

SKRIFTSERIE 26/2004

Håvard Helland og Liv Anne Støren

Videregående opplæring – progresjon, gjennomføring og tilgang til læreplasser

*Forskjeller etter studieretning, fylke og kjønn og mellom elever med
minoritets- og majoritetsbakgrunn*



© NIFU STEP Norsk institutt for studier av forskning og utdanning/
Senter for innovasjonsforskning
Hegdehaugsveien 31, 0352 Oslo

Skriftserie 26/2004
ISSN 1504–1832

For en presentasjon av NIFU STEP's øvrige publikasjoner, se www.nifustep.no

Forord

Denne rapporten er den andre i rekken av underveisrapporter fra et prosjekt om videregående opplæring som NIFU STEP utfører på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet (tidligere Læringscenteret). Prosjektet skal pågå til og med 2006, da det vil bli utarbeidet en samlet sluttrapport. I prosjektet følger vi tre kull gjennom videregående opplæring, hvert av dem i inntil fem år. Disse kullene begynte i grunnkurs i videregående opplæring 1999, 2000 eller 2001. I denne rapporten følges kullene til og med oktober 2003. Dette er det tredje opplæringsåret for kullet som startet i 2001, og det femte året for de av 1999-kullet som fortsatt var i videregående opplæring etter ventetår eller forsinkelser.

I denne rapporten legger vi vekt på å sammenlikne ulike elevgruppers progresjon i videregående opplæring. Vi sammenlikner ulike kull, fylker, de ulike studieretningene, elever med minoritets- og majoritetsbakgrunn og gutter og jenter. Videre undersøker vi hvilken betydning karakterene fra grunnkurs har for den videre gjennomføringen av videregående opplæring. Et annet tema er tilgangen til læreplaner, og vi viser hvordan sjansen til å få læreplan varierer mellom søkere med minoritets- og majoritetsbakgrunn, mellom gutter og jenter, mellom fag og etter karakterer. Et tredje tema er kompetanseoppnåelse blant avgangselever i videregående kurs II.

Takk til forsker Terje Næss ved NIFU STEP for programmering og tilrettelegging av data, og til IST – IT-spesialisten for skole og barnehage – som har innhentet og tilrettelagt data fra VIGO, fylkenes datasystem for videregående opplæring. En takk også til samarbeidspartnere i Utdanningsdirektoratet for interesse og innspill.

Oslo, desember 2004

Petter Aasen
Direktør

Eifred Markussen
Forskningsleder

Innhold

Sammendrag	7
1 Innledning	13
1.1 Definisjoner	14
1.1.1 Rett til opplæring	14
1.2 Optimal progresjon og kompetanseoppnåelse	14
1.2.1 Optimal progresjon	14
1.2.2 Hva med strykkarakterer?	14
1.2.3 «Ligge an til å få studie- eller yrkeskompetanse»	15
1.3 Minoritets elever	15
1.4 Datakvalitet	16
1.4.1 Private skoler	16
1.5 Allmennfagelever i Oppland	17
1.5.1 Læreplaner	18
2 Studieprogresjon – fylker, studieretninger, kjønn og karakterer ...	19
2.1 Andeler med optimal progresjon i fire kull	20
2.2 Omvalg	24
2.3 Forskjeller mellom fylker i elevenes progresjon.	26
2.4 Forskjeller i progresjon mellom ulike studieretninger	32
2.4.1 Kjønnforskjeller i progresjon	34
2.4.2 Karakterer	37
2.5 Oppsummering – andeler med optimal progresjon	41
3 Minoritets- og majoritets elever i videregående opplæring	43
3.1 Innledning	43
3.1.1 Definisjoner – minoritets elevene	43
3.1.2 Botid og sammensetning av innvandrerbefolkningen	46
3.2 Progresjon i videregående opplæring	47
3.2.1 Vurdering av økningen i andel med optimal progresjon – sammenlikning med andre tall	49
3.2.2 Progresjonen blant allmennfagelever og yrkesfagelever	53
3.2.3 Progresjonen blant gutter og jenter	55
3.3 Oslo og landet ellers	59
3.4 Karakterer	62
3.4.1 Hvor mange tar med seg stryk fra grunnkurs?	65
3.5 Svakere karakterer blant minoritetsspråklige – forklaringer og resultater fra andre undersøkelser	67
3.5.1 Botid	67
3.5.2 Foreldres utdanning	69
3.6 Oppsummering og diskusjon – progresjon og karakterer blant minoritetsspråklige elever	70
4 Analyse av forhold som påvirker studieprogresjon	74
4.1 Progresjonen blant elever fra 2001-kullet	74

4.2	Progresjonen på yrkesfaglige og allmennfaglige studieretninger i 2001-kullet	79
4.3	Progresjonen for alle tre kull samlet	81
4.3.1	Progresjon og karakterer – alle tre kull samlet	88
4.4	Oppsummering	91
5	Fordelingen av læreplasser	93
5.1	Andeler med læreplass i ulike grupper	94
5.1.1	Tilgang til læreplasser etter etnisk bakgrunn	94
5.1.2	Mulige årsaker til forskjeller mellom minoritet og majoritet i sjansen til å få læreplass	95
5.1.3	Tilgang til læreplasser etter kjønn	97
5.1.4	Tilgang til læreplasser etter studieretning	98
5.1.5	Tilgang til læreplasser etter fødselsår	102
5.1.6	Om tilskuddordningen for lærebedrifter	104
5.1.7	Tilgang til læreplasser etter karaktergjennomsnitt	106
5.1.8	Tilgang til læreplasser etter antall fraværsdager	106
5.1.9	Om økningen i tallet på læreplassøkere	108
5.2	Analysen av fordelingen av læreplasser	109
5.2.1	Tilgangen til læreplasser i 2003 for dem som begynte på grunnkurs i 2001	109
5.2.2	Endringer i tilgangen til læreplass i perioden 2001 – 2003	124
5.3	Oppsummering – tilgang til læreplasser	128
6	Kompetanseoppnåelse	130
6.1	Innledning	130
6.1.1	Opplysninger om kompetanseoppnåelse	131
6.2	Hvor mange har strøket blant VKII-elevne?	132
6.3	Kompetanseoppnåelse etter type VKII-kurs	136
6.4	Kompetanseoppnåelse etter type kurs blant minoritet og majoritet	139
6.5	Allmennfaglig påbygging – svært mange stryker	143
6.6	Hvor mange av dem som er forsinket går videre?	145
6.6.1	Hva undersøkes?	145
6.6.2	Om dataene og sammenliknbarhet mellom kullene	146
6.6.3	Tilbakeblikk på 94-kullet	146
6.6.4	Et fjerde eller femte opplæringsår – 1999-kullet	147
6.6.5	Et fjerde opplæringsår – 2000-kullet	154
6.6.6	Allmennfag- og yrkesfagelever et fjerde opplæringsår, 2000-kullet	155
6.7	Nedgang i andel som ligger an til å oppnå studie- eller yrkeskompetanse etter tre, fire eller fem år – oversikt og kommentarer	158
6.8	Hvor mange av dem som er forsinket blant minoritetslevne går videre?	160
6.9	Oppsummering og diskusjon	163
	Referanser	167
	Vedleggstabeller	171

Sammendrag

I denne rapporten legger vi vekt på å sammenlikne elevgruppers progresjon i videregående opplæring langs flere dimensjoner. Vi sammenlikner ulike kull med hensyn til om det er forskjeller i andel som har optimal progresjon. Optimal progresjon vil si at elevene fram til og med start på tredje opplæringsår ikke er forsinket på grunn av venteår, repetisjon eller omvalg. Vi sammenlikner fylker, og ser om progresjonen varierer avhengig av hvilket fylke en bor i. Vi sammenlikner også de ulike studieretningene, og undersøker om det er forskjeller i progresjonen mellom elever på for eksempel mekaniske fag og elektrofag og elever som går på studieretning for allmenne, økonomiske og administrative fag. Vi undersøker også om det er forskjeller mellom elever med minoritets- og majoritetsbakgrunn, og mellom gutter og jenter. Videre undersøker vi hvor store forskjeller det er i karakterer, og hvor stor betydning karakterene fra grunnkurs har for den videre gjennomføringen av videregående opplæring. Vi foretar både deskriptive analyser der vi ser på de nevnte forholdene enkeltvis, og analyser der vi ser på de ulike forholdene samlet. Rapporten er en underveisrapportering fra et prosjekt vi utfører på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet, som skal pågå til og med 2006.

Det å få læreplass har stor betydning for gjennomføringen av videregående opplæring for mange av elevene. Vi har undersøkt hvordan tilgangen til læreplasser varierer mellom søkere med minoritets- og majoritetsbakgrunn, mellom gutter og jenter, mellom fag og etter karakterer.

Et tredje tema i rapporten er kompetanseoppnåelse. Her ser vi på i hvilken grad avgangselever (VKII-elever) som har hatt optimal progresjon, oppnår kompetanse. Her legger vi vekt på å sammenlikne elever som har valgt ulike typer VKII-kurs, som for eksempel det å ta allmennfaglig påbygging etter to år i yrkesfag, sammenliknet med dem som følger et vanlig treårig skoleløp innenfor henholdsvis yrkesfaglige og allmennfaglige studieretninger. Også når det gjelder kompetanseoppnåelse, vil vi foreta sammenlikninger mellom elever med minoritets- og majoritetsbakgrunn. Et siste tema i rapporten er å se på hvor mange som ligger an til å oppnå kompetanse når vi tar med dem som var ett – to år forsinket i sine opplæringsløp og altså ikke hadde optimal progresjon.

Progresjonen varierer mellom fylkene og de ulike studieretningene

Den største variasjonen i andel med optimal progresjon finner vi mellom de ulike studieretningene. Dette gjelder både om vi tar hensyn til karakterer og når vi

ikke gjør det. Andelene varierer mellom 88 og 36 prosent. Høyest andel med optimal progresjon finner vi på idrettsfag, musikk dans og drama og allmenne, økonomiske og administrative fag. Lavest andel finner vi på trearbeidsfag, mekaniske fag og hotell og næringsmiddelfag.

Når det gjelder de fylkesvise forskjellene, er det en hovedtendens i alle kullene, og det er at de tre nordligste fylkene, spesielt Finnmark, peker seg ut med lav andel med optimal progresjon. Dette kan komme av at mange må flytte hjemmefra for å ta videregående opplæring i disse fylkene. De fylkesvise forskjellene er for øvrig nokså små, og varierer også noe mellom kullene. Variasjon i andel som har fått førsteønsket innfridd, synes ikke å påvirke fylkesforskjellene i andel med optimal progresjon.

