren (ibid); vi har et noe lengre tidsintervall for å undersøke overgangen fra videregående til høyere utdanning; vi har en annen avgrensning av individene ved at det ikke er avgangselever fra 1997, men grunnkurselever fra 1994 vi forholder oss til; vi har spørreskjemadata, mens Opheim & Støren benyttet registerdata; ikke minst har vi benyttet noe forskjellige uavhengige variabler.

Studiekompetanse er i hovedsak et nødvendig kriterium for adgang til høyere utdanning, men vi finner eksempler på at opptak kan ha foregått på grunnlag av realkompetanse. I forrige kapittel så vi at variabelen for studiekompetanse virket sterkt positivt på sannsynligheten for å være integrert i utdanning og arbeid versus alt annet, mens denne kompetanseformen virket sterkt negativt på sannsynligheten for å være integrert i arbeid, isolert sett (avsnitt 4.10).

Studiekompetanse vil også innebære kvalifisering og faglig forberedelse til høyere utdanning. Variabelen for studiekompetanse er ikke inkludert i den første logit modellen som presenteres og drøftes (modell 1 i tabell 5.3). I Modell 2 er imidlertid denne variabelen inkludert, og dette omtales mot slutten av avsnittet. I neste avsnitt stiller vi spørsmålet om hvilke andeler med studiekompetanse som var integrert i utdanning høsten 2000.⁴⁰ Her vil vi la allmennfagelever inngå i referansegruppen og undersøke sannsynligheter for at de som startet i allmennfaglige studieretninger høsten 1994 var å finne i høyere utdanning seks år senere når vi også kontrollerer for en rekke andre forhold.

Vi skal undersøke sannsynligheten for å være integrert i utdanning og legger til grunn den definisjonen som er beskrevet i avsnitt 4.2.2. En person er integrert i utdanning dersom vedkommende har oppgitt skoleelev eller student som hovedaktivitet, og dersom dette samtidig dreide seg om utdanning ved høyskole eller universitet. Personer som var under utdanning i utlandet, faller også inn under det vi kaller å være integrert i utdanning. Den avhengige variabelen skiller mellom det å være integrert i utdanning og alt annet. Blant de uavhengige variablene

³⁹ De gjør et interessant poeng av at modellen er bedre egnet til å forklare overgangen til høyere utdanning blant ungdom med majoritetsbakgrunn enn blant ungdom med innvandrerbakgrunn. Blant annet fremhever de at foreldrenes utdanningsnivå ikke har signifikant effekt på sannsynligheten for å være i gang med høyere utdanning blant ungdom med ikke-vestlig bakgrunn. Dette har signifikant betydning for ungdom uten innvandrerbakgrunn (ibid: 123).

benytter vi dummyvariabler som kombinerer generasjonstilhørighet og geografisk opprinnelse i vestlige versus ikke vestlige land.

Modell 1 predikerer korrekt utfall på den avhengige variabelen for 87 prosent av dem som ikke var integrert i utdanning, for 72 prosent av dem som var integrert og for 82 prosent av alle. Pseudoforklart varians er 36 prosent. Dette betyr at modellen er balansert, og at de uavhengige variablene har god forklaringskraft, når det gjelder å forutsi sannsynligheten for integrasjon i utdanning. Modell 2 predikerer korrekt utfall for 82 prosent av dem som ikke var integrert i utdanning, for 90 prosent av dem som var integrert og for 85 prosent av alle. Pseudoforklart varians er 48 prosent. Modell 2 gir altså enda bedre forklaringskraft når vi har inkludert en variabel for oppnådd studiekompetanse, hvilket også i hovedsak betyr adgangskriteriet for høyere utdanning.

Vi konsentrerer oss først om modell 1. Referansegruppen er jenter født i 1978 eller 1979, som startet i et allmennfaglig grunnkurs, de hadde ikke barn, de hadde majoritetsbakgrunn, foreldrene hadde begge utdanning tilsvarende toårig videregående opplæring, og de hadde ikke oppnådd yrkeskompetanse.

Med økende alder avtar sannsynligheten for integrasjon i utdanning høsten 2000. Dette kan oppfattes som en seleksjonseffekt ettersom elever som var ett, to eller flere år eldre da de startet i videregående opplæring høsten 1994, allerede var forsinket i sin utdanningskarriere. På dette grunnlaget kan vi si at de ikke hadde vært blant vinnerne i sine grunnskolekull. Dette gjelder i alt vesentlig for majoritetskategorien. Migrasjon kan også forsinke et opplæringsløp, men dette må vi anta vil virke uavhengig av forutgående skoleprestasjoner.

Gutter hadde en lavere sannsynlighet for å være integrert i utdanning høsten 2000 enn jenter. Dette er forenlig med bildet som er presentert i avsnitt 5.3, hvor vi så en noe sterkere rekruttering til høyere utdanning blant jenter sammenlignet med gutter. Det å ha barn virker negativt på sannsynligheten for integrasjon i utdanning, men i denne analysen er det bare for jenter og ikke for gutter at effekten av å ha foreldreansvar er statistisk signifikant. I foregående kapittel kunne vi i flere analyser vise at menn med forsørgeransvar hadde meget høy sannsynlighet for å være integrert i arbeid.

⁴⁰ I avsnitt 3.7 er det foretatt en egen analyse av hva som påvirket sannsynligheten for oppnåelse av studiekompetanse eller yrkeskompetanse med allmennfagelever som referansegruppe.

Tabell 5.3: Resultat av logistisk regresjon. Avhengig variabel: Integrasjon i utdanning høsten 2000 blant tidligere elever i det første Reform 94-kullet. Vektete tall. $N_v=2808$.

Uavhengige variabler	Modell 1		Modell 2	
	Ustandardisert koeffisient (B)	Standardfeil på estimatet	Ustandardisert koeffisient (B)	Standardfeil på estimatet
Alder	-0,374***	0,068	-0,194*	0,080
Kjønn (gutt=1)	-0,351**	0,109	-0,036	0,122
Har barn (er mor)	-1,527***	0,236	-1,197***	0,262
Kjønn*barn (er far)	-0,815	0,507	-1,233*	0,537
Innvandrere, ikke-vestlig bakgrunn	-1,227*	0,568	-1,033	0,605
Innvandrere, vestlig bakgrunn	-1,727*	0,680	-1,509*	0,741
Etterkommer, ikke-vestlig bakgrunn	0,700*	0,327	0,608	0,362
Etterkommer, vestlig bakgrunn	0,780*	0,639	1,395	0,814
Innvandringsalder (ref.gruppe: 0-3 år innvandring)	0,391**	0,138	0,325*	0,150
Fars utdanningsnivå (ref.gruppe: 2 års vgo.)	0,162**	0,047	0,139**	0,054
Mors utdanningsnivå (ref.gruppe: 2 års vgo.)	0,028	0,053	0,063	0,061
Gjennomsnittskarakterer fra vgo	0,989***	0,067	0,532***	0,080
Startet i yrkesfag i 1994	-1,296***	0,134	-0,283	0,174
Oppnådd yrkeskompetanse	-1,239***	0,166	-0,586**	0,210
Oppnådd studiekompetanse			3,537***	0,212
Konstant	-3,263***	0,277	-4,873***	0,369
Pseudoforklart varians	36 %		48 %	
Antall observasjoner	2808		2808	

*** $p < 0,001$, ** $p < 0,01$, * $p < 0,05$

Vi ser at det å være innvandrere, enten med vestlig eller ikke-vestlig bakgrunn, hadde sterk negativ effekt på sannsynligheten for å være integrert i utdanning. Innvandrere med vestlig bakgrunn er ikke mange i antall, men effekten av denne variabelen er likevel signifikant. Underrepresentasjon av innvandrere i høyere utdanning er også vist i enklere bivariate analyser (avsnitt 4.3, 5.1 og 5.2). Her

bekreftes dette resultatet med kontroll for en rekke andre viktige variabler. Samtidig viser denne analysen at den svake rekrutteringen gjelder innvandrere både med vestlig og ikke-vestlig bakgrunn.

Etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn hadde høyere sannsynlighet enn andre grupper for å være integrert i utdanning, alt annet likt. Kontrollert for en rekke viktige forhold som kan forklare rekruttering til høyere utdanning, fremstår etterkommere som overrepresentert i høyere utdanning i forhold til referansegruppen. Dette vitner om en sterk utdanningsorientering blant ungdom med innvandrerbakgrunn i dette første reformkullet. Vi har tidligere sett (avsnitt 3.2) at allmennfagfrekvensen var høy i denne kategorien, hvilket tilsier at en sterk teoretisk orientering gjorde seg gjeldende blant ungdom som vi her har kategorisert som etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn. I den samme analysemodellen som er anvendt i tabell 5.3, er det også forsøkt integrert samspillsledd mellom innvandrervariabelen og kjønn. Når dette ikke gir signifikant effekt, kan vi trekke den slutningen at den sterke rekrutteringen til høyere utdanning gjelder både jenter og gutter i denne kategorien.

Et noe overraskende funn, som vi også har dokumentert med hensyn til kompetanseoppnåelse, er at sannsynligheten for å være integrert i utdanning høsten 2000 økte med økt innvandringsalder. Dette er drøftet i kapittel 2 og kapittel 3. En sannsynlig forklaring er at det blant innvandrerne fantes personer som allerede hadde påbegynt en utdanningskarriere. Kanskje var enkelte allerede i gang med høyere utdanning før de kom til Norge. Oppholdet i videregående var i så fall å betrakte som en kvalifisering for opptak i norsk høyere utdanning. Vi kan ikke anslå omfanget av dette, men fenomenet er tidligere rapportert (Lødding 1997a:30).

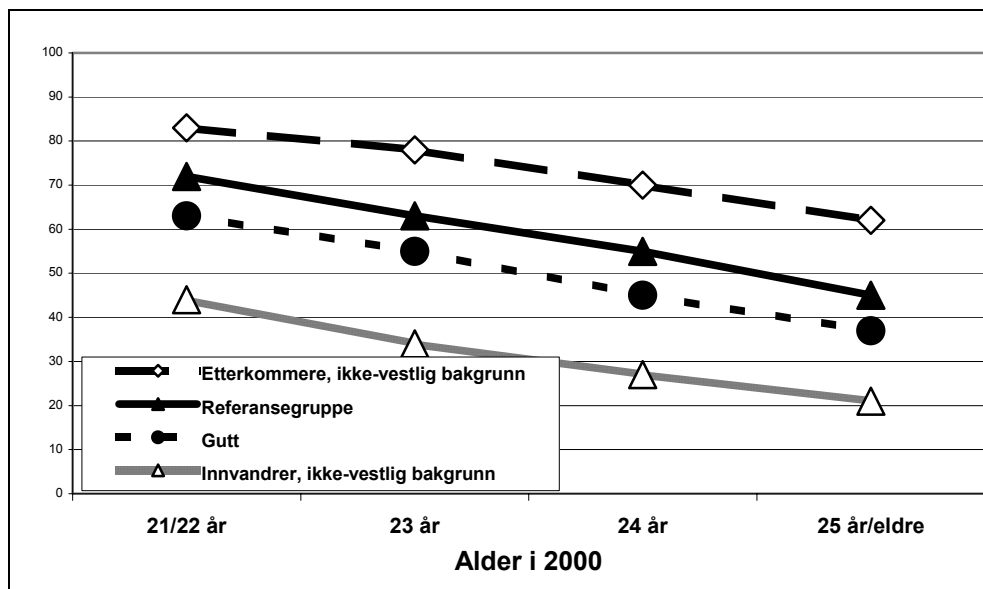
Jo høyere gjennomsnittskarakterer respondentene oppga for de fire sentrale allmennfagene fra videregående opplæring (norsk, engelsk, matematikk og samfunnsfag), desto større sannsynlighet for integrasjon i utdanning høsten 2000. Yrkesfagelever fra 1994 hadde en langt svakere sannsynlighet for å være integrert i utdanning seks år senere, sammenlignet med allmennfagelever. Å ha oppnådd yrkeskompetanse hadde også sterk negativ effekt.⁴¹ Dette funnet er heller ikke overraskende, ettersom yrkeskompetanse er en kvalifisering for arbeidslivet. I avsnitt 4.10 har vi omtalt den sterke effekten av å ha oppnådd yrkeskompetanse på sannsynligheten for å være integrert i arbeid.

I figur 5.3 er noen av koeffisientene omregnet til sannsynligheter, og sannsynligheten for å være integrert i utdanning er fremstilt som funksjon av alder. Her er referansegruppen avgrenset ved et karaktersnitt i de fire fagene fra

⁴¹ Samsvaret mellom å det ha vært yrkesfagelev og det å ha oppnådd yrkeskompetanse er høyt, men dette gir neppe noe åpenbart multikolinearitetsproblem. Pearsons $r=0,56$.

videregående opplæring, som lå i intervallet 4,0 til 4,99. Flertallet av dem som var integrert i utdanning hadde gjennomsnittskarakterer i dette intervallet.

Figur 5.1: Beregnede sannsynligheter for å være integrert i utdanning høsten 2000 blant tidligere reformelever som funksjon av alder. Vektete tall.