Forskjell i progresjon mellom gutter og jenter og etter karakterer

Det å ha middels gode eller gode karakterer fra grunnkurs har stor betydning for det videre opplæringsløpet. Andelen med optimal progresjon stiger bratt med økende karaktersnitt fra grunnkurs.

Det er liten forskjell mellom gutter og jenter i progresjonen. Jenter har høyest andel med optimal progresjon, og jentene har best karakterer på grunnkurs og videregående kurs I (VKI). Forskjellen i andel med optimal progresjon reduseres når vi tar hensyn til karakterer og ulikt valg av studieretning. De små kjønnsforskjellene som er til stede, varierer også noe mellom kullene. Når vi ser på alle kull samlet, og kontrollerer for studieretning og karakterer, har jenter noe bedre progresjon enn gutter. Det er også en tendens til at forskjellen i jentenes favor er størst på yrkesfaglige studieretninger, men det gjelder ikke de guttedominerte yrkesfaglige studieretningene. Der har gutter best progresjon, til tross for at jentene har noe bedre karakterer. Dette kan ha å gjøre med tilgang til læreplasser.

Det å få førsteønsket innfridd betyr nokså mye

Hvorvidt en har fått førsteønsket innfridd da en startet i grunnkurs, betyr også mye for gjennomføringen av opplæringen. Dette henger også sammen med et underliggende ferdighetsnivå. Fra tidligere studier vet vi at de som har svakest karakterer fra grunnskolen er de som oftest ikke har fått sitt førsteønske innfridd. Disse får også oftere dårligere karakterer i videregående. Et underliggende ferdighetsnivå og det å få førsteønsket innfridd virker dermed sammen. Samtidig har det å få førsteønsket innfridd en selvstendig betydning uavhengig av karakterer. De som ikke har fått førsteønsket innfridd har betydelige lavere andeler med optimal progresjon enn de som har fått førsteønsket innfridd.

Forskjell i progresjon mellom minoritets- og majoritets elever

Vi har sett en stor forbedring i progresjonen blant minoritetsspråklige elever når vi sammenlikner kullet som startet i videregående opplæring i 1994 med kull som startet etter årtusenskiftet. Det er særlig på allmennfag vi har sett store endringer, men i det siste kullet vi har data om, de som hadde startet i grunnkurs høsten 2001, så vi også en økning i andelen med optimal progresjon blant minoritetselevne på yrkesfag. Det er først og fremst blant jentene at bedringen i progresjonen har skjedd, selv om det har vært en økning også blant guttene, og da først og fremst på allmennfaglige studieretninger. I det siste kullet hadde jenter med ikke-vestlig bakgrunn på yrkesfag vel så god progresjon som jenter fra majoritetsgruppen.

Våre resultater tyder på en særlig sterk skolemotivasjon blant svært mange minoritetselever; innenfor hvert karaktersjikt hadde minoritetselever bedre progresjon enn majoritetselevne, selv om de likevel totalt sett hadde svakere progresjon.

Karakterene er i gjennomsnitt ikke blitt bedre, selv om progresjonen er blitt bedre og frafallet er blitt mindre blant minoritetselevne. Når karaktersnittet ikke er blitt bedre, *kan* dette ha sin bakgrunn i at flere minoritetselever med svakt grunnlag nå er begynt i videregående, slik at dette trekker gjennomsnittet ned, selv om mange elever utøver en stor innsats og mange klarer seg svært bra. Dermed vil spredningen bli stor. Mye tyder også på at flere svake elever enn tidligere går videre til VKI med stryk. Økningen gjelder allmennfaglige studieretninger, selv om andelen som går videre med stryk, fortsatt er høyest på yrkesfag. En medvirkende årsak til forbedret progresjon på allmennfag kan derfor være at det blant minoritetsspråklige allmennfagelever er blitt noe svakere seleksjon fra grunnkurs til videregående kurs, det vil si at noen flere går videre med stryk, når vi sammenlikner 2000- og 2001-kullet med 1994-kullet.

Det ligger klare utfordringer i å gi hjelp til å bedre prestasjonene blant elevene med ikke-vestlig bakgrunn. For eksempel gjelder det allmennfagelever, kanskje særlig i Oslo, slik at mange av dem ikke får en lang vei å gå med å rette opp strykkarakterer. Det gjelder imidlertid framfor alt gutter med ikke-vestlig bakgrunn som begynner på yrkesfag, for å øke deres grad av gjennomføring av videregående opplæring.

Tilgang til læreplasser

Andelen av læreplassøkerne som får tilbud om læreplass, er betydelig lavere blant dem som begynte på grunnkurs i 2001 og som søkte om læreplass høsten 2003, enn den var i de to foregående kullene av læreplassøkere. I alle grupper er sannsynligheten for å få læreplass atskillig lavere i 2003 enn den var i 2001.

Når det gjelder alder, har vi sett at det for dem som søkte læreplass høsten 2001 var en fordel å være blant de eldste søkerne, mens det i 2002 ikke var noen ulempe. For dem som søkte læreplass høsten 2003 derimot, var det en klar ulempe å være blant de eldste søkerne. I nedgangskonjunktoren ser det altså igjen ut til å være de yngste søkerne (med rett til videregående opplæring) som har en fordel.

Gode karakterer og få fraværsdager øker sjansen for å få læreplass. I tillegg har vi sett en tendens til at grupper som var svakt stilte i utgangspunktet, har fått det enda vanskeligere i 2003. Det er særlig blitt vanskelig å få læreplass for dem som hadde dårlige karakterer fra VKI, enten dette gjelder søkere fra majoritetsgruppen eller søkere med ikke-vestlig bakgrunn.

I likhet med i de to foregående kullene var det også i 2001-kullet (søkte læreplass 2003) slik at søkere av ikke-vestlig bakgrunn har betydelig lavere andeler som har fått læreplass enn ungdom med majoritetsbakgrunn. Disse større problemene med å få læreplass gjelder imidlertid primært gutter med ikke-vestlig bakgrunn høsten 2003. Gutter med ikke-vestlig bakgrunn har lavest sannsynlighet for å få læreplass uansett karakternivå.

Det er også en forskjell mellom gutter og jenter med hensyn til mulighetene til å få læreplass, men det ser ut til å ha forandret seg noe i løpet av perioden. I 1999- og 2000-kullet var det noen flere gutter enn jenter som hadde fått læreplass. I 2001-kullet var det motsatt, og blant dem var andelen med læreplass høyere blant jenter enn blant gutter. Dette har å gjøre med at jenter får bedre karakterer enn gutter, og med hvilke studieretninger jenter og gutter søker seg til. De multivariate analysene viser nemlig at når vi sammenlikner gutter og jenter på samme studieretning med like gode karakterer, så har gutter jevnt over høyere sannsynlighet for å få læreplass enn jenter har, også i det siste kullet.

Andelen som får læreplass varierer mellom studieretningene. Gjennomgående for perioden er det relativt høye andeler som får læreplass blant søkere innenfor helse- og sosialfag, kjemi- og prosessfag, byggfag og tekniske byggfag, mens andelen på mekaniske fag, formgivningsfag og elektrofag er lavere. Aller lavest var andelen på medier og kommunikasjon. Samtidig varierer også nedgangen i andel som får tilbud om læreplass fra 2000-kullet til 2001-kullet mellom studieretningene. Den relative nedgangen er størst på mange av de konjunkturfølsomme fagene i privat sektor, og er lavest på helse- og sosialfag. Samtidig er det grunn til å merke seg også nedgangen innenfor helse- og sosialfag, som trolig har å gjøre med anstrengt kommuneøkonomi.

Kompetanseoppnåelse – hva med elevene på allmennfaglig påbygging?

Kompetanseoppnåelsen er undersøkt blant VKII-elever våren 2003, det vil si blant elever som hadde startet i grunnkurs høsten 2000. Opplysningene er usikre for mange av elevene, slik at det er vanskelig å si sikkert om andelen som har bestått er høyere/lavere enn i 1994-kullet, og om det er forskjeller mellom yrkesfag- og allmennfagelever. To klare tendenser kan imidlertid framheves i resultatene. Andelen med strykkarakter er svært høy blant elever på allmennfaglig påbygging, med ca. 29 prosent (minimumsandel). Det er klart høyere enn hva vi så i 1994-kullet, selv om strykprosenten også da var høy. En annen hovedtendens er at andelen med stryk på VKII er mye høyere blant minoritetselever enn blant majoritetselever. Andelen med stryk er spesielt stor blant minoritetselever på allmennfaglig påbygging, som imidlertid omfatter en fåtallig gruppe.

Hvor mange går videre etter forsinkelser?

Det er en del elever som ikke har optimal progresjon som «henter seg inn» igjen etter forsinkelser. Dette gjelder minoritetselever i større grad enn majoritetselever, slik at forskjellen mellom minoritet og majoritet i andelen som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse, er mindre fire år etter start i grunnkurs enn tre år etter start i grunnkurs. «Å ligge an til å få studie- eller yrkeskompetanse» betyr her at de gikk i VKII eller i lære, og eventuelt stryk, der opplysningene er usikre, er ikke fratrukket.

I 1999-kullet økte andelen som lå an til å få studie- eller yrkeskompetanse etter en slik definisjon, fra ca. 70 prosent det tredje året til ca. 80 prosent det femte året. Tilsvarende tall for 1994-kullet var henholdsvis ca. 73 og ca. 84 prosent. Tallene refererer til hele kullet (med ungdomsrett) når yrkesfaglige og allmennfaglige studieretninger ses samlet, og når stryk ikke er fratrukket.

Generelt for kullene har vi imidlertid sett at det er en noe lavere andel av 1999- og 2000-kullet enn i det første reformkullet (1994-kullet) som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse etter fire/fem år.

Forskjeller mellom kull?