Referansegruppen er den samme som omtalt under tabell 5.3, men i figur 5.1 er den definert ved et karaktersnitt på 4-tallet i fagene norsk, engelsk, matematikk og samfunnsfag fra videregående opplæring.⁴² Med dette unntaket er modellen som ligger til grunn for figur 5.1 den samme som i tabell 5.3, modell 1. Det betyr at vi også har kontrollert for fars utdanningsnivå, i figuren som viser sannsynligheter for å være integrert i utdanning høsten 2000. Figuren visualiserer effektene av å ha innvandrerbakgrunn fra ikke-vestlige land, og hvor forskjellig sannsynligheten for integrasjon i utdanning er for henholdsvis etterkommere og innvandrere.

Det bør understrekes at figur 5.1 synliggjør strukturen i materialet ved hjelp av beregnede sannsynligheter, og at den ikke gjengir direkte observasjoner. Få blant

⁴² I tabell 5.3 er karaktersnittet i referansegruppen meget lavt, hvilket gir seg utslag i en sterkt negativ konstant. Det fremkommer ingen vesentlige endringer i de ustandardiserte koeffisientene når vi har definert et karaktersnitt på 4-tallet som referanseverdi. Konstanten i modellen som ligger til grunn for figur 5.1 er 0,93 og fortsatt signifikant ($p < 0,001$).

etterkommerne var i aldersgruppen 25 år eller eldre, men de finnes. Så mye som 85 prosent av etterkommerne med ikke-vestlig bakgrunn var 23 år eller yngre.

Når vi innfører en uavhengig variabel for oppnådd studiekompetanse i modell 2, gir denne en meget sterk positiv signifikant effekt. Bare den negative effekten av å være vestlig innvandrere er fortsatt signifikant på 5 prosent nivå, mens signifikansnivået for de andre innvandrervariablene, som var signifikante på fem prosent nivå i modell 1, reduseres til 10 prosent. Dette tilsier at etterkommere var overrepresentert blant dem med studiekompetanse, mens innvandrere var underrepresentert.⁴³ Når vi kontrollerer for oppnådd studiekompetanse, ser vi altså at sjansen for å ta feil øker fra 5 til 10 prosent, men retningen (fortegnene) er de samme som i modell 1. Dette tilsier at resultatene er robuste. Med et større materiale er det mulig at effektene av innvandrervariablene også hadde vært signifikante på 5 prosent nivå, også med kontroll for oppnådd studiekompetanse.

En tolkning av disse resultatene er at etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn var målrettede som allmennfagelever, og hadde studiekompetanse og høyere utdanning som målsetning. En slik tolkning er forenlig med resultater av en annen analyse av registerdata for grunnskolekullet fra 1994. Jørgensen (1997) fant grunnlag for å fremheve at ”den gode gjennomstrømningen i utdanningssystemet blant andregenerasjonsinnvandrere og blant enkelte andre innvandringskategorier kan tyde på at de er mer målrettet i sin skolegang enn elever med to norskfødte foreldre.” (ibid:107).

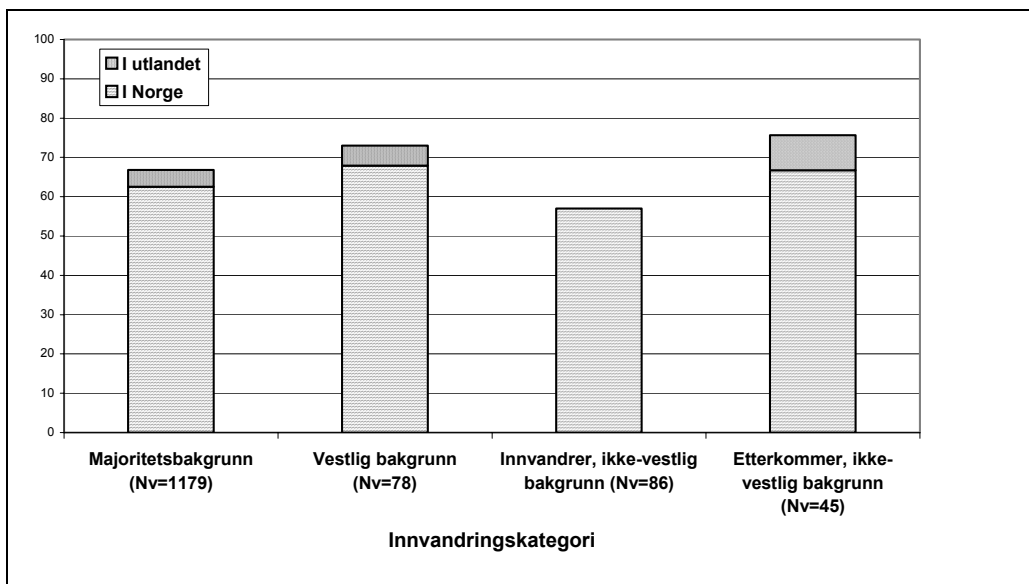
5.5 Integrasjon i utdanning blant dem med studiekompetanse

Figur 5.2 fremstiller hvilke andeler som var integrert i utdanning når de først hadde oppnådd studiekompetanse. Integrasjon i utdanning omfatter også utdanning i utlandet, og figuren gjengir hvilke andeler dette dreide seg om innenfor hver av innvandrerkategoriene.

I figuren har vi brukt en inndeling i innvandrer kategorier som også inkluderer de med bare én utenlandskfødte forelder etter hvor denne utenlandsfødte forelder hadde sin opprinnelse. Denne inndelingen gir ikke veldig forskjellige prosentfordelinger enn en inndeling hvor de med bare én norskfødte forelder inkluderes i majoritetskategorien. Forskjellen er imidlertid at de med bakgrunn fra vestlige land øker betydelig i antall, mens økningen er svært liten i kategorien etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn. Begrunnelsen for denne inndelingen er at det å ha én utenlandskfødte forelder, kan tenkes å gi en litt annen horisont i valget av utdanningsinstitusjon. Med familiebånd på tvers av nasjonale grenser, kan

man også tenke seg at insitamentet for å studere i utlandet eller erverve internasjonal kompetanse, vil være større enn for dem som ikke har slike relasjoner.

Figur 5.2: *Andeler som var integrert i utdanning høsten 2000 blant de tidligere reformelevene som hadde oppnådd studiekompetanse. Vektete tall. $N_v=1388$.*



Det er ingen forskjeller å bemerke mellom andeler som var integrert i utdanning totalt sett (inkludert utdanning i utlandet), med unntak for forskjellen mellom innvandrere og etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn. Disse utgjorde også ytterpunktene i figur 5.1. I foregående avsnitt slo vi fast at vi ikke fant statistisk pålitelige forskjeller mellom referansegruppen og hver av de to kategoriene som er representert lengst til høyre i figur 5.2, når vi kontrollerte for oppnådd studiekompetanse. Figur 5.2 illustrerer at rekrutteringen til høyere utdanning blant etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn var godt og vel på høyde med den vi finner i majoritetsgruppen.

Blant disse tidligere videregående elevene som hadde oppnådd studiekompetanse, var det slik at utdanning i utlandet nærmest uten unntak dreide seg

⁴³ Dette bekreftes når vi undersøker samsvaret mellom innvandrerkategoriene og studiekompetanse.

om høyere utdanning. Blant etterkommerne med ikke-vestlig bakgrunn var det i nesten samtlige tilfeller medisinstudier som hadde ført respondentene utenlands. Dette forekommer også blant de øvrige utenlandsstudentene, men flertallet var i gang med ulike typer estetiske utdanninger, i tillegg til økonomi, andre helsefag og journalistikk. Fagvalg blant studentene i Norge er tema senere i kapitlet.

5.6 Ingen signifikante forskjeller i deltakelse på ulike utdanningsnivåer

Som vist i tabell 5.1, viste etterkommere en sterkere tendens til å være i utdanning (inkludert i lære) enn i jobb. Samtidig var tendensen motsatt både i majoritetskategorien og blant innvandrerne. De var oftere i arbeid enn under utdanning. Orienteringen mot utdanning var signifikant sterkere blant etterkommere, og forekomsten av yrkesaktivitet var signifikant lavere blant dem, sammenlignet med majoritetskategorien.

Vi skal se nærmere på hva slags utdanning og opplæring det dreide seg om. Å være ”student, elev eller lærling”, hvilket er kategorisert sammen i en eneste kolonne i tabell 5.1, omfatter utdanning og opplæring på nokså ulike nivåer. Her finner vi også enkelte som tidligere har avbrutt videregående opplæring. Hva slags type utdanninger disse studentene, elevene og lærlingene holdt på med høsten 2000, er spørsmål vi stiller i det følgende.

Som Sandberg har vist, er det betydelig forskjell i fordelingen mellom utdanningstyper blant de som har utdanning på heltid og de som er under utdanning uten at dette er deres hovedaktivitet (Sandberg 2002:116). Personene med innvandrerbakgrunn (dette gjelder både innvandrere og etterkommere) som var under utdanning uten at dette var deres hovedaktivitet høsten 2000, utgjør svært få individer. Datamaterialet er spinket, men noen tendenser som fremgår av Sandbergs undersøkelse (ibid: 117), kan gjenfinnes blant personer med innvandrerbakgrunn som er under utdanning på deltid. For det første er utdanningen oftest en annen enn de listede alternativene (se tabell 5.4). For det andre er de oftere under utdanning på videregående nivå enn i høyere utdanning. Når dette er sagt, skal vi konsentrere oss om utdanning og opplæring blant dem som hadde dette som hovedaktivitet. Tabell 5.4 gjengir respondentenes egne svar på hva slags type utdanning de var i gang med.

Tabell 5.4: *Fordeling mellom typer utdanning blant de med utdanning eller lære som hovedaktivitet høsten 2000, etter innvandringskategori. Prosent. Vektete tall. $N_v=1074$.*

Innvandrings- kategori	Videre- gående nivå	Høg- skole	Universitet/ vitensk. Høgskole	Utdanning i utlandet	Annet	N_v
---------------------------	---------------------------	---------------	--------------------------------------	-------------------------	-------	-------

Majoritet	14	47	27	4	8	894
Innvandrere	12	43	28	4	12	74
Etterkommere	10	33	40	6	10	48
En utenlandsfødt forelder	3	50	41	2	3	58

Vi ser ingen forskjeller av betydning mellom innvandrerkategoriene når det gjelder andelene som var involvert i utdanning på videregående nivå. Andelen av innvandrere *med ikke-vestlig bakgrunn* som hadde utdanning på videregående nivå som hovedaktivitet høsten 2000, var 12 prosent, og dermed ikke forskjellig fra majoritetskategorien. Vi finner ikke holdepunkter for at innvandrere eller etterkommere hadde noen større tilbøyelighet til å utdanne seg i utlandet enn majoritetskategorien. I majoritetskategorien var 74 prosent i gang med utdanning på høyskole- og universitetsnivå i Norge høsten 2000. For innvandrere og etterkommere var disse andelene henholdsvis 71 og 73 prosent. Som det fremgår av tabellen, varierer imidlertid fordelingen mellom høyskoler og universiteter noe, og særlig etterkommere var relativt oftere i gang med en universitetsutdanning enn majoritetsungdom. Forskjellen i orientering mot universiteter fremfor høyskoler mellom etterkommere og majoritetskategorien kan synes stor, men den er ikke signifikant på 5 prosent nivå. Tendensen er imidlertid klar, og det er grunn til å tro at dette ville kunne påvises som en statistisk signifikant forskjell dersom vi hadde hatt et større datamateriale.

Jørgensen (1997:103) peker på at forholdsvis flere av de norskfødte studentene i 1995 studerte ved en statlig høyskole sammenlignet med flere grupper av utenlandsfødte studenter; det gjaldt dem fra andre nordiske land, fra vesten før øvrig, fra østeuropeiske land og fra den tredje verden. Ut fra beskrivelsene, kan det synes som om det er de norskfødte studentene som skiller seg ut med en høy andel på statlige høyskoler fremfor universiteter eller vitenskapelige høyskoler. Uansett kan vårt spørreskjemamateriale ikke bekrefte disse funnene, men materialet er heller ikke egnet til å avvise dem.

Signifikante forskjeller i preferanse for universitetsstudier fremfor høyskolestudier har vært fremhevet i en annen undersøkelse basert på et større materiale med registerdata over personer som gikk ut av videregående skole i 1997. Her påvises det at førstegenerasjons innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn i større grad enn andre velger å studere ved et universitet fremfor ved en høyskole (Opheim & Støren 2001:134). Bosetningsmønsteret i innvandringsbefolkningen er én av forklaringene som drøftes. Relativt flere er bosatt i hovedstadsområdet og rekrutteres dermed lettere til universitetene.⁴⁴ Også forskjeller i preferanser for ulike studietilbud og typer av utdanning fremheves i sammenheng med hvordan

tilbudet av utdanninger fordeler seg mellom høyskole i universitet i hovedstanden (ibid).

Finnes det forskjeller i valg av fagområde mellom disse innvandrer-kategoriene? I neste avsnitt skal vi se nærmere på hvilke fagvalg som gjaldt for de respondentene som var studenter høsten 2000.