Når en ser på andelen som har optimal progresjon, preges inntrykket mer av stabilitet enn av endring. Mellom de tre siste kullene vi har data om, 1999-, 2000 og 2001-kullet, er det svært små forskjeller i andelen som har optimal progresjon, men med en svak tendens til noe svakere progresjon i det siste kullet. Sammenliknet med det første reformkullet, 1994-kullet, er imidlertid andelen med optimal progresjon gått noe ned i de tre siste kullene. Det er nedgangen i andelen med optimal progresjon på yrkesfag som gjør utslaget. Blant allmennfag-

elevene er bildet stabilt også når vi sammenlikner med 1994-kullet. Dette gjelder når vi ser på progresjonen de første tre årene av opplæringsløpet. Tar vi hensyn til andelen som ligger an til å oppnå full kompetanse etter fire år, er andelen lavere i 1999- og 2000-kullet enn i 1994-kullet, både blant allmennfagelever og yrkesfagelever. Sammenlikner vi situasjonen etter fem år blant elever fra 1994-kullet og 1999-kullet, er bildet det samme; andelen som ligger an til å oppnå studie- eller yrkeskompetanse er lavere i 1999-kullet enn i 1994-kullet. Forskjellene er ikke dramatiske, rundt to–fire prosentpoeng etter fem år, og vi kan ikke være sikre på om forskjellene i noen grad kan tilskrives varierende datakvalitet. Når det gjelder allmennfagelevene, kan også forskjellene i noen grad komme av en økt tendens til å fullføre studiekompetansen sin gjennom private tilbydere. Vi finner størst grunn til å legge vekt på endringene for yrkesfagelevene. Arbeidsmarkedet så lysere ut ved årtusenskiftet enn da 1994-kullet var i starten på sin opplæring, og dette kan ha spilt en rolle, slik at flere valgte bort videregående opplæring i de senere kullene. Når en tar i betraktning den store satsningen på differensiert opplæring som pågikk i alle fylker i årene 1999–2003, må en likevel kunne slå fast at dette ikke synes å ha medført at videregående opplæring i større grad enn før har klart å «holde på» elevene. I tillegg kommer økte problemer med å få læreplass, som medvirket til nedgangen i 2001-kullet i andelen som hadde optimal progresjon.

1 Innledning

Denne rapporten handler om elever i videregående opplæring som har den såkalte ungdomsretten til videregående opplæring. 'Ungdomsretten' er nærmere omtalt nedenfor. Rapporten er skrevet på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet (tidligere Læringscenteret), og er en underveisrapportering fra et flerårig prosjekt om ulike elevkulls valg og gjennomføring av videregående opplæring. I forrige rapportering fra prosjektet (Støren 2003) omtalte vi også voksne søkere og elever. De fleste av disse tar videregående opplæring utenfor det tradisjonelle opplæringssystemet som datamaterialet i NIFUs rapporteringer baserer seg på, slik at i denne rapportering konsentrerer vi oss om elever med ungdomsrett.

Vi vil fokusere på tre hovedtemaer. For det første vil vi se på elevenes *gjennomstrømning*, her også ofte kalt studieprogresjon. Når det gjelder gjennomstrømningen, er det flere forhold som vil bli nærmere undersøkt, forskjell mellom fylker, studieretninger, kjønn, minoritets- og majoritets elever, samt betydningen av karakterer og det å få førsteønsket innfridd. Ved forrige rapportering ble forskjeller mellom studieretninger og fylker ikke undersøkt. I denne rapporten skal vi se nærmere på hvordan gjennomstrømningen varierer mellom landets fylker, og på hvor store forskjellene er mellom ulike studieretninger i videregående opplæring når det gjelder gjennomstrømning. I tillegg vil vi også denne gang undersøke hvorvidt, og i hvilken grad, det er forskjeller mellom gutter og jenter og mellom elever med etnisk minoritetsbakgrunn og den etniske majoriteten. I tillegg vil vi se nærmere på elevenes karakterer og undersøke i hvilken grad de karakterene de oppnår på grunnkurset, påvirker deres gjennomstrømning. Vi vil også undersøke hvorvidt det å få opptak på den studieretningen de hadde som sitt førsteønske, påvirker elevenes gjennomstrømning.

For det andre, vil vi fokusere på tilgang til *lære plasser*. Her vil vi også inkludere søkere som ikke hadde ungdomsrett, men samtidig kontrollere for alder.

Et tredje tema i rapporten er *kompetanseoppnåelse*. Her ser vi på i hvilken grad avgangselever (VKII-elever) som har hatt optimal progresjon, oppnår kompetanse. Her legger vi vekt på å sammenlikne elever som har valgt ulike typer VKII-kurs. Det gjelder elever som følger et vanlig treårig skoleløp innenfor henholdsvis yrkesfaglige og allmennfaglige studieretninger, sammenliknet med dem som tar allmennfaglig påbygging etter to år i yrkesfag. Også når det gjelder kompetanseoppnåelse, vil vi foreta sammenlikninger mellom elever med minoritets- og majoritetsbakgrunn. Et siste tema i rapporten er å se på hvor mange som ligger an til å oppnå kompetanse når vi tar med dem som var ett – to år forsinket i sine opplæringsløp og altså ikke hadde optimal progresjon.

1.1 Definisjoner

1.1.1 Rett til opplæring

Etter endringen av opplæringsloven i 2000 har også voksne søkere, innenfor gitte avgrensninger, fått rett til videregående opplæring (se Støren 2003 for en nærmere omtale av dette). I denne rapporten skal vi ikke se på de voksne elevene. De tar ofte videregående opplæring utenfor det ordinære videregående opplæringssystemet, og er i svært begrenset grad inkludert i vårt materiale. Registreringen av deres opplæringsrett er også høyst varierende (se Støren 2003). Vi konsentrerer oss altså om de som har ungdomsrett til opplæring, det vil si samme gruppe elever som fikk rett til opplæring ved innføring av Reform 94. Det vil si at elevene, som en hovedregel, har rett til opplæring innenfor en femårs periode etter at de fullførte grunnskolen. De har altså rett til ventetår i inntil to år (tidligere ett år). Av dem med ungdomsrett til opplæring konsentrerer vi oss om dem som startet i videregående opplæring for første gang, det vil si var første gangssøkere.

1.2 Optimal progresjon og kompetanseoppnåelse

1.2.1 Optimal progresjon

Elever som har optimal progresjon, er elever som det tredje opplæringsåret er i videregående kurs II (VKII) eller i lære. De har altså gått direkte fra grunnkurs (det første året) til videregående kurs I (VKI) det andre året, og deretter direkte til VKII eller læreplass det tredje året. De er altså ikke forsinket i opplæringsløpet; har ikke repetert et opplæringstrinn, og heller ikke hatt et ventetår. Det «optimale» viser til progresjonen, ikke til karakterene. Noen av dem som har optimal progresjon, kan ha med seg strykkarakterer.

I denne rapporten brukes for øvrig begrepene progresjon, studieprogresjon og gjennomstrømning synonymt.

1.2.2 Hva med strykkarakterer?

Noen av dem som har optimal progresjon, har med seg strykkarakterer fra et tidligere trinn. Elever med strykkarakterer er ikke trukket fra tallet på elever med optimal progresjon. Grunnene til det er flere. En grunn gjelder ønsket om

sammenliknbare tall. Helt siden evalueringen av Reform 94 har vi sett på andeler som har optimal progresjon. Vi ønsker å ha sammenliknbare størrelser over tid. En minst like viktig grunn er at det ikke foreligger karakteropplysninger om alle elever. Det kan derfor bli litt tilfeldig hvor mange en trekker fra, hvis en trekker fra dem med opplysninger om stryk. En ytterligere grunn til ikke å trekke fra stryk, er at strykkarakteren kan ha blitt rettet opp, uten at vi har noen opplysninger om dette.

På den annen side omtaler vi i flere sammenhenger karakterene til elevene, ved at vi ser på forskjeller i karakterer mellom elever på ulike studieretninger, mellom gutter og jenter og majoritets- og minoritets elever, og ser på betydningen av karakterer for progresjonen. I kapittel 6 omtaler vi dessuten andeler av elever på VKII som ikke har bestått.

1.2.3 «Ligge an til å få studie- eller yrkeskompetanse»

I kapittel 6 benytter vi betegnelsen «ligger an til å få (studie- eller yrkes)kompetanse» om dem som går i VKII eller er i lære. Hvis noen av VKII-elevne/lærlingene har med seg stryk fra grunnkurs/VKI, ligger strengt tatt disse elevene/lærlingene ikke an til å få studie- eller yrkeskompetanse, hvis tidligere strykkarakterer ikke er rettet opp. Vi har imidlertid ikke opplysninger om hvor mange som har rettet opp tidligere strykkarakterer. Dette kan ha skjedd ved at en strykkarakter fra grunnkurs i et fag som en fortsatte med på VKI, ikke er blitt stående fordi en har fått ståkarakter i faget på VKI. Eller elevene kan ha tatt faget om igjen. Hvor mange som reelt oppnår studie- eller yrkeskompetanse, vil dermed avhenge både av resultatet etter VKII/fag- eller svenneprøve, og om tidligere eventuelle strykkarakterer er rettet opp eller blir rettet opp. For å unngå en slik lang presisering hver gang dette omtales, og for ikke å gjøre betegnelsene alt for tungvinte, benytter vi betegnelsen «ligger an til å få kompetanse» i kapittel 6.

1.3 Minoritets elever

Definisjonen av minoritets elever er basert på morsmålsregistreringer. I kapittel 3 er det en nærmere definisjon og diskusjon av betegnelser som brukes i forbindelse med omtale av minoritets elever eller elever med innvandrerbakgrunn.

1.4 Datakvalitet

Vårt datagrunnlag er registreringer fra VIGO-systemene i fylkeskommunene. VIGO-systemene er administrative datasystemer som blant annet inneholder data om søkere og elever ved de videregående skolene. VIGO-systemene eies av fylkeskommunen, og firmaet IST AS er driftsoperatør og leverer data til blant andre NIFU. Nedenfor omtales noen problemer med kvaliteten i de dataene NIFU har mottatt. Usikker datakvalitet kan medføre at en trekker gale konklusjoner, om resultatene ikke kontrollsjekkes og dataene ikke studeres nøye. Endring i registreringspraksis eller i bruk av koder, kan være vanskelig å oppdage, men de kan være viktige for resultatene. I årets rapportering har vi måttet bruke mye tid på slike spørsmål, og siden de er av betydning for resultatene, har vi sett oss nødt til å komme inn på dette spørsmålet flere steder i rapporten, selv om dette gjør rapporten mindre leservennlig. De viktigste spørsmålene angående datakvaliteten, omtales nedenfor.