5.7 Sterk rekruttering til naturvitenskapelige og tekniske fag blant innvandrerne ...

Med utgangspunkt i annen litteratur, kan en forvente en sterkere rekruttering til realfag blant studenter med innvandrerbakgrunn sammenlignet med den vi finner blant de med majoritetsbakgrunn. Dæhlen (2000) fant en sterkere rekruttering til naturvitenskapelige og tekniske fag blant både studenter med ikke-vestlig og studenter med vestlig innvandrerbakgrunn, sammenlignet med ungdom uten innvandrerbakgrunn.⁴⁵ Dæhlen poengterer også en sterkere rekruttering til helsefagutdanninger på høyere nivå (lege-, tannlege-, farmasøyt- og veterinærutdanninger) både blant studenter med ikke-vestlig og studenter med vestlig innvandrerbakgrunn sammenlignet med rekrutteringen til slike fag blant etnisk norske studenter. Parallelt med dette fant hun en svakere rekruttering til undervisningsfag (som allmennlærer, førskolelærer og lignende) i de nevnte innvandrerkategoriene. Videre fant hun at rekrutteringen til naturvitenskapelige og tekniske fag avtok i de yngre årskullene.

Opheim & Støren (2001) fant på grunnlag av registerdata fra høsten 1998, at både første og andre generasjons innvandrere *fra ikke-vestlige land* hadde en større sannsynlighet for å være i gang med en naturvitenskapelig eller teknisk utdanning enn andre grupper. På den annen side var dette annerledes blant innvandrere fra vestlige land, hvor førstegenerasjonsinnvandrere hadde en lavere sannsynlighet for å være i slik utdanning sammenlignet med andre grupper (ibid: 133). Én forklaring på det siste kan være at førstegenerasjons innvandrere fra vestlige land i større grad enn andre tar utdanning i land utenfor Norge (ibid: 137). For innvandrere fra ikke-vestlige land, fremhever Opheim & Støren at den sterke rekruttering til naturvitenskapelige og tekniske fag i innvandrerbefolkningen ikke ser ut til å utjevnes over generasjonene (ibid).

Opheim & Støren finner også at studenter med ikke-vestlig bakgrunn har signifikant lavere sannsynlighet for valg av fagområdet undervisning sammenlignet med studenter med majoritetsbakgrunn. Dette gjelder både første- og

⁴⁴ Se også avsnitt 2.6 om bosetningsmønsteret som tegner seg i vårt datamateriale.

⁴⁵ Grunnlagsmaterialet i denne analysen bestod av de individene i fødselskullene fra 1955 til 1975 som var registrert i høyere utdanning om høsten det året de fylte 21 år.

andregenerasjons innvandrere, noe de mener kan være en indikasjon på at svak rekruttering til undervisningsfag opprettholdes ved lang botid i Norge (ibid:133).

Jørgensen (1997:104) fremhever at studenter som var født i den tredje verden skilte seg noe ut fra den øvrige studentmassen i 1995, ved at en over dobbelt så høy prosentandel blant dem var registrert på et studium i industri, håndverk, naturvitenskap og teknikk sammenlignet med norskfødte studenter.

Disse empiriske studiene tilsier at vi kan forvente å finne en sterk rekruttering til naturvitenskapelige og tekniske fag kombinert med en svak rekruttering til pedagogiske utdanninger blant reformelevene med innvandrerbakgrunn. Tabell 5.5 fremstiller fordelingen til ulike fagområder etter innvandringskategori. Bare personer som var i gang med utdanning på universitets- og høgscolenivå er inkludert i analysen.⁴⁶ Personer som var under utdanning uten at dette var deres hovedaktivitet utgjør relativt få, og disse er inkludert i oversikten, dersom utdanningen på deltid var universitets- og høgscoleutdanning. Likevel har vi å gjøre med små grupper, slik at fordelingene må tolkes med forsiktighet.

Vi ser av tabellen at rekrutteringen til naturvitenskap og teknikk var høy i kategorien innvandrere. Halvparten av innvandrerne som var i høyere utdanning, studerte naturvitenskapelige og tekniske fag, mens dette bare gjelder en firedel i majoritetskategorien. Denne forskjellen er signifikant på 1 prosent nivå. Det er derimot ikke signifikant forskjell i rekrutteringen til dette fagområdet når vi sammenligner etterkommere med majoritetskategorien.

⁴⁶ Universitets- og høgscolenivå vil si nivå 5 eller høyere i SSBs utdanningsstandard.

Tabell 5.5: Fordeling mellom fagområder blant de som høsten 2000 var i gang med utdanning på universitets- eller høyskolenivå, etter innvandringskategori. Prosent. Vektete tall. $N_v=962$.

	Humani- ora og estetikk	Ped. utd.	Adm., økon., samfvit, jus	Naturvit. og teknikk	Helse- fag	Annen høyere utd.	N_v
Majoritets elever	11	10	32	25	13	8	801
Innvandrere	5		29	49	17		59
Etterkommere	5	7	40	35	14		43
En norskfødt forelder	14	12	34	27	10	3	59

Opheim & Støren (2001:137) fremhever altså at den sterke rekruttering til naturvitenskapelige og tekniske fag i innvandrerbefolkningen (med ikke-vestlig bakgrunn) ikke ser ut til å utjevnes over generasjonene. Deres undersøkelse baserer seg på registerdata over studenter høsten 1998, og dette utgjør et langt større tallmateriale enn vi har i denne undersøkelsen. Derfor må deres undersøkelse sies å gi sikrere resultater. I denne spørreskjemaundersøkelsen var prosentandelen blant etterkommere som høsten 2000 studerte naturvitenskap og teknikk, ikke signifikant forskjellig fra majoritetskategorien. Vårt resultat peker likevel i samme retning som Opheim & Størens resultater. Det kan tilføyes at en sterk rekruttering til realfag blant andre generasjons innvandrere fra ikke-vestlige land, vil kunne endre seg over tid. Vi kan ikke si sikkert om våre resultater fra høsten 2000 er et uttrykk for dette.

Det fremgår også av tabell 5.4 at rekrutteringen til pedagogiske utdanninger, som lærerutdanning, førskolelærerutdanning og andre undervisningsrelaterte utdanninger, er forsvinnende liten blant innvandrere og nokså beskjeden blant etterkommere. Dette er forenlig med resultatene av andre undersøkelser (Dæhlen 2000; Opheim & Støren 2001). Det er verdt å merke seg at rekrutteringen til pedagogiske fag i majoritetskategorien heller ikke fremstår som overveldende sterk. Det kan nevnes at søkningen til disse utdanningene gikk dramatisk ned på slutten av 90-tallet. Lavt lønnsnivå og relativt begrensede karrieremuligheter kan ha gjort at dette yrket fremsto som lite attraktivt blant ungdom generelt i en periode preget av gunstige konjunkturførhold (Arnesen 2002a:11). Ettersom grunnlagstallene er små, vil vi ikke kunne utforske hvilke forhold som påvirket rekrutteringen til undervisningsfagene i vårt spørreskjemamateriale. En slik analyse er imidlertid foretatt for å forstå rekrutteringen til realfag, og dette er tema for neste avsnitt.

5.8 ... men rekrutteringen var særlig sterk ved høy innvandringsalder

For å undersøke hva som påvirker rekrutteringen til realfag, er det foretatt en logistisk regresjonsanalyse med en avhengig variabel som skiller mellom naturvitenskap og teknikk i motsetning til andre fagvalg høsten 2000. Bare tidligere reformelever som på samme tidspunkt var i gang med høyere utdanning er inkludert i analysen. Tabell 5.6 fremstiller resultatet av analysen, og modellen som er benyttet er en rendyrket modell hvor bare variabler med signifikante effekter på den avhengige variabelen er tatt med. Andre variabler som er testet, men som viste seg å ikke ha signifikant effekt, er listet nederst i tabellen.

Pseudoforklart varians er 14 prosent. Modellen predikerer korrekt utfall på den avhengige variabelen for 95 prosent av dem som ikke hadde valgt realfag, bare for 25 prosent av dem som hadde valgt realfag og for 75 prosent av alle. Modellen er altså lite balansert, og dette tilsier at andre forhold som ikke inngår i modellen har stor betydning for rekrutteringen til realfag. Som det fremgår i nederste del av tabellen er imidlertid en rekke variabler forsøkt inkludert, uten at disse hadde signifikante effekter. En dummyvariabel for førstegenerasjonsinnvandrere ble også inkludert og viste en klar og signifikant effekt, men denne effekten forsvant ved introduksjon av variabelen for innvandringsalder. Dette skal vi straks komme tilbake til.

Tabell 5.6: Resultat av logistisk regresjon. Avhengig variabel: Utdanning innenfor naturvitenskap teknikk blant tidligere reformelever som var blitt studenter ved universiteter og høyskoler høsten 2000. Vektete tall. $N_v=960$

Uavhengige variabler	Ustandardisert koeffisient (B)	Standardfeil på estimatet
Kjønn (gutt=1)	1,506***	0,163
Karakter i matematikk (referanseverdi=3)	0,439***	0,085
Karakter i samfunnsfag (referanseverdi=3)	-0,558***	0,101
Innvandringsalder, gruppert (referanseverdi=0-3år)	0,179*	0,075
Konstantledd	-1,534***	0,134

Ikke signifikant: Mors utdanningsnivå, Kompetansenivå for mors yrke, Fars utdanningsnivå, Kompetansenivå for fars yrke, Norsk karakter, Engelsk karakter, Opprinnelse fra ikke-vestlig land, Opprinnelse fra vestlig land, Opprinnelse fra Øst-Europa, Andre generasjonsinnvandrere, Alder

Referansegruppen består av jenter som var født i Norge, med gjennomsnittskarakterer i både matematikk og i samfunnsfag på 3-tallet. Konstantleddet bærer bud om at referansegruppen, slik den er beskrevet, hadde lav sannsynlighet for å være student i naturvitenskap og teknikk.

Vi ser at sannsynligheten for å velge naturvitenskap og teknikk, var langt større for gutter enn for jenter, også kontrollert for karakterer. Vi har ikke holdepunkter for å hevde at rekrutteringen til disse fagene var annerledes mellom kjønnene i minoritetskategorien enn i majoritetskategorien.

Karakter i matematikk er selvoppgitt karakter fra det siste året respondenten hadde matematikk.⁴⁷ At karakteren i matematikk har effekt på sannsynligheten for å velge naturvitenskapelige og tekniske fag i høyere utdanning, er i seg selv neppe egnet til å overraske. Opplysningene om matematikkarakteren skriver seg altså fra det siste året eleven hadde faget, hvilket betyr at grunnlaget for karakteren er nokså varierende, fra de mest generelle, obligatoriske kursene med lav vanskelighetsgrad til de mest spesialiserte fordypningskursene med de høyeste faglige kravene.⁴⁸

Den negative effekten av karakteren i samfunnsfag på sannsynligheten for å velge realfag i høyere utdanning kan tyde på at det går et skille mellom en teknisk naturfaglig orientering versus en samfunnsfaglig og antakelig også en humanistisk orientering. Separate analyser for gutter og jenter viser at det er særlig blant guttene at rekrutteringen til realfag avtar jo bedre samfunnsfagkarakteren er.⁴⁹

Som det fremgår av tabell 5.5, var det en svært høy rekruttering til naturvitenskapelige og tekniske fag i kategorien innvandrere. Dummyvariabelen innvandrer (med majoritetskategorien som referansekategori) ble introdusert i modellen, og ga en klart signifikant, positiv effekt på denne sannsynligheten. Effekten av å være innvandrer opphørte imidlertid ved introduksjon av variabelen for innvandringsalder. Betydningen av innvandringsalder ble studert mer inngående gjennom konvertering av den kontinuerlige variabelen til dummyvariabler. Det viste seg da at det å ha kommet til landet i en alder av 16-20

⁴⁷ Matematikkarakter og samfunnsfagkarakterer er kodet som følger: 1 og 0=-2; 2=-1; 3=0; 4=1; 5=2; 6=3.

⁴⁸ Variabelen for matematikkarakter ble også splittet opp i dummyvariabler med karakteren 6 som referansekategori. Det ble da påvist en lineær sammenheng mellom matematikkarakteren og sannsynligheten for videre utdanning i realfag. Sammenlignet med det å ha oppnådd karakteren 6 i matematikk, hadde karakterene 2 og 3 signifikant negative effekter på sannsynligheten for å være i gang med studier i naturvitenskapelige og tekniske fag høsten 2000. For karakterene 4 og 5 var det ikke signifikante forskjeller i denne rekrutteringen, sammenlignet med referanseverdien, det vil si karakteren 6.

⁴⁹ Som det fremgår av tabell 5.6, er også norskkarakteren og engelskkarakteren forsøkt inkludert i modellen. Et problem med dette er at det er høyt samsvar mellom karakterene. Det er også høy korrelasjon mellom samfunnsfagkarakteren og matematikkarakteren. Pearsons $r=0,55$.

år, ga sterkt positiv signifikant effekt på sannsynligheten for å ha valgt realfag i høyere utdanning, sammenlignet med å ha bodd i Norge tilnærmet hele livet. Ulike forklaringer på dette, som alle kan tenkes å bidra i samme retning, drøftes i avsnitt 5.9.

En kan også lese av tabell 5.6 at materialet ikke ga holdepunkter for at andregenerasjonsinnvandrere hadde noen signifikant høyere sannsynlighet for å være under utdanning innen naturvitenskap og teknikk enn majoritetskategorien, men vi har understreket at et større datamateriale fra to år tidligere har dokumentert en positiv effekt på sannsynligheten for valg av realfag (Opheim & Støren 2001). Resultater av analysen på dette materialet peker i samme retning ved at variabelen for å være etterkommer hadde positivt fortegn, selv om effekten ikke var signifikant.

Det kunne ikke påvises noen effekt av sosial bakgrunn på realfagsrekrutteringen i dette materialet, verken med tanke på foreldres utdanningsnivå eller yrker. Separat undersøkelse for guttene, viste imidlertid en signifikant økning i rekrutteringen til realfagene i høyere utdanning med økende utdanningsnivå hos far.

5.9 Hvorfor realfag?

Rekrutteringen til realfag blant ungdom med innvandrerbakgrunn bør forstås i en større kontekst. Vi vil her belyse rekrutteringen til realfag blant norsk ungdom generelt og drøfte situasjonen i Norge i lys av internasjonale sammenligninger. Med dette utgangspunktet gir det mening å drøfte rekrutteringen blant ungdom med minoritetsbakgrunn i Norge.

For gutter har det også tidligere vært påvist at rekruttering til realfag øker med fars utdanningsnivå (Falkfjell 1999). Den sterke skjevheten mellom kjønnene i rekrutteringen til realfag, som viser seg i dette datamaterialet, er i overensstemmelse med resultater fra andre undersøkelser. I internasjonale sammenligninger fremstår Norge sammen med andre nordiske land blant landene som har de største forskjellene i kjønnsfordelingen innenfor ingeniørfag og naturvitenskapelige fag (OECD 1993: 183). Rekrutteringen til ”harde” fag som fysikk, matematikk, IT og teknologi er særlig svak blant jenter, og dette i en slik grad at ”rekrutteringskrisen” til matematikk, naturvitenskap og teknikk et godt stykke på vei kan sies å være et spørsmål om å (gjen)vinne kvinners interesse for disse fagene (Ramberg & Kallerud 2000:30; Norges forskningsråd 2001:109). Forskjeller mellom kjønnene fremkommer allerede i grunnskolen, viser de omfattende TIMSS-undersøkelsene.⁵⁰ Ingen andre land overgår Norge når det gjelder de store prestasjonsforskjellene i realfag mellom kjønnene i guttenes favør

⁵⁰ TIMSS er forkortelse for Third International Mathematics and Science Study.

(Angell m.fl. 1999:207). Videre har man funnet at guttene har mye mer positive holdninger til både matematikk og naturfag enn jentene, og at Norge er et av landene hvor denne forskjellen er størst. Samtidig har de norske guttene klart høyere selvtillit enn de norske jentene når det gjelder å gjøre det bra i disse fagene (Lie m.fl. 1997: 212).

Effekten av matematikkarakteren har vært omtalt i det foregående, og man kan kanskje spørre seg hvorfor matematikkarakteren ikke har enda større betydning. Som nevnt kan respondentene ha sluttet med matematikk etter grunnkurs, men de kan også ha oppgitt karakteren i matematikk fra et langt mer krevende kurs i VKII. Falkfjell (1999) fant at så mye som en firedel av elevene som oppnådde 5 eller 6 i matematikk på grunnkurs, valgte bort matematikk på videregående kurs, det vil si at det er en kompleks sammenheng mellom karakterer og valg av realfag gjennom videregående opplæring (ibid: 40-41).

I dette materialet ser vi en klar tendens til at sannsynligheten for å være i gang med realfagsstudier høsten 2000 avtar med stigende karakter i samfunnsfag. Umiddelbart kan dette synes litt pussig, men en mulig forklaring er at dette reflekterer en prioriteringsstrategi blant elever i videregående opplæring. Matematikk og fysikk blir oppfattet som arbeidskrevende fag på den måten at gode karakterer er relativt vanskelig å oppnå. Derfor synes det som realfagene differensierer sterkere enn andre fag. En velger bort usikkerhet. Falkfjell dokumenterer altså at en ikke ubetydelig andel av elevene med svært gode karakterer i matematikk, er blitt frarådet å fortsette med faget etter grunnkurs (ibid). En viss innsats i andre fag vil lettere gi et høyt karaktersnitt, og det er muligens en slik logikk som er gjenspeilet i resultatene i foregående avsnitt. På den annen side kan man tenke seg at fordypning og videre utdanning i realfag krever såpass stor arbeidsinnsats at man kunne forvente et høyt karaktersnitt generelt sett blant dem som har valgt en slik utdanningsvei. Dette spørsmålet må vi imidlertid la ligge her.

TIMSS-undersøkelsene har vært gjennomført på yngre kull enn det første reformkullet som vi undersøker her, og for at resultatene fra TIMSS-undersøkelsene skal være relevante, må det forutsettes at resultatene ikke bare gjelder et enkelt år, men at tendensene som er identifisert vedvarer over tid. Et problem med hensyn til minoritetselever vil være det lave antallet, slik at det kan finnes tilfeldige svingninger i materialet fra år til år. Ut fra en forutsetning om at funnene ikke er enestående for det bestemte årskullet som er undersøkt, men at funnene reflekterer vedvarende tendenser, kan noen av resultatene som angår minoritetsspråklige elever nevnes. Blant 13-åringer i Norge fant forskergruppen at elever med et annet morsmål enn norsk hadde et prestasjonsnivå i matematikk som lå omtrent ett år etter elevene med majoritetsbakgrunn og at forskjellen var enda større i naturfag (Lie m.fl. 1997: 38). Som forklaring på dette, påpeker forskerne hvordan det matematiske språket er internasjonalt, og derfor lettere kan forstås på tvers av språkbarrierer enn tilfellet er med naturfag (ibid). I en undersøkelse som

særlig fokuserte på minoritetsspråklige elever, dokumenteres det også at prestasjonsnivået var lavere i matematikk og enda lavere i naturfag blant minoriteter enn blant etnisk norske barn. Samtidig kunne det påvises en svak økning i prestasjonsforskjellene fra 9 års alder til 13 års alder i matematikk og noe større økning i naturfag mellom minoritets elever og etnisk norske elever. Forskerne fremhever de dårlige resultatene for Norge ved at minoritets elevene som gruppe skårer svakere enn gjennomsnittet i nesten alle landene i TIMSS. Samtidig er Norge blant de landene i TIMSS med den høyeste prosentandelen minoriteter i den lavest presterende gruppen av 13-åringene (Heesch m.fl. 1998: 114).

Et annet bemerkelsesverdig trekk er at ingen andre land i OECD har så lite naturfagundervisning i grunnskolen som Norge (OECD 1998 referert i Sjøberg 2000). Videre har en konklusjon fra TIMSS-undersøkelsene vært at elevene i Norge gjør det relativt dårlig på lavere trinn i de internasjonale sammenligningene, mens de gjør det bedre på høyere trinn, som for eksempel i siste året av videregående opplæring. Som for andre nordiske land, kommer norske elever relativt godt ut på høyere trinn. Nordiske elever skårer forholdsvis bedre jo høyere opp i systemet man kommer (Angell m. fl. 1999: 207).

Forholdet mellom de dårlige prestasjonene på lavere trinn og de gode prestasjonene på høyere trinn relativt til andre land som inngår i TIMSS-undersøkelsene, kan ha to forklaringer. En mulighet er at den norske utdanningen er dårlig på lavere trinn og langt bedre på høyere trinn. En annen mulighet er at det spiller liten rolle om man lærer mye eller lite på lavere trinn, dette vil uansett tas igjen senere.

Ut fra dokumentasjonen fra TIMSS-undersøkelsene, og under den forutsetningen at denne dokumentasjonen ikke bare gjelder et enkelt årskull, men reflekterer gjennomgående tendenser, må det konkluderes med at minoritetsspråklige elever har dårlige odds for å gjøre det bra i matematikk og naturfag i den norske skolen.

Som poengtert i analysen ovenfor, er fremfor alt innvandrere med relativt høy innvandringsalder, og dermed også kort oppholdstid i Norge forut for starten i grunnkurs av videregående opplæring, som gjenfinnes i naturvitenskapelige og tekniske utdanninger seks år senere. Spørsmålet er om ikke disse reformelevene med kort oppholdstid har et bedre faglig grunnlag for spesialisering i naturvitenskapelige og tekniske fag på høyere nivå enn de minoritetsspråklige elevene som har all skolegang fra Norge. I et internasjonalt perspektiv fremstår prestasjonene i matematikk og naturfag blant norske grunnskoleelever som relativt svake, og dette gjelder særlig minoritetsspråklige elever.

En annen forklaring som ikke nødvendigvis er en alternativ forklaring, men heller et forhold som trekker i samme retning, har forskerne i TIMSS undersøkelsene fremhevet, og dette resonnementet kan utvides. I matematikk vil kravene til beherskelse av det norske språket være mindre enn i naturfag. Språklige krav vil sannsynligvis være enda større i humanistiske og samfunnsvitenskapelige

fag. Hansen (2000) argumenterer for at såkalt harde fag, det vil si realfag, kjennetegnes ved et enhetlig teorigrunnlag og en enhetlig forskningstradisjon, noe som gjør at kompetanse i disse fagene lettere kan være overførbart mellom land.⁵¹

Flere antakelser om hvorfor utenlandsfødte studenter har sterk rekruttering til realfag blir lansert og drøftet fra tid til annen. Det blir pekt på at en utdanning som ingeniør (eller lege) kan anvendes i andre land, den er overførbart ved migrasjon. Det blir også fremholdt at slike utdanninger gir høy prestisje i miljøer av egne landsmenn. Et forhold som sjelden har vært tematisert i studier av den sterke rekrutteringen til realfag blant utenlandsfødte studenter er imidlertid kvaliteten på opplæringen i matematikk og naturvitenskapelige fag i den norske skolen. Det fremgår altså av internasjonale undersøkelser at norske grunnskoleelever skårer relativt dårlig i matematikk (OECD 1998; 2000). I vår spørreskjemaundersøkelse fant vi at rekrutteringen til realfag er særlig sterk blant innvandrere med høy innvandringsalder. Gode kunnskaper fra skolegang i et annet land, kan gi et godt grunnlag for valg av realfag i norsk høyere utdanning. En annen forklaring som trekkes i samme retning, er at de språklige kravene i slike fag gjør at de foretrekkes når innvandrere med kort oppholdstid vil skaffe seg høyere utdanning. Dertil kommer at valg av realfag kan være et strategisk heldig valg med tanke på senere muligheter i det norske arbeidsmarkedet, for eksempel sammenlignet med humanistiske eller samfunnsvitenskapelige fag (Arnesen 2002b).

5.10 Utdanningsmål blant studenter

Hva er studentenes endelige utdanningsmål? Ser vi forskjeller i ambisjonsnivå mellom majoritets- og minoritetsstudenter?

På grunnlag av Ungdomsundersøkelsen i Oslo i 1996, som omfattet ungdom i de siste to årene av ungdomsskolen og første år av videregående opplæring, fant Bakken og Sletten at ungdom med innvandrerbakgrunn hadde signifikant høyere utdanningsmål enn ungdom med norsk bakgrunn når det ble kontrollert for karakterer. Effekten av innvandrerbakgrunn økte når det også ble tatt hensyn til foreldrenes yrkesplassering (Bakken & Sletten 2000: 30). De fant imidlertid også at sammenhengen mellom karakterer og utdanningsplaner var meget sterk, og at denne artet seg på samme måte i de to ungdomskategoriene, samtidig som ungdom med innvandrerbakgrunn oftere hadde planer om høyere utdanning enn etnisk norsk ungdom på alle prestasjonsnivåer (ibid:32). De mener at det er mye som tyder på at innvandrerungdom som gruppe betraktet ”realitetsorienterer seg når de

⁵¹ Harde fag kontrasteres til såkalt myke fag, som humanistiske og samfunnsvitenskapelige fag, hvor det finnes ulike grunnteorier og forskningstradisjoner (Hansen 2000). Dette kommer i tillegg til språklige krav som kan tenkes å være varierte systematisk mellom fagområder.

blir spurt om sine utdanningsplaner. Analysene tyder på at innvandrerungdom forankrer utdanningsplanene sine i egne prestasjoner i minst like stor grad som deres norske medelever.” (ibid:33).

Pihl (1998) fant i en spørreskjemaundersøkelse til ungdom med innvandrerbakgrunn på alle nivåer av videregående opplæring, at 59 prosent hadde høyere utdanning som mål, at dette gjaldt jenter oftere enn gutter, og at jentene var lite kjønnsstradisjonelle i sine aspirasjoner med hensyn til høystatusyrker. Videre peker hun på at foreldrenes utdanningsnivå og økonomiske status hadde betydning for elevenes utdanningsstrategi, men at sammenhengen var svak. Hun finner en interessant variasjon mellom kjønn og familiens økonomi når det gjelder aspirasjoner. Mens alle jenter fra familier med lav økonomisk status og lavt utdanningsnivå hos foreldrene, prioriterte høyere utdanning, prioriterte gutter i samme situasjon i langt mindre grad høyere utdanning. Hun fremhever at minoritetselevne i utvalget har svært høye utdanningsambisjoner og at disse understøttes av foreldrenes høye utdanningsambisjoner på barnas vegne (ibid:201-202).

Opheim & Støren (2001) derimot fant på grunnlag av spørreskjemadata ingen forskjeller majoritets- og minoritetselever i videregående opplæring når det gjaldt andeler som hadde planer om høyere utdanning, men de fant at minoritetselevne oftere hadde planer om universitetsutdanning (ibid:105).