1.4.1 Private skoler

Et av problemene ved siste års data som NIFU har mottatt, gjelder elever i privat videregående opplæring. Selv om VIGO eies av og er et administrativt system for fylkeskommunene, inneholder det også data om søkere til, og elever ved, private videregående skoler. Vi er ikke kjent med hvorvidt alle elever ved private videregående skoler vanligvis fanges opp, men vi har registrert en endring fra høsten 2002 til høsten 2003 for de data NIFU har mottatt. Det var høsten 2003 en underregistrering av elever i private videregående skoler. I følge tall fra SSB, gikk 5,4 prosent av elevene i videregående opplæring (alle nivåer sett samlet) i private videregående skoler i 1995, i 1999 var andelen 5,0 prosent (SSB 2001) I følge nyere tall har andelen vært omtrent uendret, 5 prosent i 2002 (SSB 2004a) og 4,9 prosent i 2003 (SSB 2004b). NIFU besitter ikke tilsvarende data over *alle* elever i videregående opplæring, uansett kurstrinn, på et gitt tidspunkt. Men ser vi på førstegangssøkere som startet i grunnkurs høsten 2001, finner vi at 4,1 prosent av disse elevene gikk i privat videregående opplæring, mot 3,7 prosent av et tilsvarende kull året før. Vi antar derfor at våre data ikke dekker alle, men likevel de aller fleste av de aktuelle elevene som går i privat videregående opplæring.

Vår erfaring er også at søker- og elevdata for elever i private skoler inneholder tilfredsstillende informasjon om søkning, elevatferd osv. Imidlertid viser det seg ved nærmere gjennomgang at dataene for høsten 2003 er mangelfulle. Dette oppdaget vi ved at det i enkelte fylker var en – for oss – uventet nedgang i andel med optimal progresjon fra 2000-kullet til 2001-kullet blant allmennfa-

gelevne, det vil si: andelen av elever som hadde startet i grunnkurs høsten 2001 og som hadde startet i VKII høsten 2003, var lavere enn vi ville forvente i disse fylkene. Det viste seg så at svært mange elever som hadde gått i privat videregående skole på VKI skoleåret 2002–2003, ikke var registrert som søkere og heller ikke som elever høsten 2003, da de normalt skulle gått i VKII. Selv om det er naturlig at en viss andel ikke søker seg videre fra VKI til VKII, er denne andelen vanligvis svært lav blant allmennfagelevne. Normalt er det bare rundt 0,5–1,5 prosent av VKI-elever på allmennfag som lar være å søke opplæring nesten skoleår, i følge våre data. (Ikke alle søkere søker VKII, nær 7 prosent ble elever på lavere kurstrinn enn VKII.)

Når andelen av VKI-elever på private skoler dette året som *ikke* søkte seg videre i enkelte fylker var rundt 80 prosent, er det klart at dette ikke dreier seg om endret utdanningsatferd blant elevne, men om feil i registreringssystemer. Andelen elever ved private skoler som er registrert ikke å søke seg videre, varierer også meget mellom fylkene, slik at det er usikkert hvor stor betydning dette har. Men der denne andelen er høy, kan det ha stor betydning, spesielt hvis elevne ved de private skolene i det aktuelle fylket utgjør en høy andel av elevmassen i fylket. Problemet berører først og fremst allmennfagelever, siden yrkesfagelever ved private skoler utgjør en mer beskjeden andel, og problemet berører to fylker i særdeleshet, ved at de har en høy andel elever i private skoler, nemlig Oslo og Hordaland. Dermed vil andelene som er registrert med «optimal progresjon» være for lav spesielt for disse fylkene, og den mangelfulle registreringen vil også trekke andelen med optimal progresjon av det totale 2001-kullet av allmennfagelever noe ned. Vi har anslått denne andelen til ca. 3 prosent på landsbasis. Det betyr altså at andelen av allmennfagelever som hadde optimal progresjon av 2001-kullet sannsynligvis ville vært ca. 3 prosent høyere enn hva vi oppgir i tabeller i kapittel 2 i denne rapporten, om vi hadde hatt skikkelig registrering av elevne ved de private skolene. Året før hadde vi ikke dette problemet med dataene, slik at de presenterte dataene angående optimal progresjon for 2000-kullet, skal være riktige, så langt vi har kunnet kontrollere tallene. Disse forholdene vil også bli kommentert senere, blant annet når vi ser på fylkesforskjeller.

1.5 Allmennfagelever i Oppland

Da vi i arbeidet med denne rapporten begynte å studere fylkesforskjeller, oppdaget vi at andelen med optimal progresjon blant elevne i Oppland var unaturlig lav. Dette påvirket i liten grad landstallene, slik at vi dessverre ikke så dette da vi i forrige rapportering så på resultater for landet som helhet. Det viste seg

at det var mangelfull registrering av elever fra VKI som begynte i VKII i Oppland. Disse elevene var blitt registrert som VKI-elever to år på rad. Det gjaldt elever ved studiekompetansegivende studieretninger (allmenne, økonomiske og administrative fag, musikk, dans drama og idrettsfag.)

Det viste seg at det ikke bare gjaldt det siste kullet (2001-kullet), men at det faktisk – men bare for Oppland – også gjaldt 1999- og 2000-kullet; det vil altså si elever som normalt skulle gått i VKII skoleårene 2001–2002, 2002–2003 og 2003–2004. For alle disse skoleårene hadde vi altså mottatt mangelfulle opplysninger fra Oppland, og det var ikke mulig for oss å vite hvilke av de aktuelle elevene som hadde begynt i VKII, hvilke som repeterte VKI eller gjorde andre ting. Vi har i samråd med oppdragsgiver ikke forsøkt å få tilsendt de historiske dataene fra Oppland på nytt, for å se om de da eventuelt var riktige. Grunnen er at dette ville forsinke arbeidet med denne rapporteringen svært mye, og i tillegg kommer at hver datainnsamling ytterligere belaster prosjektet økonomisk. Denne løsningen lå derfor utenfor prosjektets ramme.

Vi har i stedet måtte løse problemet på andre måter, for å få et så korrekt bilde av progresjonen som mulig. Vi har valgt å holde allmennfagelever i Oppland utenfor alle prosentueringer, og det gjelder alle de tre aktuelle kullene. *Dette innebærer at også for 1999-kullet og 2000-kullet vil det i denne rapporten presenteres landsgjennomsnitt for andel med optimal progresjon som avviker noe fra tidligere publiserte tall.* Tidligere publiserte tall har altså gitt en noe for lav andel med optimal progresjon. Avviket er svært lite når yrkesfag- og allmennfagelever slås sammen (vel 1 prosent), men større om vi ser på allmennfagelever for seg. For disse er tidligere publiserte andel med optimal progresjon i 1999-kullet og 2000-kullet ca. 3 prosentpoeng for lav. Vi viser også til omtale av dette senere i rapporten, der de korrigerede tallene presenteres.

1.5.1 Læreplasser

Vi oppdaget ytterligere et problem med datakvaliteten. Det er svært få personer i Finnmark som er registrert som lærlinger høsten 2003, og vi antar at det kommer av mangelfull registrering av lærlinger i dette fylket. Siden dette gjelder svært få personer, berører det ikke totaltallene for elevene, og heller ikke totaltallene for yrkesfagelever. Det berører imidlertid tall for progresjonen i Finnmark, spesielt yrkesfagelevne i Finnmark. Den vil her trolig være registrert for lav for 2001-kullet.

2 Studieprogresjon – fylker, studieretninger, kjønn og karakterer

I dette og de to neste kapitlene vil vi studere gjennomstrømningen i videregående opplæring for de som startet i grunnkurs i 1999, 2000 og i 2001. I dette kapitlet vil vi undersøke i hvilken grad gjennomstrømningen varierer mellom fylker, studieretninger og mellom jenter og gutter. I tillegg vil vi se på betydningen av karakterer og av det å få sitt førsteønske innfridd. Vi vil også undersøke i hvilken grad det er forskjeller mellom søkerkullene.

Når det gjelder forskjeller mellom kull i andel med optimal progresjon, forventer vi at bildet vil være stabilt. Det to hovedgrunner til det. Den ene grunnen er at alt tyder på at de aller fleste unge ønsker å ta en utdanning utover grunnskolen og ser behovet for en slik utdanning. Ingen tidligere undersøkelser tyder på at dette er endret. Den andre grunnen er at enkelte hendelser i perioden (1994–2003) som muligens kan ha medvirket til redusert andel med optimal progresjon i de senere årene, kan ha blitt oppveid av andre forhold som kunne medvirke til å forbedre elevenes progresjon.

Hvilke hendelser kan ha medvirket til redusert progresjon i de senere kullene? En mulighet er at endringer i opplæringslova i 2000, som blant annet medførte økte muligheter for omvalg uten tap av opplæringsrett, og rett til to år med «ventear» mot tidligere ett år, kan ha medvirket til at færre av elevene etter år-tusenskiftet har optimal progresjon, enn blant de første reformelevene som gikk i videregående opplæring siste halvdel av 90-tallet. Dette behøver nødvendigvis ikke bety at færre fullfører etter fire eller fem år; en lavere andel med optimal progresjon kan bety at flere kommer tilbake det fjerde eller femte året. Det skal vi komme tilbake til i kapittel 6. Et annet forhold som kan ha medvirket til redusert andel med optimal progresjon, er endringer i arbeidsmarkedet. Det var lettere å få jobb i 2000 og 2001 enn i 1996 og 1997. Det kan ha medvirket til svakere progresjon fordi flere benyttet et «ventear» til å jobbe. Dette kan spesielt ha berørt 1999- og 2000-kullet, men neppe 2001-kullet, siden arbeidsmarkedssituasjonen igjen var vanskeligere i 2002 og 2003.

Hva med forhold som kan ha medvirket til å bedre progresjonen i de tre siste av kullene sammenliknet med 1994-kullet? Satsingen som har foregått etter evalueringen av Reform 94 med hensyn til økt vekt på differensiert opplæring, vil muligens ha en målbar positiv effekt på andelen som har optimal progresjon, og også på andelen som gjennomfører skoleløpet. Vi tenker her på det såkalte «dif-

ferensieringsprosjektet» (se NOU 2003: 16)¹ som startet i 1999 og ble avsluttet i 2003. Denne satsingen ble igangsatt etter evalueringen av Reform 94 og på basis av St. meld. nr. 32 (1998–99), der en av erfaringene var at det spesielt på yrkesfagene var behov for mer differensiert og tilpasset opplæring, samt yrkesretting av de felles allmenne fagene. I følge NOU 2003: 16 er dette den største satsingen på ett utviklingsprosjekt i videregående opplæring som noen gang er gjennomført. Ca. 1700 utviklingstiltak var i gang på skolene, og alle fylker, skoler og studieretninger var berørt. Målene med prosjektet har vært mange og farget bredt; i vår sammenheng vil vi framheve at flere av tiltakene har handlet spesielt om integrering av teori og praksis og yrkesretting av allmennfagene i yrkesfaglige studieretninger (Utdanningsdirektoratet 2004).