En dansk studie av Ejrnes & Tireli (1992) drøfter forskjeller i utdanningsstrategier mellom ungdom med pakistansk og ungdom med tyrkisk bakgrunn. Mens ungdommer med pakistansk bakgrunn ønsket langvarige utdanninger, var ungdom med tyrkisk bakgrunn mer differensierte i sine

utdanningsvalg.⁵² De skriver at det er ”en tendens til, at de fleste tyrkiske forældre kun virkelig værdsætter en akademisk uddannelse. Dette kan sætte nogle unge tyrkere i det dilemma, at de enten skal gå i gang med en universitetsuddannelse, som de måske ikke har lyst til, eller de skal insistere på, at de vil tage en mellomlang uddannelse, hvis værdi forældrene ikke umiddelbart kan se” (ibid:47, sitert i Seeberg 1995:153).

Lauglo (1996) har lansert en tese om et ”sterkere driv” blant barn av innvandrerforeldre på grunnlag av analyser av et spørreskjemamateriale som omfattet elever i de to siste årene av ungdomsskolen og det første året av videregående opplæring i 1992. Med forbehold om at de elevene som hadde for dårlige norskkunnskaper, ikke kunne inkluderes i undersøkelsen, fant han at de forskjellene i skoleprestasjoner som kunne påvises mellom ungdom med innvandrerbakgrunn og andre, nesten forsvant helt når en også tar hensyn til sosiale og kulturelle forhold som påvirker prestasjonsnivået hos alle ungdommer. Han fremhevet at ungdom med foreldre fra en ”fjernkulturell” bakgrunn hadde en tendens til sterkere interesse for yrker som krever lang utdanning, de hadde mer positive holdninger til skolen enn andre ungdommer, og ikke minst hadde de en sterkere arbeidsinnsats og brukte mer tid på skolearbeidet enn andre ungdommer (Lauglo 1996:2-3).

Kan man si at hyppigere forekomst av høye utdanningsmål opprettholdes blant personer med innvandrerbakgrunn relativt til personer med majoritetsbakgrunn, også når vi beveger oss lengre opp i utdanningssystemet? Vi skal her ta for oss spørsmålet om endelige utdanningsmål blant tidligere reformelever som allerede var integrert i høyere utdanning høsten 2000. Avgrensningen av hva vi skal forstå med å være integrert i utdanning er den samme som omtalt tidligere, og omfatter respondenter som har oppgitt skoleelev eller student som hovedaktivitet når dette samtidig dreide seg om utdanning ved høyskole eller universitet. Personer som var under utdanning i utlandet, faller også inn under det vi kaller å være integrert i utdanning.

Spørsmålet om endelig utdanningsmål er forenklet til et spørsmål om respondentene hadde planer om å ta hovedfag eller doktorgrad versus høyere utdanning på lavere nivå. Dette er kodet inn i en avhengig variabel med verdien 1 for hovedfag eller høyere og 0 for andre utdanningsmål.

Vi har ikke karakteropplysninger fra de høyere utdanningsinstitusjonene for disse studentene, men har beregnet gjennomsnitt ut fra respondentenes selvoppgitte karakterer i fire sentrale allmennfag fra videregående opplæring. Som

⁵² Hjarnø (1996) har også tematisert ulike utdanningsstrategier blant ungdom med henholdsvis tyrkisk og pakistansk innvandrerbakgrunn i Danmark i lys av foreldrenes sosioøkonomisk status og bosetningsmønster. Her fremgår det at i Danmark er ungdom med pakistansk bakgrunn en relativt mer ”privilegert” gruppe sammenlignet med ungdom med tyrkisk bakgrunn.

nevnt tidligere, har mange undersøkelser påvist stor stabilitet over tid i individers skoleprestasjoner på lavere nivå (se f.eks. Jencks 1972; Grøgaard et al. 1999; Markussen 2000). Blant begynnerstudenter er det intet som påvirker karakterene i høyere utdanning så mye som karakterene fra videregående opplæring, det er da også kontrollert for tidsbruk, foreldres utdanningsnivå, studiemiljø, yrkesaktivitet etc. (Berg 1995: 121).

Modellen predikerer korrekt utfall på den avhengige variabelen for 81 prosent av dem som ikke hadde planer om å studere frem til hovedfag eller høyere, for 70 prosent av dem som hadde slike planer og for 76 prosent for alle. Det betyr at modellen er nokså balansert og at de uavhengige variablene har rimelig god forklaringskraft.

Referansegruppen i regresjonsanalysen som er gjengitt i tabell 5.7, består av jenter uten innvandrerbakgrunn i aldersgruppen 21-24 år som ikke var høyskolestudenter, de studerte ikke naturvitenskap og teknikk, samfunnsvitenskap, økonomi, jus, humanistiske eller estetiske fag. Hva var det så de studerte? Det dreier seg i hovedsak om helsefag og pedagogiske utdanninger på ulike nivåer. Referansegruppen er dessuten avgrenset ved at de hadde et karaktersnitt i intervallet mellom 4,0 og 4,99 i fire sentrale allmenne fag fra videregående opplæring.⁵³ Referansegruppen er også avgrenset ved at fars utdanningsnivå var høyere grad fra universitet eller vitenskapelig høyskole, hvilket vil si det samme utdanningsnivået som vi her undersøker om studentene hadde satt seg som mål.

Vi ser at effekten av å være høyskolestudent har sterk negativ effekt på sannsynligheten for å ha de høyeste utdanningsplanene. Dette kan oppfattes som et uttrykk for at studentene på høyskoler allerede har gjort et valg, og det er fullføring av høyskoleutdanningen som er deres umiddelbare mål. På svartidspunktet fremstod i stor utstrekning dette som deres endelige utdanningsmål.⁵⁴

Tabell 5.7: *Resultat av logistisk regresjon. Avhengig variabel: Hovedfag eller doktorgrad som endelig utdanningsmål blant respondenter som hadde utdanning på høyskole eller universitetsnivå som hoved-*

⁵³ Gjennomsnittskarakteren er et beregnet gjennomsnitt av egenrapporterte tellende karakterer i norsk hovedmål, engelsk, matematikk og samfunnsfag på en skala fra 0 til 6, hvor manglende opplysning er gitt verdien 1,9 (Grøgaard 2002:155). Her er gjennomsnittskarakterer gruppert og kodet på følgende måte: 2,99 eller lavere=-2; 3-3,99=-1; 4-4,99=0; 5-6=1.

⁵⁴ Denne antakelsen bekreftes når vi tester modellen med en alternativ avhengig variabel, nemlig om målet var enkeltfag ved høyskole eller universitet, høyskoleutdanning eller cand.mag. grad. Effekten av å være høyskolestudent gir da sterk signifikant positiv effekt på sannsynligheten for å ha denne typen utdanningsmål. Denne alternative avhengige variabelen gir også endrede effekter for fars utdanning, hvilket omtales senere.

aktivitet i Norge eller som var under utdanning i utlandet høsten 2000. Vektete tall.

Uavhengige variabler	Ustandardisert koeffisient (B)	Standardfeil på estimatet
Høyskolestudent	-1,673***	0,167
Alder, gruppert	-1,312**	0,427
Gj.snittskarakter fra vgo (4,0-4,99=ref.verdi)	0,592***	0,114
Fars utdanning (ref.kategori: høyere grads utd.)		
Fars utdanning uoppgitt	0,269	0,897
Far har grunnskoleutdanning	-0,918**	0,314
Far har inntil 2 års videregående opplæring	-0,714**	0,265
Far har treårig videregående opplæring	-0,761**	0,239
Far har høyere utdanning på lavere nivå	-0,907***	0,244
Naturvitenskap og teknikk	0,767**	0,226
Økonomi, samfunnsvitenskap, jus	0,589**	0,210
Humanistiske og estetiske fag	0,261	0,293
Kjønn (gutt=1)	0,146	0,177
Vestlig innvandringsbakgrunn	2,078	1,337
Innvandrere, ikke-vestlig bakgrunn	-0,291	0,617
Etterkommer, ikke-vestlig bakgrunn	2,294**	0,726
Kjønn*Vestlig bakgrunn	-3,575*	1,613
Kjønn*Innvandrere, ikke-vestlig bakgrunn	-0,144	0,766
Kjønn*Etterkommer, ikke-vestlig bakgrunn	-0,599	0,939
Konstant	0,698**	0,250
Pseudoforklart varians	25 %	
Antall observasjoner	958	

*** p<0,001, ** p<0,01, * p<0,05

Videre avtar sannsynligheten for å ha slike planer med økende alder. Dette er ikke et urimelig funn all den tid de eldre elevene i dette reformkullet ikke var blant vinnerne i utdanningssystemet forut for oppstarten i videregående opplæring høsten 1994. For eldre elever med majoritetsbakgrunn må vi anta at en slik seleksjon har funnet sted. Funnet tilsier at eldre studenter generelt hadde enkeltfag, høyskoleutdanning på lavere nivå eller cand.mag. utdanning som endelig utdanningsmål på den tiden de besvarte spørreskjemaet.

Et økende karaktersnitt gir signifikant positiv effekt på sannsynligheten for å ha hovedfag eller doktorgrad som utdanningsmål, når alle andre forhold som inngår i modellen holdes konstant.⁵⁵ Her kan en tenke seg to årsakssammenhenger:

⁵⁵ Det kunne være interessant å undersøke effekter av karakterene i de fire fagene hver for seg, men disse fire variablene er svært høyt korrelert og ligger i intervallet fra r=0,5

de karakterene en oppnår gir grunnlag for å sette seg utdanningsmål, men også at ens utdanningsmål vil kunne virke inn på innsats og dermed på prestasjonsnivå. En tredje mulighet er at dette foregår i en vekselvirkning hvor karakterer og utdanningsmål påvirker hverandre gjensidig og justeres i forhold til hverandre. Uansett hvordan dette foregår, er det ikke tvil om at vi kan forvente et visst *samsvar* mellom karakterer og utdanningsmål.⁵⁶ Nettopp dette skal vi finne grunnlag for å utforske mer inngående etter hvert.

Med hensyn til fars utdanningsnivå, er det altså utdanning på det høyeste nivået som utgjør referanse-kategorien. Vi ser at sannsynligheten for å ha planer om hovedfag eller doktorgrad avtar jo lavere utdanning far hadde. Denne sammenhengen er ikke lineær, men tendensen er likevel tydelig. De respondentene vi ikke har disse opplysningene for, er antakeligvis en nokså sammensatt gruppe i dette henseendet. Også mors utdanningsnivå og kompetansenivået for mors yrke ble forsøkt integrert i modellen hver for seg, uten at dette ga signifikante effekter.⁵⁷ Når dummyvariabelen for far med høyere utdanning på lavere nivå gir relativt sterk signifikant negativ effekt på den avhengige variabelen, kan dette henge sammen med at høyskoleutdanninger og universitetsutdanninger representerer ulike utdanningsvalg med betydning for hva det endelige utdanningsmålet vil være. Når vi undersøker betydningen av fars utdanning med en alternativ avhengig variabel, nemlig å ha enkeltfag, cand.mag. grad eller høyskoleutdanning som endelig utdanningsmål, blir effektene av fars utdanning signifikant positiv både når det gjelder å ha far med treårig videregående opplæring og det å ha far med høyere utdanning på lavere nivå. Resultatene av denne lille delundersøkelsen og resultatene som er fremstilt i tabell 5.7, tyder begge på at den sosiale reproduksjonen over generasjoner er sterk. Dette har også vært poengtert av Hansen (1999). Samtidig fremstår høyskoleutdanning og universitetsutdanning som ulike alternativer som i stor grad også tilsier hva det endelige utdanningsmålet vil være.

Dummyvariablene for fagvalg viser en positiv signifikant effekt av å være student i naturvitenskap eller teknikk. Det samme gjelder økonomi,

til $r=0,7$. Det betyr at en variabel forklarer svært mye av variasjonen i en annen variabel, slik at en karaktervariabel i stor grad formidles gjennom andre karaktervariabler. Følgelig er det problematisk å fremheve effekter for enkeltfag.

⁵⁶ Det kan nevnes at en separat analyse er foretatt med dummyvariabler for gjennomsnittskarakterer. Her viste det seg at et snitt på 2-tallet eller lavere, hadde sterk negativ signifikant effekt på sannsynligheten for å ha minst hovedfag som utdanningsmål. Et snitt på 3-tallet ga negativt fortegn men ikke signifikant effekt, mens et snitt på 5-tallet ga positiv signifikant effekt. Karakter på 4-tallet ble brukt som referanseverdi.

⁵⁷ Her kan det være en samvariasjon med hvilken type utdanning respondenten var i gang med, ettersom en signifikant effekt av mors utdanning forsvant da variabelen for å være høyskolestudent ble inkludert i modellen.

samfunnsvitenskap og jus. Vi kan ikke påvise noen signifikant effekt av å være student i humanistiske eller estetiske fag sammenlignet med referansegruppen.