2.1 Andeler med optimal progresjon i fire kull

Tabell 2.1 viser andelen som har optimal progresjon fram til og med start på tredje opplæringsår, det vil si er i VKII eller i lære. Tallene gjelder førstegangsøkere med ungdomsrett til opplæring i tre ulike kull. Tabellen viser progresjonen totalt, og blant elever på allmennfaglige og på yrkesfaglige studieretninger hver for seg. Med allmennfaglige studieretninger menes her de tre studieretningene som gir generell studiekompetanse, det vil si allmenne, økonomiske og administrative fag, musikk, dans og drama og idrettsfag. Yrkesfagelever er elever som startet i grunnkurs i en av de 12 yrkesfaglige studieretningene.

Med unntak av oppdaterte tall for 2001-kullet, og enkelte andre små korrigeringer, tilsvarende tabell 2.1 tabell 6.1 i Støren (2003). Korrigeringene for 1999- og 2000-kullet gjelder allmennfagelever i Oppland, som er tatt ut av beregningene, (se kapittel 1.2 om datakvalitet). Denne korrigeringen medfører at andelen med optimal progresjon totalt, og på allmennfag separat, er forhøyet i forhold til forrige rapportering for disse kullene, med henholdsvis vel 1 og vel 3 prosent.

Som omtalt i kapittel 1.2.1 (om datakvalitet og private skoler) er det et ytterligere problem med datakvaliteten som vi ikke har kunnet ta hensyn til i tabell 2.1. Det gjelder mangelfull registrering av søkere og elever fra private skoler til VKII høsten 2003 for 2001-kullet. Dette gjelder først og fremst allmennfagelever. Vi anslår at hvis

1 Kvalitetsutvalgets innstilling (Søgnenutvalget) ”I første rekke” omtaler dette prosjektet flere steder, spesielt i kapittel 13.7.2. Prosjektet er evaluert av forskningsmiljøet LÆRINGSlaben. Sluttrapporten fra prosjektet foreligger i Dale og Wærness (2003).

- i) søkning og opptak til VKII blant elever ved private skoler hadde vært registrert fullt ut i alle fylker også i 2003,
- ii) og progresjonen blant disse elevene er om lag som blant elever i fylkeskommunal videregående opplæring

ville andelen med optimal progresjon blant allmennfagelevne fra 2001-kullet vært ca. 85 prosent, og ikke nær 82 prosent som vist i tabell 2.1. Dette begrunnes nærmere nedenfor. Når det gjelder progresjonen for det samlede 2001-kullet, ville den trolig vært vel 70 prosent, og ikke 68,5 prosent som det står i tabell 2.1. Grunnen til dette er:

Holdes elever ved private skoler utenom, er andelen med optimal progresjon av allmennfagelevne fra 2001-kullet 85,4 prosent, og av hele kullet, 70,3 prosent. Blant yrkesfagelevne er imidlertid forskjellen minimal, 56,9 prosent når elever ved private skoler holdes utenom, mot 56,2 prosent som står i tabell 2.1. Siden det er færre yrkesfag- enn allmennfagelever i private skoler, gjør manglende registrering av yrkesfagelevnes søkning mindre utslag. Dertil kommer at det i langt mindre grad synes å være mangelfull registrering av søkning og elevatferd blant yrkesfagelever ved private skoler enn for allmennfagelevne ved private skoler.

Tabell 2.1 Førstegangssøkere med ungdomsrett fra fire ulike søkerkull. Progresjon i videregående opplæring.

	1994-kullet			1999-kullet			2000-kullet			2001-kullet		
	Alle (N=49399)	Startet i allmenn- fag (N=27684)	Startet i Yrkesfag (N=21183)	Alle (N=48237)	Startet i allmenn- fag (N=25068)	Startet i Yrkesfag (N=22307)	Alle (N=48341)	Startet i allmenn- fag (N=24613)	Startet i Yrkesfag (N=23064)	Alle (N=48968)	Startet i allmenn- fag (N=23394)	Startet i Yrkesfag (N=24783)
I VKI andre opplæringsår	81,1	86,7	75,0	80,2	87,6	72,7	79,9	86,9	73,2	83,0	88,5	78,4
i VK2, tredje opplæringsår	58,7	83,7	26,7	52,5	82,5	19,5	53,0	83,8	20,3	50,4	81,5	20,8
VK2, allmennfaglig påbygg (tredje opplæringsår).	2,4	0,1	5,6	4,8	0,2	10,0	5,1	0,3	10,3	6,2	0,1	12
Annet (tredje opplæringsår)	0,6	0,1	0,3	0,1	0,0	0,2	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1
Lærling	11,7	0,4	26,8	12,6	1,0	25,8	12,8	0,6	26,1	11,9	0,1	23,3
Andel med optimal progresjon	73,4	84,3	59,4	70,1	83,7	55,6	71,0	84,8	56,9	68,5**	81,8***	56,2

* Allmennfagelever fra Oppland er ekskludert pga. manglende registrering (i 1999-kullet: 982 elever, i 2000-kullet: 964 elever og i 2001-kullet: 912 elever).

** Reelt ca. 70 prosent i alt, hvis elever ved private skoler hadde vært registrert også i 2003, se omtale i tekst.

*** Reelt ca 85 prosent ialt, hvis elever ved private skoler hadde vært registrert også i 2003, se omtale i tekst. Vi har ikke gjort tilsvarende beregninger i for eksempel 2000-kullet, fordi det ikke synes å være noen mangelfull registrering for elever ved private skoler for dette kullet. De inngår altså i beregningene som ligger til grunn for tabell 2.1. Det er heller ikke slik at det har noe å si for totaltallene for 2000-kullet om elever ved private skoler inkluderes eller ekskluderes i prosentueringsgrunnlaget.

Hovedtendensen når det gjelder studieprogresjon er at den er svært stabil, jf. tabell 2.1. Det er svært liten endring i de tre siste kullene, når vi tar vi hensyn til korrigererte tall for 2001-kullet. Det er likevel en liten nedgang i andelen med optimal progresjon om vi sammenlikner med det første reformkullet, 1994-kullet. Det har knapt vært noen endring i de fire kullene når det gjelder andel av allmennfagelevne som har optimal progresjon. Også blant yrkesfagelevne har det vært stor stabilitet i de tre siste kullene som tabell 2.1. omfatter. Sammenliknet med 1994-kullet, er imidlertid andelen med optimal progresjon blant yrkesfagelevne lavere i de siste kullene. Samtidig er det enkelte overraskelser i tallene, fordi vi forventet at progresjonen i 2001-kullet ville vært bedre.

I tabell 2.1 følges 2001-kullet til og med høsten 2003, mot i forrige rapportering til 2002. Overgangen fra grunnkurs til VKI tydet på at gjennomstrømningen var sterkt forbedret for dette kullet. I 2001-kullet var det en noe høyere andel som gikk direkte til VKI etter grunnkurset, enn det hadde vært tidligere år, hele 78 prosent av yrkesfagelevne gikk direkte videre til VKI, mot 73–75 prosent tidligere år, og for allmennfagelevne var andelen så høy som 88,5 prosent. Vi ventet derfor at dette kullet ville ha høyere andeler med optimal progresjon fram til og med tredje opplæringsår enn tidligere kull. Det skjedde ikke, siden andelen som gikk fra VKI til VKII eller ut i lære, var lavere enn i foregående kull. Våre data tyder altså på at den (spesielt) gode progresjonen i 2001-kullet (relativt til tidligere kull) fra grunnkurs til VKI ikke fortsatte fra VKI til VKII/lære. Dette gjelder selv om vi tar hensyn til at andelen for allmennfagelevne i 2001-kullet tredje opplæringsår i tabell 2.1 er for lave (vi viser igjen til mangelfull registrering av elever i private skoler). Tar vi hensyn til det, er progresjonen – i sluttsam – blant allmennfagelever i 2001-kullet fram til tredje opplæringsår den samme som for 2000-kullet; det vil si at i det siste kullet var progresjonen noe bedre fra grunnkurs til VKI enn i foregående kull, men noe svakere fra VKI til VKII.

Blant yrkesfagelever var det en klar nedgang i andel med optimal progresjon fra 2000-kullet til 2001-kullet, og det til tross for at det siste kullet av yrkesfagelever hadde så god progresjon fra grunnkurs til VKI. Det kommer særlig av at andelen som var i lære, var gått ned. Av yrkesfaglige VKI-elever fra 2000-kullet var nær 35 prosent i lære høsten 2002, mot bare vel 29 prosent av kullet året etter (tilsvarende andeler når de er beregnet av grunnkurskullet, som i tabell 2.1, er hhv. 26 og 23 prosent). I denne rapporten vil vi senere forsøke å se hva som ligger bak dette, om økte vansker med å få læreplass for eksempel kan være en del av forklaringen, eller om det skyldes andre forhold.

Årsaken til at progresjonen ikke ble forbedret i 2001-kullet, når vi har tatt hensyn til mangelfull registrering av elever i private skoler, ligger trolig i en viss økt tendens til å ta et venteår blant allmennfagelever etter VKI, og i tillegg problemer med å få læreplass. Dette vil vi vende tilbake til senere. Her vil vi først se på tilbøyelighet til å gjøre omvalg.

2.2 Omvalg

I St.meld. nr. 32 (1998–99) Videregående opplæring ble det i sin tid foreslått innført en rett til *utvidet tid ved omvalg*. Dette ble fulgt opp ved endringer i opplæringslova i 2000. Elever med rett til videregående opplæring som gjør et omvalg, fikk da rett til å bruke inntil ett ekstra opplæringsår.

Et spørsmål er hva som defineres som omvalg. Verken i stortingsmeldingen eller i proposisjon som kom forut for lovendringene kan vi se at dette er nærmere definert. Vi mener at en rimelig forståelse av «omvalg» er at en elev repeterer et opplæringsnivå, for eksempel grunnkurs, på en *ny studieretning*, eventuelt tar et nytt VKI-kurs innenfor samme studieretning. En mer utvidet forståelse er rett og slett at eleven repeterer et opplæringsnivå. Vårt inntrykk er at i St.meld. nr. 30 (2003–2004) «Kultur for læring» og Kvalitetsutvalgets innstilling (NOU 2003: 16) benyttes sistnevnte forståelse av begrepet (heller ikke her er det nærmere definert).