Vi kan heller ikke påvise noen forskjell mellom kjønnene på sannsynligheten for å ha de mest ambisiøse utdanningsmålene, når alle andre variabler som inngår i modellen holdes konstant. Koeffisienten for samspillsleddet mellom kjønn og vestlig innvandrerbakgrunn i tabell 5.6, forteller at menn med vestlig innvandrerbakgrunn i betydelig mindre grad var tilbøyelige til å ha de høyeste utdanningsplanene, sammenlignet med referansegruppen. Tallgrunnlaget er spinkelt, og det er derfor stor grunn til forsiktighet med hensyn til å generalisere dette funnet.⁵⁸

Dummyvariabler med kombinasjoner av opplysninger om generasjonstilhørighet⁵⁹ og geografisk opprinnelse fra vestlig eller ikke-vestlige land⁶⁰ er konstruert med majoritetskategorien som referansegruppe. Både for innvandrere og etterkommere som hadde to foreldre født i andre vestlige land, er tallgrunnlaget meget spinkelt. Derfor er innvandrere og etterkommere slått sammen til en kategori. For personer med bakgrunn fra ikke-vestlige land har vi skilt mellom innvandrere og etterkommere.⁶¹ Denne serien av dummyvariabler gjør det mulig å observere at det å være ikke-vestlig etterkommer hadde en signifikant og meget sterk positiv effekt på sannsynligheten for å ha hovedfag eller doktorgrad som utdanningsmål når vi også har kontrollert for andre viktige forhold, som fars utdanningsnivå, alder, karakterer og hvorvidt studenten var i gang med en utdanning på høyskolenivå. Ettersom vi ikke finner signifikante forskjeller når samspillsledd med kjønn inngår i modellen, vil dette si at funnet gjelder både kvinner og menn som etterkommere med bakgrunn fra ikke-vestlige land. En kan merke seg at innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn ikke skiller seg fra referansegruppen med hensyn til sannsynligheten for å ha høye utdanningsmål, når alle andre variabler som inngår i modellen, holdes konstant. Modellen er også testet med variabler for førstegenerasjonsinnvandrer og andregenerasjonsinnvandrer i stedet for innvandrer og etterkommer. Dette ga ikke vesentlig forskjellige resultater.⁶² Alt i alt tyder dette på at høye aspirasjoner i kategorien etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn, er et robust funn.

⁵⁸ Det dreier seg om 14 individer i kategorien vestlig bakgrunn når vi har selektert ut de som var integrert i høyere utdanning.

⁵⁹ Se avsnitt 2.1 for definisjon av innvandrere versus etterkommere.

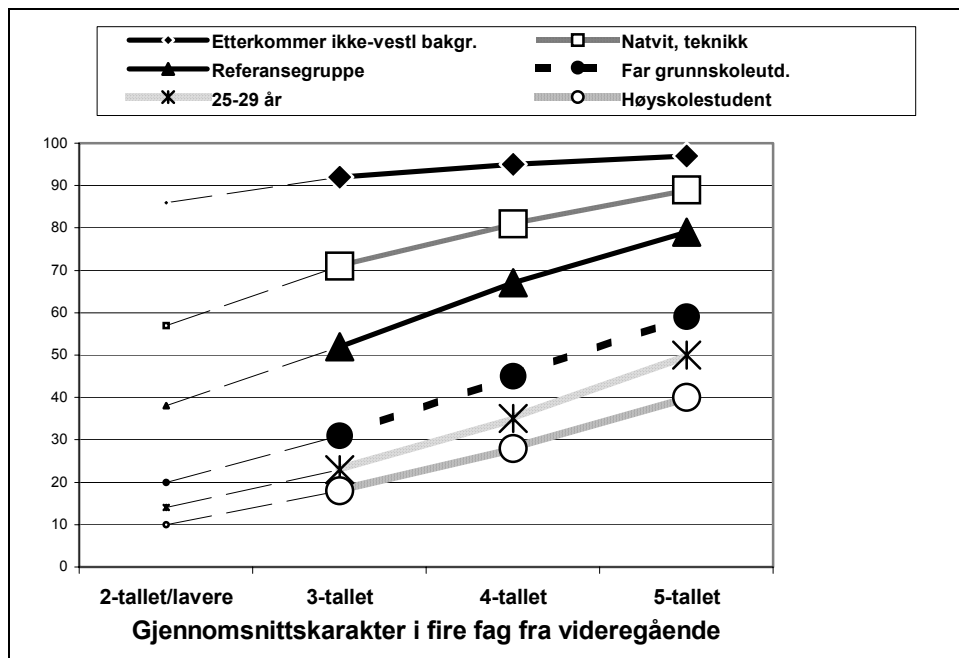
⁶⁰ Norden og andre vestlige land utgjør det vi her kaller vestlig bakgrunn, mens ikke-vestlig bakgrunn omfatter opprinnelse fra Øst-Europa, Asia, Afrika og Latin-Amerika.

⁶¹ Dette dreier seg om henholdsvis 53 og 35 individer når vi her har selektert ut de som var integrert i høyere utdanning.

⁶² Også det mer vanlige skillet etter om personen var født i Norge eller ikke, ble altså testet i den samme modellen. Sammenlignet med resultatene i tabell 5.7 viste det seg

Det er beregnet sannsynligheter for noen av de signifikante koeffisientene, og dette er fremstilt i figur 5.3.

Figur 5.3: Beregnede sannsynligheter for å ha hovedfag eller doktorgrad som utdanningsmål som funksjon av karakterer fra videregående opplæring blant tidligere reformelever som høsten 2000 var i høyere utdanning eller under utdanning i utlandet. Vektete tall.



Referansegruppen i figuren er den samme som beskrevet under tabell 5.7. En kan merke seg at fars utdanningsnivå var høyere grad fra universitet eller vitenskapelig høyskole og at referanseverdien for gjennomsnittskaracter lå i intervallet mellom 4,0 og 4,99. Når vi ikke har funnet noen signifikant forskjell mellom gutter og jenter, betyr det at figuren representerer begge kjønn.

Det bør understrekes at figur 5.3 synliggjør strukturen i materialet ved hjelp av beregnede sannsynligheter, og at den ikke gjengir direkte observasjoner. Svært få

at det å være andregenerasjonsinnvandrere (med ikke-vestlig bakgrunn) hadde en noe redusert, men fortsatt meget sterk positiv effekt på sannsynligheten for å ha minst hovedfag som utdanningsmål, med et signifikansnivå på 5 prosent. Variabelen for førstegenerasjonsinnvandrere (med ikke-vestlig bakgrunn) endret fortegn fra negativt til positivt, men variabelen ga heller ikke her signifikant effekt.

individer med en gjennomsnittskarakter lik eller lavere enn 2,99, hadde minst hovedfag som målsetning.⁶³ Av denne grunn er denne delen av linjene stiplet.

Det er slående hvordan etterkommerne i dette spørreskjemamaterialet mye oftere enn referansegruppen, har høye utdanningsmål, når vi også har kontrollert for karaktersnitt i fire fag fra videregående opplæring i tillegg til en rekke andre forhold (jfr tabell 5.7). Antall respondenter i denne kategorien er ikke veldig stort.⁶⁴ Likevel er tendensen til å ha planer om langvarig akademisk utdanning meget fremtredende. Funnet stemmer overens med hva som er dokumentert fra forskning på ungdom med innvandrerbakgrunn på grunnskole- og videregående trinn i utdanningssystemet (Lauglo 1996; Bakken & Sletten 2000, Pihl 1998). Et interessant poeng ved resultatene i vår undersøkelse, er at dette dreier seg om ungdom som allerede var i gang med utdanning på høyskole- og universitetsnivå på det tidspunktet de besvarte spørsmålet om utdanningsmål. Det betyr at denne lille gruppen kan betraktes som en sterkt selektert gruppe. Vi har tidligere i kapitlet vært inne på at etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn viste en klar tendens til å velge universitet fremfor høyskole (avsnitt 5.6). Dette er det imidlertid kontrollert for i modellen.

Vi er i en noe unik situasjon ettersom representanter for dem vi her omtaler, har kommet med vurderinger av resultatene. Andre generasjonsinnvandrere ved Universitetet i Oslo som ble presentert for foreløpige funn fra denne undersøkelsen, ga interessante svar på hvilke motiver de hadde for å være ambisiøse: ”Står vi likt med en etnisk nordmann i kampen om en jobb, så taper vi på grunn av navnet, hudfarge eller begge deler. Sånn er det bare. Derfor må vi ha litt mer utdanning” (Afsheen Ali, sitert i Aftenposten 18.10.2002). På spørsmål om presset på dem er større hjemmefra, svarte ungdommene at de nok blir sterkere oppmuntret, fordi foreldrene med erfaring fra Pakistan har sett verdien av å ha høy utdanning, og at i Norge er utdanning mulig uten veldig store økonomiske kostnader.

Ambisiøse utdanningsmål blir her forklart som en nødvendig strategi for å være konkurransedyktig på arbeidsmarkedet, med henvisning til at

⁶³ Enkle bivariante analyser av materialet viser at dette forekommer. Vi finner 3 individer med innvandrerbakgrunn av totalt 5 med denne kombinasjonen av gjennomsnittskarakter og utdanningsmål blant alle respondentene som var integrert i utdanning. Innenfor Gørgaards klassifiseringsskjema for betydningen av egenvurdert kapasitet, synes dette best forenlig med en tilstand preget realitetsbrist (Gørgaard 1993:271).

⁶⁴ En nærmere redegjørelse for grunnlagsmaterialet kan være på sin plass: Blant etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn, hadde 9 av 12 med et snitt på 3-tallet minst hovedfag som utdanningsmål; dette gjaldt 9 av 14 med et snitt på 4-tallet og samtlige 9 respondenter med et snitt på 5-tallet. Ett individ med et snitt på 2-tallet hadde også slike planer. Dette gjelder respondenter som etter definisjonen var integrert i utdanning høsten 2000.

minoritetsbakgrunnen gir dårligere muligheter. Til tross for at foreldrenes erfaringsbakgrunn refereres til Pakistan, er det vel og merke arbeidsmarkedet i Norge disse ungdommene forholder seg til.

I sosiologisk forstand, kan man si at realiseringen av høye utdanningsmål blant barn av arbeidsmigranter, er overskridende i forhold til deres sosial bakgrunn. I øvre sosiale lag kan selv middels prestasjoner oppfattes som tilstrekkelige, for å sikte mot en akademisk utdanning, påpeker Grøgaard (1993:269). Han fortsetter: ”I forhold til gjennomsnittet må vi imidlertid si at denne ungdommen har høy egenvurdert kapasitet – intellektuelt sett. Analogt har lavstatusungdommen lav egenvurdert kapasitet. De trenger ekstremt sterke signaler om at de er flinke på skolen for å utvikle den samme orienteringen i utdanningssystemet – et valg som for dem representerer en sosialt sett overskridende handling” (ibid). Etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn synes ikke å føye seg inn i et mønster man kunne forvente. Det kan synes som de aspirerer på linje med amerikanske minoriteter på 1960- og 70-tallet (Jencks m. fl. 1972; Coleman m. fl. 1966).

Lauglo (2001) har pekt på at sosiale ressurser og det som gjerne blir kalt ’sosial kapital’ kan være av stor betydning for barn av innvandrere i utdanningssystemet. Med hensyn til holdninger, adferd og innsats finner han at ungdom med bakgrunn fra den tredje verden viser en sterkt positiv involvering i skolen. Han hevder at mobilisering av sosiale ressurser kan være en av årsakene til at slike ungdommer har en relativt mer positiv holdning til skolen enn annen ungdom. Et vesentlig poeng hos Lauglo er at mobiliseringen nettopp vil foregå i en situasjon som er preget av motstand. Handling (agency) blir en dyd av nødvendighet. Uttalelsene til ungdommene i den forannevnte avisartikkelen synes å være forenlige med Lauglos argumentasjon. Der fremheves de vanskeligere betingelsene i konkurransen om jobber, gitt deres minoritetsetniske bakgrunn. Selve forventningene om dårligere vilkår i konkurransen på arbeidsmarkedet fremstår som motiverende.

Med de resultatene vi har forholdt oss til her, har vi ikke grunnlag for å fremheve noen åpenbar eller veldig utbredt diskrepans mellom prestasjoner og ambisjoner, selv om vi finner at et høyt utdanningsmål gjelder for svært mange av etterkommerne med ikke-vestlig bakgrunn. Det kan neppe betraktes som noe problem at etterkommere med et snitt på 4- eller 5-tallet aspirerer mot hovedfag. For de få tilfellene av åpenbar mangel på samsvar mellom karakterer fra videregående (som et snitt på 2-tallet) og hovedfag som utdanningsmål, kan imidlertid et møte med realitetene bli brutal. Selv om dette forekommer i materialet, må det likevel kunne kalles unntak. For en del ungdom med innvandrerbakgrunn kan det synes som om mye står på spill i realiseringen av en høyere grad. Dette kan ikke minst gjelde respondenter med et tidligere karaktersnitt på 3-tallet. Med en høyere grads eksamen vil de også være konkurrenter i et arbeidsmarked for akademikere, hvor eksamensresultatene ikke er uvesentlige (Arnesen & Try 2001).

Vi har her bare undersøkt hvilke utdanningsmål som gjaldt blant de tidligere reformelevene som allerede var i gang med høyere utdanning høsten 2000. Ambisjoner blant de reformelevene som ikke hadde påbegynt høyere utdanning, er et tema som vi må la ligge i denne omgang.