Endringene i opplæringslova i 2000 ble gjort på bakgrunn av erfaringer fra evalueringen av Reform 94. Det er neppe mulig å unngå at elever vil endre interesse eller få ny erkjennelse på bakgrunn av sitt første valg. En del elever vil kunne finne ut at de passer bedre på en annen studieretning, og bør ikke av den grunn tape et år av opplæringsretten. I St. meld nr. 32 (1998–1999) var det dessuten en eksplisitt begrunnelse at utvidet omvalgsmulighet kunne stimulere flere unge til å velge mer utradisjonelt, på tvers av blant annet kjønns skiller.

På tross av et ønske fra myndighetene om å bedre mulighetene for omvalg, har det i den senere tid også vært uttrykt bekymring for det som sies å være økende omfang av omvalg (St.meld. nr. 30 2003–2004 og Kvalitetsutvalgets innstilling, NOU 2003: 16). Et formål med forslagene i St.meld. nr. 30 om bredere yrkesfaglige utdanningsprogrammer og forenklet tilbudsstruktur ble i meldingen sagt å være å «bidra til å løse problemer knyttet til omvalg».

Utbredelsen av omvalg har vært lite dokumentert. Nedenfor presenterer vi tall for de tre kullene vi ser på i denne rapporten (1999-, 2000-, og 2001-kullet) og sammenlikner dette med situasjonen for dem som begynte i grunnkurs i 1994. Det er lite trolig at 1999-kullet var berørt av lovendringen som kom i 2000,

men dette kan tenkes for 2000- og 2001-kullet. Med «berørt» tenker vi på at informasjon om – og dermed eventuell visshet om – at et omvalg ikke skulle medføre et års tap av opplæringsrett, kan ha medvirket til at flere foretar et omvalg.

Tabell 2.2 Repetisjon av grunnkurs og omvalg i ulike kull. Elever med ungdomsrett som hadde vært førstegangssøkere til grunnkurs ulike år

	Startet i GK første gang			
	1994	1999	2000	2001
Prosentandel som gikk i GK også året etter	9,2	9,8	9,4	9,1
Prosentandel som gikk i GK på en ny studieretning året etter (omvalg)	5,4	5,7	6,1	6,0
Prosentandel av dem som hadde foretatt omvalg, som hadde skiftet fra allmennfag til en annen studieretning	32,7	33,6	33,1	30,3
N (=100 %) for rad 1 og 2	49399	49219	49305	49880
N (=100 %) for rad 3	2665	2810	3008	2988

Vi ser i tabell 2.2 en forbausende stor stabilitet i tallene. Andelene som repeterer grunnkurs ligger mellom 9 og 10 prosent alle årene vi har sett på. Andelene som har gjort omvalg, det vil si begynner på et nytt grunnkurs på en ny studieretning, ligger mellom 5,4 og 6,1 prosent. Selv om andelen som har gjort et omvalg ligger noe høyere de to siste årene enn i 1994 og i 1999, er endringene så små at det er umulig å konkludere med noen økt tendens til å foreta omvalg. Den eneste endring av interesse er at av dem som repeterer grunnkurs, utgjør de som har foretatt et omvalg en noe større andel i 2001-kullet enn i 1994-kullet. Av «repeatererne» i 1994-kullet, utgjorde omvelgerne 59 prosent, mens av de av 2001-kullet som repeterte grunnkurs høsten 2002, utgjorde omvelgerne 66 prosent. Denne lille endringen *kan* muligens bety at muligheten for å foreta omvalg uten tap av opplæringsrett kan ha medvirket til noen flere omvalg, men samtidig har andelen som repeterer grunnkurs av andre grunner enn omvalg av studieretning, gått noe ned.

Vi har også sett på hva som er det typiske omvalget. Det typiske omvalget synes å være *overgang fra studieretning for allmenne, økonomiske og administrative fag til en annen studieretning*, som i det alt vesentlige er en yrkesfaglig studieretning. Av dem som har foretatt et omvalg, har rundt en tredel hatt overgang fra allmennfag til en annen studieretning. Det er et spørsmål om denne gruppen

«omvelgere» vil bli berørt av en eventuell omlegging til større og bredere utdanningsprogrammer som er planlagt gjennomført på *yrkesfag*. På det planlagte nye studieforberedende utdanningsprogrammet skal kravene skjerpes ifølge St.meld. nr. 30 (2003–2004) og stortingskomiteens innstilling til meldingen (Innst.S.nr.268, 2003–2004). Det er derfor mulig at andelen som vil finne ut at de ikke passer på dette utdanningsprogrammet, og som vil ønske overgang til et yrkesfaglig studieprogram, vil øke etter omleggingen. På den annen side er det også mulig at færre vil velge det nye studieforberedende programmet enn antallet som nå begynner på allmennfag, og at andelen som gjør et omvalg dermed blir lavere. Det er med andre ord nokså åpent hvordan – eller om – de nye studieprogrammene vil få betydning for tilbøyeligheten til å gjøre omvalg. Dette vil være et naturlig spørsmål å følge med i, i årene framover.

2.3 Forskjeller mellom fylker i elevenes progresjon.

I forrige rapportering (Støren 2003) omtalte vi blant annet forskjeller og likheter mellom fylker i andel som har fått førsteønsket sitt innfridd. Vi så da at det var visse forskjeller mellom fylkene, og at det var betydelige forskjeller mellom ulike studieretninger i andelen som fikk oppfylt førsteønsket. Det var utenfor rammen for fjorårets rapportering å se på forskjeller mellom fylker når det gjelder progresjon, og å undersøke om for eksempel forskjell i andel som har fått førsteønsket innfridd, kunne ha betydning for forskjell mellom fylker i andel av elevene som hadde optimal progresjon. Her vil vi fokusere på forskjeller mellom fylker. Vi har tidligere sett at de nordligste fylkene samt Oslo har hatt svakere gjennomstrømning enn landet ellers (Støren mfl. 1998). Vi skal undersøke om dette gjelder fortsatt, og om noen fylker fremhever seg med særlig god progresjon. Dels skal vi presentere enkle beskrivende tabeller, dels skal vi foreta multivariate analyser. I de beskrivende analysene, vil vi se på alle tre kullene, og se på elever på allmennfaglige og yrkesfaglige studieretninger hver for seg, i alle fylker.

Også her ser vi på gjennomstrømningen ved å benytte andelen som har optimal progresjon. Med dette mener vi det å ta et grunnkurs det første året, et videregående kurs på nivå 1 (VKI) det andre året og et videregående kurs på nivå 2 (VKII), eventuelt begynne i lære, det tredje året. Tabell 2.3 nedenfor viser andeler med optimal progresjon blant førstegangssøkere med rett i 1999, 2000 og i 2001, etter søkefylke. Søkefylke refererer til det fylket elevene søkte om opptak

i det første året de søkte om opptak til videregående opplæring. I det følgende er det stort sett denne fylkesvariabelen som vil benyttes.²

Tabell 2.3 Andeler med optimal progresjon etter søkefylke det første året i videregående opplæring. Førstegangssøkere i 1999, 2000 og i 2001

	1999-kullet	2000-kullet	2001-kullet
Østfold	73,9	72,2	67,2
Akershus	67,9	71,1	71,0
Oslo	71,5	73,5	68,5**
Hedmark	69,4	69,5	70,0
Oppland*	----	----	----
Buskerud	73,6	76,6	71,9
Vestfold	72,0	71,5	68,6
Telemark	69,6	73,7	74,1
Aust-Agder	72,1	73,1	68,5
Vest-Agder	71,7	75,0	71,6
Rogaland	71,9	70,5	68,0
Hordaland	71,6	71,5	69,5**
Sogn og Fjordane	69,4	74,4	69,8
Møre og Romsdal	69,4	72,9	68,2
Sør-Trøndelag	73,1	72,5	71,3
Nord-Trøndelag	72,9	77,2	72,0
Nordland	65,2	64,5	61,9
Troms	66,0	63,2	64,3
Finnmark	53,1	50,7	48,5
Total	70,4	71,4	68,8** (reelt ca. 70)
Antall med optimal progresjon	33212	33800	32880
Totalt antall	47185	47309	47823

* Elever fra Oppland er ekskludert pga. manglende registrering (i 1999-kullet 1052, i 2000-kullet: 1032 og i 2001-kullet 1145 yrkesfagelever, i tillegg hhv. 982, 964 og 912 allmennfagelever.

** For lav andel pga. av mangelfull registrering av VKII-elever i private skoler, se omtale i tekst. Reelle andeler er hhv. ca 75 (Oslo), 73 (Hordaland) og ca. 70 (landet som helhet) prosent.

2 Datamaterialet inneholder en rekke andre fylkesvariabler, både for hvilket fylke man var bosatt i i årene 1999-2003 og for hvilket fylke man søkte opptak i, i de samme årene. Hvilken av disse man velger er av liten praktisk betydning fordi disse variablene er svært høyt korrelerte. Alle korrelasjonene er statistisk svært signifikante og, som vedleggstabell V.1 viser, er ingen av dem lavere enn 0,955. Her er vi primært interessert i å undersøke hvordan de ulike fylkenes videregående opplæringstilbud ser ut, og vi velger derfor det fylket elevene søker om opptak i.

Tallene i tabell 2.3 refererer til optimal progresjon når tall for yrkesfaglige og allmennfaglige studieretninger er slått sammen. Det mest iøynefallende i tabellen er at de tre nordligste fylkene har lavere andeler med optimal progresjon enn andre fylker i alle tre kullene. Finnmark ligger desidert lavest, og der har bare rundt halvparten av elevene i videregående opplæring optimal progresjon. Andelen med optimal studieprogresjon er også i Nordland og Troms gjennomgående en del lavere enn i de andre fylkene. Dette er ikke noe nytt fenomen, og har vist seg i tidligere undersøkelser av tidligere kull (Støren mfl. 1998: 182). Den spesielt lave andelen i Finnmark for 2001-kullet, kan i noen grad komme av mangelfull registrering av lærlinger, men uansett er det svakere gjennomstrømming i dette fylket enn i andre fylker. Én av grunnene kan være at flere må flytte hjemmefra for å ta videregående opplæring enn hva som er situasjonen ellers i landet. Dette er trolig også en medvirkende forklaring på de lave andelen i Nordland og Troms.

Forskjeller mellom fylkene som vi ser i tabell 2.3, foruten forskjeller mellom de tre ulike kullene, er imidlertid i noen grad påvirket av spørsmålet om registreringen av elever i private skoler. Vi vil derfor på nytt trekke dette inn her, når vi kommenterer tabell 2.3.

Oslo har en høyere andel elever i private videregående skoler enn de andre fylkene; vel 11 prosent av VKI-elevene skoleåret 2002–2003 (grunnkurskullet 2001) gikk i privat videregående skole i Oslo i følge våre data. Av disse VKI-elevene i Oslo i private skoler mangler vi søker- og elevopplysninger for neste skoleår for hele 81 prosent. Dette innebærer at vi kanskje kan legge ca. 7 prosentpoeng på andelen for 2001, slik at den riktige andelen med optimal progresjon for 2001-kullet i Oslo vil være ca. 75 prosent.

Oslo-elevene i disse kullene har høyere andeler med optimal progresjon enn landsgjennomsnittet. Gjennomstrømmingen i Oslo har altså blitt bedre relativt til resten av landet. Generelt er forskjellene små, og den relative plasseringen varierer fra et kull til det neste. Nord-Trøndelag, Buskerud og Telemark er relativt høyt plassert i alle de tre kullene, men forskjellene er som sagt små. Endringene i løpet av perioden som studeres, er heller ikke store. Hovedbildet er små endringer, og forskjellene mellom de ulike kullene varierer noe mellom fylker.

Et annet fylke vi vil trekke fram, der andelen elever i private skoler påvirker tallene, er Hordaland. I Hordaland gikk 7 prosent av VKI-elevene fra 2001-grunnkurskullet i private videregående skoler. Av disse mangler vi opplysninger om søkning og elevstatus neste skoleår for 70 prosent. Dette innebærer at vi trolig kan øke andelen med optimal progresjon blant Hordaland-elevene med ca. 3–4 prosent.

Rogaland har også en relativt høy andel elever i private skoler (5,5 prosent), og det var også i dette fylket en nedgang i andelen med optimal progresjon i

2001-kullet. Imidlertid mangler vi bare søkeropplysninger for 36 prosent av elevene i de private skolene i dette fylket. Andelen med optimal progresjon i dette kullet kan dermed trolig økes med (bare) vel 1 prosent, og vi antar derfor at det meste av (den lille) nedgangen i andelen med optimal progresjon som er registrert for dette fylket, er reell. Et annet fylke med høy andel elever i private skoler er Sør-Trøndelag (6,3 prosent). I dette fylket ser det imidlertid ut til at elever i private skoler er registrert. Et annet fylke der det er mangelfull registrering av elever i private skoler høsten 2003, er Akershus. Der var andelen i private skoler lavere (2,5 prosent), slik at de har mindre innflytelse på tallene. Øvrige fylkestall er neppe berørt av spørsmålet om registrering av elever i private skoler.

De fylkesforskjellene i andeler med optimal studieprogresjon som eksisterer, kan skyldes flere forhold. For det første kan de skyldes at det er forskjeller mellom studieretninger når det gjelder gjennomstrømming, og at det er forskjell mellom fylker i dimensjonering av tilbud på ulike studieretninger, samt forskjeller mellom ungdom i ulike fylker i hvilke valg de gjør. En annen sannsynlig forklaring kan handle om avstand mellom skolen og bostedet. Det å flytte hjemmefra for å gå på skole kan tenkes å påvirke studieprogresjonen, fordi det kan påvirke både trivselen og studieinnsatsen. Andelen av elevene i videregående opplæring som må flytte hjemmefra for å gå på skole, varierer mellom fylkene, og kan, som nevnt over, være med på å forklare hvorfor andelen med optimal progresjon er så lav i Finnmark. Et tredje forhold som er av betydning for studieprogresjonen, og som kan tenkes å variere mellom fylkene, er tilgangen på læreplasser. Det lokale næringslivet varierer mellom fylkene, og tilgangen på læreplasser kan dermed også variere mellom fylkene. I så fall vil det bidra til å forklare forskjeller i studiegjennomstrømming, i hvert fall på de yrkesfaglige studieretninger. En fjerde faktor som kan påvirke studiemotivasjonen og derigjennom studieprogresjonen, handler om forholdet mellom etterspørselen etter forskjellige studieplasser og fylkenes tilbud. Det kan være grunn til å tro at det å få tilbud om å studere det man har mest lyst til (å få innfridd sitt førsteønske), vil være gunstig for studieinnsatsen. Hvis andelen som får innfridd sitt førsteønske varierer mellom fylkene, kan det dermed tenkes å skape forskjeller mellom fylkene i andeler som følger optimal studieprogresjon. En ytterligere forklaring kan dreie seg om sammensetningen av elever etter type studieretning. Fylker som har høy andel elever på allmennfaglige studieretninger, kan ha høyere andel med optimal progresjon enn andre, fordi progresjonen er best på allmennfag. Det er forskjeller mellom fylkene i andelen av elevene som går på henholdsvis yrkesfaglige eller allmennfaglige studieretninger, se vedleggstabell V.2. Oslo har for eksempel en spesielt høy andel som går på de allmennfaglige, eller studieforberedende, studieretninger.

Tabell 2.4 Andeler med optimal progresjon på allmennfaglige og yrkesfaglige studieretninger etter søkefylke. Førstegangssøkere i 1999, 2000 og i 2001.

		1999-kullet	2000-kullet	2001-kullet
Østfold	Allmennfag	87,1	85,6	83,0
	Yrkesfag	60,2	59,7	53,6
Akershus	Allmennfag	77,2	80,0	74,8
	Yrkesfag	55,5	59,4	66,9
Oslo	Allmennfag	84,0	86,9	74,9**
	Yrkesfag	51,3	52,4	58,5
Hedmark	Allmennfag	81,3	81,4	85,4
	Yrkesfag	57,4	59,5	58,2
Oppland*	Allmennfag	----	----	----
	Yrkesfag	56,3	51,0	58,2
Buskerud	Allmennfag	86,8	88,1	85,5
	Yrkesfag	59,4	64,4	58,5
Vestfold	Allmennfag	85,3	82,0	83,3
	Yrkesfag	56,3	59,7	54,8
Telemark	Allmennfag	83,4	89,5	87,9
	Yrkesfag	57,9	60,3	65,6
Aust-Agder	Allmennfag	83,1	84,9	85,3
	Yrkesfag	58,1	58,5	52,7
Vest-Agder	Allmennfag	85,2	88,1	86,9
	Yrkesfag	58,1	62,3	58,3
Rogaland	Allmennfag	88,0	87,5	84,5
	Yrkesfag	56,7	54,0	54,3
Hordaland	Allmennfag	86,0	85,9	78,7**
	Yrkesfag	56,4	56,5	59,6
Sogn og Fjordane	Allmennfag	84,6	89,8	90,0
	Yrkesfag	50,5	56,5	48,1
Møre og Romsdal	Allmennfag	83,9	84,3	83,4
	Yrkesfag	53,1	60,1	54,1
Sør-Trøndelag	Allmennfag	87,6	87,4	89,2
	Yrkesfag	60,3	59,9	56,6
Nord-Trøndelag	Allmennfag	87,9	91,0	91,8
	Yrkesfag	59,7	65,0	57,6
Nordland	Allmennfag	79,3	81,0	78,3
	Yrkesfag	49,8	48,1	47,4
Troms	Allmennfag	81,6	77,3	80,3
	Yrkesfag	47,4	46,4	49,1
Finnmark	Allmennfag	71,5	69,7	76,6
	Yrkesfag	32,9	27,1	23,0
Totalt	Allmennfag*	83,7	84,8	81,8**
	Yrkesfag	55,6	56,9	56,2

* Elever fra Oppland på studieforberedende studieretninger er ekskludert pga. mangelfull registrering.

** For lav andel pga. mangelfull registrering av elever i private skoler, se omtale i tekst.

Noen av de mulige forklaringene vi har nevnt over, vil vi vende tilbake til i mer detalj senere når vi presenterer multivariate analyser. Først vil imidlertid fylkesforskjellene undersøkes nærmere ved at vi i tabell 2.4 presenterer andeler med optimal progresjon i yrkesfaglige og allmennfaglige studieretninger hver for seg i de ulike fylker. Vi fortsetter altså her å dele de 15 studieretningene i videregående opplæring i to hovedretninger: én som består av utdanninger som er studieforbereende og én retning som består av ulike yrkesutdanninger. Forskjeller mellom de 15 ulike studieretningene vil vi vende tilbake til i mer detalj senere.

Når det gjelder elever ved private skoler og mangelfull registrering høsten 2003, viser vi til tidligere omtale. Dette slår spesielt ut for allmennfagelevne, og spesielt for Oslo og Hordaland. I Oslo gikk 16 prosent av allmennfagelevne (fra 2001-grunnkurskullet) i private skoler. Vi mangler opplysninger om søkning og elevstatus neste skoleår for 86 prosent av disse; trolig kan andelen med optimal progresjon blant allmennfagelevne i Oslo fra 2001-kullet økes med ca. 10 prosent, til ca. 85 prosent. I Hordaland var situasjonen slik: 12 prosent av allmennfagelevne gikk i private skoler. Vi mangler søkeropplysninger for neste skoleår for 76 prosent av disse elevene. Trolig kan vi legge til ca. 6 prosent med optimal progresjon, slik at andelen med optimal progresjon blant allmennfagelever i Hordaland er ca. 82 prosent.

Tabell 2.4 viser, som ventet, betydelige forskjeller mellom allmenn- og yrkesfag. Andelene med optimal progresjon er i alle fylker betydelig høyere på allmennfaglige studieretninger enn på yrkesfaglige. Andelene i allmennfaglige studieretninger med optimal progresjon varierer, med noen unntak, mellom åtte av ti og ni av ti. Unntakene er Akershus og Finnmark hvor andelene er noe lavere. Høyest er andelen med optimal progresjon på allmennfaglige studieretninger i Nord-Trøndelag.