5.11 Sosial oppdrift

Vi synes å være på sporet av en viss polarisering blant de tidligere reformelevene med innvandrerbakgrunn, når det gjelder suksess i utdanningssystemet. Vi har sett at innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn var underrepresentert i utdanning høsten 2000. Etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn fremstår som gruppe betraktet, som særdeles iherdige og utdanningsorienterte ungdommer. Gjennom dette kapitlet har vi fulgt tett på de som til enhver tid hang med i utdanningssystemet til stadig nye nivåer, og seleksjonsprosesser som har utspilt seg underveis, må også tas med i betraktningen. Derfor har vi også grunnlag for å fremheve en sterk sosial oppdrift, især blant etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn.

Det er meget mulig at avgrensningen mellom innvandrere og etterkommere etter om innvandringen skjedde før fire års alder, kan ha bidratt til inntrykket av polarisering mellom disse to kategoriene. Førstegenerasjonsinnvandrere med lavest innvandringsalder ble med dette gruppert sammen med andregenerasjonsinnvandrere. I dette prosjektet ble generasjonstilhørighet og skillet mellom innvandrere og etterkommere i første omgang konstruert som en teknisk løsning for å kunne se nærmere på tilpasninger blant såkalt andregenerasjonsinnvandrere som utgjorde få i antall. I noen av analysene har vi sett at innvandrere og etterkommere nærmest fremstår som ytterpunkter. Uansett hvilken grense man trekker, sammenfaller denne kategoriseringen i en viss utstrekning med botid.

Spørsmålet er likevel om botid og grunnskoleutdanning i Norge er en uttømmende forklaring på suksessen blant etterkommere. Vi har sett at sen innvandringsalder kan opptre i kombinasjon med god utdanningsprogresjon. Det er med andre ord vanskelig å hevde at det er grunnskoleutdanning fra Norge som avgjør om man lykkes på høyere trinn. Mot slutten av kapitlet har vi vært inne på at motstand eller fornemmelse av å ha dårligere konkurransebetingelser i et fremtidig arbeidsmarked, kan fungere som en ekstra drivkraft for å ta utdanning. Sosiale ressurser kan mobiliseres for en oppdrift som kan ha både individuelt og kollektivt preg. Uten å overdrive, kan vi i alle fall konkludere at vi på langt nær ser noen entydige tendenser til at etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn inngår i noen ”ny norsk underklasse”.

Når det gjelder endelige utdanningsmål, vil et rimelig spørsmål være hvor linjen for det ”normale” skal trekkes. Etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn utmerker seg med høye utdanningsmål sammenlignet med andre studenter. Også i

deres foreldres opprinnelige hjemland kan det nok finnes svært mange eksempler på sosialt overskridende adferd i takt med at utdanningsrevolusjonen har bredt om seg. I Norge er etterkommere av innvandrere med bakgrunn fra den såkalte tredje verden, i en eksepsjonell situasjon som minoritetsetniske borgere. Resultatene fra denne undersøkelsen tilsier at det blant etterkommere av innvandrere finnes en sterk tiltro til at utdanning vil være et vesentlig element for fremtidige muligheter, og at denne anstrengelsen vil lønne seg i forsøket på å skape det gode liv.

Referanser

- Angell, Carl, Marit Kjærnsli & Svein Lie (1999): *Hva i all verden skjer i realfagene i videregående skole?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Arnesen, Clara Å. & Sverre Try (2001): *Karakterers betydning for overgangen fra høyere utdanning til arbeidsmarkedet.* Oslo: NIFU. Rapport 6/2001.
- Arnesen, Clara Å. (2002a): *Flukt fra læreryrket og førskolelæreryrket?* Oslo: NIFU skriftserie nr. 8/2002.
- Arnesen, Clara Å. (2002b): Utviklingen på arbeidsmarkedet for nyutdannede akademikere, i: Clara Åse Arnesen & Nina Sandberg (red.): *Utdanning og arbeidsmarked 2002.* Oslo: NIFU.
- Bakken, Anders & Mira Sletten (2000): Innvandrerdoms planer om høyere utdanning – realistiske forventninger eller uoppnåelige aspirasjoner? *Søkelys på arbeidsmarkedet* (17): 27-36.
- Berg, Lisbet (1995): *Examen philosophicum: Studietilknytning, innsats og resultat for ulike grupper av begynnerstudenter ved Universitetet i Oslo.* Oslo: Utredningsinstituttet for forskning og høyere utdanning. Rapport 2/95.
- Bjertnes, Marte K. (2001): Når ordene teller. *Samfunnsspeilet* nr. 2, 2001. Oslo/Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå.
- Borgen, Jorun Spord (2002): *Aspirantordningen for kunstnere i etableringsfasen.* Evaluering. Notatserien Norsk kulturråd. Oslo: Norsk kulturråd.
- Coleman, James S. (1966): *Equality of educational opportunity.* Washington D.C.: U.S. Department of Health, Education, and Welfare.
- Dahlheim, Elisabeth (2001): Innvandrere og utdanning: Med utdanning i bagasjen. *Samfunnsspeilet* nr. 2, 2001. Oslo/Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå.
- Dæhlen, Marianne (2000): *Innvandrere i høyere utdanning. En analyse av rekrutteringsmønsteret for ungdomskullene 1955-75 med vekt på sosial bakgrunn, kjønn og opprinnelse.* Hovedoppgave i sosiologi, Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Ejrnæs, Morten & Üzeyir Tireli (1992): *Æblet faller langt fra stammen: En undersøgelse af tyrkiske anden-generationsindvandrere, der er på vej i det danske uddannelsessystem.* København: Fremad.

- Falkfjell, Lise (1999): *Om ungdoms valg av realfag i videregående opplæring*. Oslo: NIFU skriftserie nr. 5/99.
- Grøgaard (1993): *Skolekontroversen belyst ved to norske utvalgsundersøkelser. Del I: I fribetens rike*. Dr. gradsavhandling. Oslo: Fafo-rapport 222.
- Grøgaard, Jens (1997): En historie som har fått vasket seg? I Berit Lødding & Kristin Tornes (red.): *Idealer og paradokser. Aspekter ved gjennomføringen av Reform 94*. Oslo: Tano Ascheoug.
- Grøgaard, Jens, Tove Midtsundstad & Marit Egge (1999): *Følge opp – eller forfølge? Evaluering av Oppfølgingstjenesten i Reform 94*. Oslo: Fafo-rapport 263.
- Grøgaard, Jens & Tove Midtsundstad (1999): Oppfølgingstjeneste – Quo Vadis? i: Rune Kvalsund, Trine Deichman-Sørensen & Per O. Aamodt (red.): *Videregående opplæring – ved en skilleveg?* Forskning fra den nasjonale evalueringen av Reform 94. Oslo: Tano Aschehoug.
- Grøgaard, Jens, Eifred Markussen & Nina Sandberg (2002): *Seks år etter. Om kompetanseoppnåelse fra videregående opplæring og overgang til arbeid og høyere utdanning for det første Reform 94-kullet*. Oslo: NIFU. Rapport 3/2002.
- Grøgaard, Jens (2002): Den første reformkontingentens integrasjon i arbeid og utdanning, i: Jens Grøgaard m. fl.: *Seks år etter. Om kompetanseoppnåelse fra videregående opplæring og overgang til arbeid og høyere utdanning for det første Reform 94-kullet*. Oslo: NIFU. Rapport 3/2002.
- Hansen, Marianne Nordli (1999): Utdanningspolitikk og ulikhet. *Tidskrift for samfunnsforskning*, 1999: 2, 172-203.
- Hansen, Marianne Nordli (2000): Høyere utdanning og utbytte – hva betyr utenlandsk opprinnelse for inntektsnivå? I: *Søkelys på arbeidsmarkedet*. 17: 223-234.
- Heesch, Ellen, Trond Storaker & Svein Lie (1998): *Språklige minoriteters prestasjoner i matematikk og naturfag. En komparativ studie av TIMSS-resultatene i matematikk og naturfag til språklige minoriteter og barn av norske foreldre*. Oslo: Institutt for lærerutdanning og skoleutvikling, UiO.
- Hjarnø, Jan (1996): Identitet og integration i utdannelsessystemet, i: *Tosrogede elever*. Konferanserapport. København: Undervisningsministeriet og Sydjysk Universitetscenter. Gymnasieafdelingens skriftserie nr. 19.
- Hobæk, Tone & Morten Kjelsrud (1993): Arbeidsledighet. *Sosialt utsyn 1993*. Oslo/Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå.

- Høst, Håkon (2001): *Yrkesutdanningsprosess i krise? Rapport fra en studie av utdanningene til hjelpepleier og omsorgsarbeider etter Reform 94*. AHS Serie B 2001-1. Bergen: AHS Gruppe for flerfaglig arbeidslivsforskning, Universitetet i Bergen.
- Høst, Håkon (2002): *Lærlingeordning eller skolebasert utdanning i pleie- og omsorgsfagene?* Bergen: Stein Rokkans senter for flerfaglige samfunnsstudier. Rokkansenteret-notat 1-2002.
- Jencks, Charles m. fl (1972): *Inequality: a reassessment of the effect of family and schooling in America*. New York: Basic Books.
- Jørgensen, Tor (1997): Utdanning, i: Kåre Vassenden (red): *Innvandrere i Norge. Hvem er de, hva gjør de og hvordan lever de?* Oslo/Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå.
- Kirke-, utdannings og forskningsdepartementet (1995): *Forskrift om inntak til videregående opplæring og formidling av lærlinger til lærebedrift med kommentarer (Rundskriv F-8-95)*.
- Krange, Olve & Anders Bakken (1998): *Innvandrerungdoms skoleprestasjoner – tradisjonelle klasseskiller eller nye skillelinjer?* i: *Tidsskrift for samfunnsforskning* 1998 (3), side 381– 410.
- Lauglo (1996): *Motbakke, men mer driv? Innvandrerungdom i norske skole*. NOVA/UNGforsk: Rapport 6/96.
- Lauglo, Jon (2001): *Social Capital Trumping Social Class and Cultural Capital? Engagement with school among immigrant youth*, i: Stephen Baron, John Field & Tom Schuller (red.): *Social Capital: Critical Perspectives*. Oxford: Oxford University Press.
- Lie, Svein, Marit Kjærnsli & Gard Brekke (1997): *Hva i all verden skjer i realfagene? Internasjonalt lys på trettenåringers kunnskaper, holdninger og undervisning i norske skole*. Institutt for lærerutdanning og skoleutvikling. Oslo: Universitetet i Oslo
- Lødding, Berit (1996): «Jeg ville integrere meg» – aspekter ved minoritets-situasjonen for tospråklige elever, i: Jon F. Blichfeldt m. fl.: *Utdanning for alle? Evaluering av Reform 94*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Lødding, Berit (1997a): «For ellers får jeg ikke jobb etterpå ...» *Søking, opptak og progresjon i videregående opplæring blant tospråklig ungdom*. Evaluering av Reform 94: Underveiserapport høsten 1996. Oslo: NIFU. Rapport 2/97.
- Lødding, Berit (1997b): *Når kompetanse går på opphørssalg – om tilgang til læreplasser for tospråklig ungdom*, i: Berit Lødding & Kristin Tornes (red.): *Idealer og paradokser. Aspekter ved gjennomføringen av Reform 94*. Oslo: Tano Aschehoug.

- Lødding, Berit (1998a): Med eller uten rett. Evaluering av Reform 94: Underveistrapport 1997 fra prosjektet Etniske minoriteter. Oslo: NIFU. Rapport 4/98.
- Lødding, Berit (1998b): *Gjennom videregående opplæring?* Evaluering av Reform 94: Sluttrapport fra prosjektet Etniske minoriteter. Oslo: NIFU. Rapport 19/98.
- Lødding, Berit (1999): Alt å vinne eller lite å tape? Rekruttering og progresjon i videregående opplæring blant jenter og gutter med innvandrerbakgrunn, i: Rune Kvalsund, Trine Deichman-Sørensen & Per O. Aamodt (red.): *Videregående opplæring – ved en skilleveg?* Forskning fra den nasjonale evalueringen av Reform 94. Oslo: Tano Aschehoug.
- Lødding, Berit (2001): «Norske får liksom førsterett» *Om tilgang til opplæring i bedrift for ungdom med innvandrerbakgrunn i Oslo og Akershus.* Oslo: NIFU, Rapport 1/2001.
- Markussen, Eifred (2000): *Særskilt tilrettelagt opplæring i videregående – hjelper det? Om segregering, inkludering og kompetanseoppnåelse i det første Reform 94-kullet.* Oslo: Fafo-rapport 341.
- Markussen, Eifred (2002): Ungdommenes kompetanse fra videregående opplæring, i Jens Grøgaard m. fl.: *Seks år etter. Om kompetanseoppnåelse fra videregående opplæring og overgang til arbeid og høyere utdanning for det første Reform 94-kullet.* Oslo: NIFU. Rapport 3/2002.
- Moldenhawer, Bolette (1994): Etniske minoriteter, kultur og skolegang. Et relationelt studium af skolestrategier og flerkulturell rummelighet. Unpubl. Licentiatafhandling. Københavns universitet.
- Norges forskningsråd (2001): *Det norske forsknings- og innovasjonssystemet – statistikk og indikatorer.* Oslo: Norges Forskningsråd.
- OECD (1993): Education at a Glance. Paris: OECD.
- OECD (2000): Education at a Glance. Paris: OECD.
- Opheim, Vibeke & Liv A. Storen (2001): *Innvandrerungdom og majoritetsungdom gjennom videregående til høyere utdanning. Utdanningsforløp, utdanningsaspirasjoner og realiserte utdanningsvalg.* Oslo: NIFU. Rapport 7/2001.
- Piaget, Jean (1970): *Structuralism.* New York : Basic Books
- Pihl, Joron (1998): Minoriteter og den videregående skolen. Avhandling til dr. polit graden. Oslo: Pedagogisk forskningsinstitutt, Universitetet i Oslo.
- Pihl, Joron (1999): Enhetsskolen i det flerkulturelle samfunnet, i: Dag Bredal (red.): *Frihetens kår.* Oslo: Lifo.

- Pihl, Joron (2000): Skoleledelse i det flerkulturelle Norge, i: Unn Stålsett (red.): *Ledelse av skoleutvikling. Oppfølging av Luis-programmet*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Ramberg, Inge & Egil Kallerud (2000): *Ungdoms forhold til naturfag/-vitenskap og teknologi. En gjennomgang av studier av holdninger og interesser som påvirker ungdoms fagnalg*. Oslo: NIFU skriftserie nr. 6/2000.
- Raaum, Oddbjørn & Jørn I. Hamre (1996): *Innvandrerungdom i og ut av videregående opplæring*. Bergen/Oslo: Stiftelsen for samfunns- og næringslivsforskning.
- Sandberg, Nina (2002): Quo vadis? Om veiene fra videregående opplæring, i Jens Grøgaard m. fl.: *Seks år etter. Om kompetanseoppnåelse fra videregående opplæring og overgang til arbeid og høyere utdanning for det første Reform 94-kullet*. Oslo: NIFU. Rapport 3/2002.
- Seeberg, Peter (1995): *Tosprogede elever i gymnaset og HF*. København: Undervisningsministeriet. Gymnasieafdelingens skriftserie nr. 12.
- Similä, Matti (1994): Andra generationens invandrare i den svenska skolan, i: Robert Erikson & Jan O. Jonsson (red.): *Sortering i skolan. Studier av snedrekytering och utbildningens konsekvenser*. Stockholm: Carlsson Bokförlag.
- Sjøberg, Svein (2000): Sluttstrek for naturfagene? Kronikk i Aftenposten, nettutgave oppdatert 21.02.00 på <http://www.fi.uib.no/ungfysikk/sjoberg.htm>
- Statistisk sentralbyrå (1995): Innvandrere utgjør en tredjedel av Oslos arbeidsløse, *Ukens statistikk* nr. 20/95.
- Statistisk sentralbyrå (1997): Flyktninger forblir, nordboere reiser hjem. *Samfunnspeilet* nr. 4, 1997. Oslo/Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå.
- Statistisk sentralbyrå (2000): Arbeidstakerstatistikk for innvandrere 4. kvartal 1999: Flere innvandrere i arbeid. <http://www.ssb.no/emner/06/01/innvarb/arkiv/art-2000-05-31-01.html>
- Statistisk sentralbyrå (2001): Arbeidstakerstatistikk for innvandrere 4. kvartal 2000: Flere fra Øst-Europa i arbeid. <http://www.ssb.no/emner/06/01/innvarb/arkiv/art-2001-04-27-01.html>
- Statistisk sentralbyrå (2002): Arbeidstakerstatistikk for innvandrere 4. kvartal 2001: Flere innvandrere i jobb enn på 15 år. <http://www.ssb.no/emner/06/01/innvarb/main.html>
- Stavik, Trine & Torild Hammer (2000): *Unemployment in a Segmented Labour Market? A Study of Youth Unemployment in Norway*. Oslo: NOVA. Rapport 4/00.

- Støren, Liv A., Synnøve Skjersli og Per O. Aamodt (1998): *I mål? Evaluering av Reform 94: Sluttrapport fra NIFUs hovedprosjekt*. Oslo: NIFU. Rapport 18/98.
- Støren, Liv A. (1998): *Lærlingsituasjonen i Oslo. Kartlegging av behov for lærlinger i Oslo kommunes bydeler, etater og virksomheter*. Oslo: NIFU. Rapport 8/98.
- Støren, Liv A. & Nina Sandberg (2001): *Gjennomstrømning i videregående opplæring 1994-1999. Videreføring av evalueringen av Reform 94*. Oslo: NIFUs skriftserie nr. 8/2001.
- Støren, Liv A. (2002a): *Minoritetsungdom i videregående opplæring: en økende andel fullfører, men utfordringene er fortsatt store*. *Tidskrift for ungdomsforskning*, nr 2/2002: s. 109-118.
- Støren, Liv A. (2002b): *De første årene av karrieren. Forskjeller og likheter mellom minoritet og majoritet med høyere utdanning*. Oslo: NIFU, Rapport 7/2002.
- Telhaug, Alfred Oftedal (2002): *Videregående opplæring – hvem skal styre den?* Foredrag på NIFUs konferanse *Videregående opplæring – hva nå?* Oslo: 18. oktober 2002.
- Try, Sverre (1998): *Utviklingen i arbeidsmarkedet for høyere utdannede*, i: Birgitta Szanday & Berit Lødding (red.): *Utdanning og arbeidsmarked 1998*. Oslo: NIFU
- Vassenden, Elisabetta (1993): *Elevstrømmer i videregående utdanning*. *Sosialt utsyn 1993*. Oslo/Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå.
- Vibe, Nils (1995): *En snubla, en brøt og seks løp videre. Rekruttering og gjennomstrømning i videregående opplæring etter Reform 94*. Oslo: Utredningsinstituttet, U-notat 18/95.
- Vibe, Nils & Nina Sandberg (1995): *Alle kan ikke bli frisører. Søking og opptak til videregående opplæring*. Evaluering av Reform 94: Underveistrapport våren 1995. Oslo: Utredningsinstituttet. Rapport 3/95.
- Vibe, Nils, Rolf Edvardsen & Nina Sandberg (1997): *Etter halvått løp. Rekruttering og gjennomstrømning i videregående opplæring etter Reform 94*. Oslo: NIFU, Rapport 1/97.

Tabelloversikt

Tabell 2.1: Regruppering av SSBs innvandringskategorier til kategorier som ofte er brukt i denne rapporten.....	22
Tabell 2.2: Andel jenter i allmennfaglige og yrkesfaglige studieretninger høsten 1994 fordelt etter innvandringskategori.....	25
Tabell 2.3: Aldersfordeling i 1994 blant elever gruppert etter innvandringskategori. Horisontal prosentuering.....	27
Tabell 2.4: Geografisk opprinnelse etter innvandringskategori. Prosent.....	31
Tabell 2.5: Prosentandel i hver innvandrerkategori som bodde i Oslo eller Akershus i 1994.....	33
Tabell 3.1: Resultat av logistisk regresjon. Avhengig variabel: Valg av allmennfaglig studieretning blant elever i det første Reform 94-kullet.....	41
Tabell 3.2: Gjennomsnittskarakter fra videregående opplæring i de fire fagene norsk, engelsk, matematikk og samfunnslære blant elever i det første Reform 94-kullet, etter innvandringskategori og type studieretning.....	49
Tabell 3.3: Resultat av logistisk regresjon. Avhengig variabel: Oppnådd studie-/yrkes-/dobbelkompetanse blant tidligere elever i det første Reform 94-kullet.....	55
Tabell 4.1: Andeler av tidligere reformelever som var integrert i arbeid, integrert i utdanning og verken integrert i arbeid eller utdanning høsten 2000, etter innvandringskategori. I parentes: andeler integrert i arbeid og andeler verken integrert i arbeid eller utdanning, gitt kravet om at arbeidet hadde tilfredsstillende relevans.	64
Tabell 4.2: Respondentenes svar på om mangel på arbeid hadde hatt betydning for hvorfor de hadde søkt studieplass i høyere utdanning. Prosent	72
Tabell 4.3: Andeler som brukte mer enn fire år i videregående skole etter hva slags grunnkurs de startet i høsten 1994.....	73
Tabell 4.4: Resultat av logistisk regresjon. Avhengig variabel i Modell 1: Integrasjon i arbeid høsten 2000 blant tidligere reformelever. Avhengig variabel i Modell 2: Integrasjon i utdanning eller arbeid høsten 2000 blant tidligere reformelever.....	78
Tabell 4.5: Resultat av logistisk regresjon. Avhengig variabel: Integrasjon i utdanning eller arbeid høsten 2000 blant tidligere reformelever..	82
Tabell 4.6: Resultat av logistisk regresjon. Avhengig variabel: Integrert i fast arbeid med minst 75 prosent stillingsandel og med tilfredsstillende relevans blant tidligere reformelever som hadde oppnådd yrkeskompetanse fra videregående opplæring	86

Tabell 4.7:	Svarfordeling i prosent på spørsmål om respondenten noen gang hadde prøvd å skaffe seg læreplass blant elever som startet i yrkesfaglige studieretninger høsten 1994.....	91
Tabell 5.1:	Hovedaktivitet 4.-10. september 2000 blant tidligere reformelever etter innvandringskategori.....	95
Tabell 5.2:	Andelen jenter og gutter som var studenter, elever eller lærlinger høsten 2000, etter innvandringskategori.....	96
Tabell 5.3:	Resultat av logistisk regresjon. Avhengig variabel: Sannsynlighet for å være integrert i utdanning høsten 2000 blant tidligere elever i det første Reform 94-kullet.	100
Tabell 5.4:	Fordeling mellom typer utdanning blant de med utdanning eller lære som hovedaktivitet høsten 2000, etter innvandringskategori. Prosent.....	105
Tabell 5.5:	Fordeling mellom fagområder blant de som høsten 2000 var i gang med utdanning på universitets- eller høyskolenivå, etter innvandringskategori. Prosent.....	109
Tabell 5.6:	Resultat av logistisk regresjon. Avhengig variabel: Utdanning innenfor naturvitenskap teknikk blant tidligere reformelever som var blitt studenter ved universiteter og høyskoler høsten 2000.	110
Tabell 5.7:	Resultat av logistisk regresjon. Avhengig variabel: Hovedfag eller doktorgrad som endelig utdanningsmål blant respondenter som hadde utdanning på høyskole eller universitetsnivå som hovedaktivitet i Norge eller som var under utdanning i utlandet høsten 2000.	118

Figuroversikt

Figur 2.1:	Botid i 1994 og alder ved innvandring til Norge blant førstegenerasjons innvandrere i det første reformkullet. Prosent..	30
Figur 2.2:	Fars og mors utdanningsnivå i hver av innvandrerkategoriene.....	35
Figur 2.3:	Kompetansenivå for fars yrke og kompetansenivå for mors yrke i hver av innvandrerkategoriene.	36
Figur 3.1:	Beregnete sannsynligheter for å ha valgt en allmennfaglig studieretning ved starten av videregående opplæring høsten 1994.	46
Figur 3.2:	Kompetanseoppnåelse blant reformelever som startet i yrkesfag høsten 1994, etter innvandringskategori. Prosent..	50
Figur 3.3:	Kompetanseoppnåelse blant reformelever som startet i myke yrkesfag høsten 1994, etter innvandringskategori..	52
Figur 3.4:	Kompetanseoppnåelse blant reformelever som startet i harde yrkesfag høsten 1994, etter innvandringskategori.	52
Figur 3.5:	Kompetanseoppnåelse blant reformelever som startet i allmennfag høsten 1994, etter innvandringskategori..	53
Figur 3.6:	Beregnete sannsynligheter for å ha kommet ut av videregående opplæring med studie-/ og/eller yrkeskompetanse som funksjon av alder høsten 1994..	57
Figur 4.1:	Andeler integrert i utdanning eller arbeid blant tidligere reformelever som startet i yrkesfaglige grunnkurs høsten 1994, etter kompetanseoppnåelse og innvandringskategori..	66
Figur 4.2:	Andeler integrert i arbeid og utdanning blant tidligere reformelever som kom ut av videregående opplæring med kompetanse på lavere nivå.....	68
Figur 4.3:	Andeler integrert i arbeid og utdanning blant tidligere reformelever som kom ut av videregående opplæring med studiekompetanse, yrkeskompetanse eller begge deler.....	70
Figur 4.4:	Andeler som oppga at de hadde barn høsten 2000 etter innvandringskategori.	75
Figur 4.5:	Beregnet sannsynlighet for å ha barn som funksjon av alder, kontrollert for integrasjon i høyere utdanning, kjønn og innvandringskategori.....	76
Figur 4.6:	Beregnete sannsynligheter for å være integrert i arbeid versus alt annet (herunder også integrert i utdanning) blant tidligere reformelever som funksjon av alder.....	80
Figur 5.1:	Beregnete sannsynligheter for å være integrert i utdanning høsten 2000 blant tidligere reformelever som funksjon av alder.....	102

- Figur 5.2:** Andeler som var integrert i utdanning høsten 2000 blant de tidligere reformelevene som hadde oppnådd studiekompetanse..... 104
- Figur 5.3:** Beregnede sannsynligheter for å ha hovedfag eller doktorgrad som utdanningsmål som funksjon av karakterer fra videregående opplæring blant tidligere reformelever som høsten 2000 var i høyere utdanning eller under utdanning i utlandet 122

Vedlegg - Spørreskjema