På de yrkesfaglige studieretninger er andelene med optimal progresjon gjennomgående lavere, og forskjellen mellom fylkene er også større. Andelene med optimal progresjon varierer stort sett mellom femti og seksti prosent. Andelen er høyest i Telemark, etterfulgt av Nord-Trøndelag, Buskerud og Akershus, hvor i overkant av seks av ti yrkesfagelever følger forventet studieprogresjon. Lavest er andelen med optimal progresjon i de tre nordligste fylkene. I Nordland og Troms følger i underkant av halvparten av yrkesfagelevne forventet studieprogresjon, mens det i Finnmark er færre enn hver tredje yrkesfagelev som følger forventet studieprogresjon. Finnmark har altså lavest andel som gjennomfører videregående opplæring på forventet vis både på allmennfaglige og yrkesfaglige studieretninger. Som nevnt kan dette delvis skyldes at andelen

som må flytte hjemmefra for å ta videregående skole er høyere i dette fylket enn i sørligere fylker. Særlig lav er andelen med forventet progresjon på Finnmarks yrkesfaglige studieretninger, noe som nok kan henge sammen med dårligere tilgang til læreplasser i fylket. Som nevnt innledningsvis er imidlertid denne andelen så lav for 2001-kullet at vi mistenker at registreringen av tilgang på læreplasser har vært mangelfull i fylket.

Utviklingen i løpet av perioden er ikke entydig, og hvilket kull som har høyest andeler varierer mellom fylker og mellom studieretninger. I noen fylker, som Østfold og Rogaland, har andelene med optimal progresjon gått ned på både allmennfaglige og yrkesfaglige studieretninger, mens andelene har gått opp i andre fylker (som allmennfag i Sogn og Fjordane og Hedmark eller yrkesfag i Telemark og Akershus). I gjennomsnitt er andelene, så vidt, høyest i 2000-kullet.

2.4 Forskjeller i progresjon mellom ulike studieretninger

Foran så vi at andelen med optimal studieprogresjon er atskillig lavere på de yrkesfaglige studieretningene enn den er på de studieforberedende. Her vil disse forskjellene undersøkes i mer detalj, ved at vi undersøker andeler med optimal studieprogresjon på hver enkelt studieretning. Først vil det undersøkes hvorvidt, og i hvilken grad, det er forskjeller mellom studieretninger i gjennomstrømning. Tabell 2.5 viser andeler med optimal studieprogresjon i de tre kullene av førstegangssøkere etter studieretning. Siden det er feil i registreringen i Oppland, holdes elever på studieforberedende studieretninger fra Oppland ute også i denne tabellen.

Forskjellene mellom studieretningene som vi ser i tabell 2.5, er betydelige. Som vi også har sett foran, er andelene med optimal studieprogresjon størst på de studiekompetansegivende studieretningene, det vil si allmenne, økonomiske og administrative fag, musikk, dans og drama og idrettsfag. På disse studieretningene er det mer enn fire av fem studenter som har optimal studieprogresjon. I 2000 ble de to nye studieretningene «salg og service» og «medier og kommunikasjon» introdusert. Sistnevnte har andeler med optimal studieprogresjon på høyde med de studiekompetansegivende studieretninger, mens denne andelen på «salg og service» er middels stor – på i overkant av 60 prosent. På de yrkesfaglige studieretningene er andelen med optimal progresjon, til dels, betydelig lavere. I 2000- og 2001-kullet var andelen lavest på «trearbeidsfag», mens i 1999-kullet var andelen lavest på mekaniske fag, hvor bare drøyt en tredel av elevene hadde optimal progresjon.

Tabell 2.5 Andeler med optimal progresjon etter studieretning.
Førstegangssøkere i 1999, 2000 og i 2001.

	1999-kullet	2000-kullet	2001-kullet
Salg og service	---	63,8	60,8
Allmenne, økonomiske og administrative fag*	83,5	84,4	80,9**
Musikk, dans og drama*	82,0	87,7	85,5
Idrettsfag*	87,6	86,2	88,4
Helse- og sosialfag	59,0	58,4	60,4
Naturbruk	60,3	60,0	54,3
Formgivingsfag	63,9	64,1	63,1
Medier og kommunikasjon	---	82,9	84,4
Hotell- og næringsmiddelfag	42,3	43,8	42,1
Byggfag	59,7	61,1	57,6
Tekniske byggfag	59,8	58,3	47,6
Elektrofag	65,0	63,2	60,7
Mekaniske fag	39,7	42,8	40,3
Kjemi- og prosessfag	66,6	68,5	65,6
Trearbeidsfag	42,1	37,0	35,8
Annet	47,0	52,3	60,6
Totalt*	70,1	71,0	68,5**
Totalt antall*	48237	48341	48968

* Elever fra Oppland på studieforbereende studieretninger er ekskludert.

** Mangelfull rapportering om elever i private skoler 2003. Andelen anslås til å være ca. 85 prosent for elever på allmenne, økonomiske og administrative fag, og ca. 70 prosent totalt, om denne registreringen hadde vært fullstendig.

De store forskjellene mellom studieretningene kan delvis skyldes at studieløpene er organisert forskjellig. På de yrkesfaglige studieretningene er et opplæringsløp som innebærer fagopplæring i bedrift det normale etter mange av VKI-kursene, mens all undervisningen foregår på skolen i de studieforbereende studieretningene. De som ikke lykkes i å få læreplass, skal riktignok få tilbud om tilsvarende undervisning på skolen, men mange av dem som får et slikt tilbud, takker nei til dette. Ofte kommer også tilbudet nokså langt ut på høsten.³ Tidligere undersøkelser viser til at de som tar et alternativt VKII i skole, ofte stryker til fag/svenneprøve (Støren og Skjersli 1999). I kapittel 5 vil vi undersøke hvordan tilgangen på læreplasser varierer mellom studieretningene.

3 Dette kan også bety at en del slike elever ikke var registrert.

En annen mulig forklaring av forskjellene mellom de studieforbredende studieretningene og de yrkesfaglige handler om hvilke elever som rekrutteres til de ulike studieretninger. Det er tenkelig at de mest skolemotiverte elevene er overrepresentert på de studieforbredende studieretningene, mens de mest «skoletrøtte» er overrepresentert på yrkesfagene. Slike forskjeller kan bidra til at forskjellen mellom yrkesfaglige og studieforbredende studieretninger i gjennomstrømning blir så pass stor.

2.4.1 Kjønnforskjeller i progresjon

Kjønnssegregeringen i det norske utdanningssystemet og arbeidsmarkedet er stor, og kvinner og menn velger systematisk forskjellige retninger i så vel videregående og høyere utdanning (Støren og Arnesen 2003, Hansen 1993, Markusen & Sandberg 2004) som i arbeidsmarkedet (se for eksempel Hansen 1995). Tidligere undersøkelser har også vist at jenter både har høyere gjennomsnittskarakterer og høyere studieprogresjon enn gutter i videregående skole (Støren, Skjersli & Aamodt 1998). Alt dette kan bidra til forståelsen av forskjellene mellom studieretningene i andeler med optimal progresjon. Dersom jenter gjennomgående har høyere progresjon enn gutter, vil det føre til at jentedominerte studieretninger vil ha høyere andeler med optimal progresjon enn guttedominerte studieretninger.⁴ Nedenfor vil vi først vise andelen gutter på de ulike studieretninger før vi ser på andelen med optimal studieprogresjon blant gutter og jenter på de ulike studieretninger.

Som det går fram av tabell 2.6, er norsk videregående opplæring fortsatt svært kjønnssegregert.⁵ Jentene dominerer de myke, estetiske studieretninger som helse og sosialfag, formgivingsfag og musikk, dans og drama, mens guttene dominerer på de tradisjonelle håndverksfagene innenfor bygg, elektrofag og mekaniske fag. De sistnevnte er også studieretninger hvor andelen med optimal progresjon er relativt lav. Nedenfor skal vi gå nærmere inn på kjønnssegregeringen som mulig forklaring av forskjellene mellom studieretningene i gjennomstrømning. Først skal vi se på andeler med optimal studieprogresjon blant gutter og jenter på hver studieretning for seg (tabell 2.7).

4 Det er selvfølgelig også mulig at årsaksretningen er motsatt, og at det er det at jenter velger studieretninger med høy gjennomstrømning, som er grunnen til kjønnforskjellene i gjennomstrømning. Dette vil vi vende tilbake til nedenfor.

5 For en nærmere beskrivelse av kjønnssegregering i utdanning og mulige forklaringer på denne, se Støren og Arnesen (2003).

Tabell 2.6 Andel gutter og antall elever på de ulike studieretninger.
Førstegangssøkere i 1999, 2000 og i 2001.

		1999-kullet	2000-kullet	2001-kullet
Salg og service	Andel gutter	----	39,9	42,8
	Antall elever	----	439	1526
Allmenne, økonomiske og administrative fag*	Andel gutter	47,6	47,2	47,4
	Antall elever	21830	21289	20110
Musikk, dans og drama*	Andel gutter	26,3	22,4	24,9
	Antall elever	1299	1401	1339
Idrettsfag*	Andel gutter	62,0	61,4	61,1
	Antall elever	1939	1923	1945
Helse- og sosialfag	Andel gutter	6,7	7,1	6,9
	Antall elever	4303	4061	4168
Naturbruk	Andel gutter	54,0	52,9	50,3
	Antall elever	1103	1120	1063
Formgivingsfag	Andel gutter	15,9	14,6	14,5
	Antall elever	4126	4361	4023
Medier og kommunikasjon	Andel gutter	----	38,9	39,0
	Antall elever	----	257	986
Hotell- og næringsmiddelfag	Andel gutter	45,7	42,2	40,6
	Antall elever	2356	2372	2437
Byggfag	Andel gutter	98,3	98,2	98,5
	Antall elever	1735	1997	2108
Tekniske byggfag	Andel gutter	93,9	92,4	94,2
	Antall elever	570	655	634
Elektrofag	Andel gutter	96,6	96,3	96,6
	Antall elever	3481	3695	3832
Mekaniske fag	Andel gutter	96,2	97,1	96,3
	Antall elever	4103	3629	3566
Kjemi- og prosessfag	Andel gutter	72,0	65,5	71,9
	Antall elever	314	267	253
Trearbeidsfag	Andel gutter	88,4	91,9	86,6
	Antall elever	216	211	187
Annet	Andel gutter	48,4	52,4	58,7
	Antall elever	862	664	791
Totalt*	Andel gutter	51,7	51,1	51,3
	Antall elever	48237	48341	48968

* Elever fra Oppland på studieforbredende studieretninger er ekskludert.

Tabell 2.7 Andeler med optimal studieprogresjon etter kjønn og studieretning. Førstegangssøkere i 1999, 2000 og i 2001.

		1999-kullet	2000-kullet	2001-kullet
Salg og service	Jenter	---	68,9	64,8
	Gutter	---	56,0	55,4
Allmenne, økonomiske og administrative fag*	Jenter	84,9	85,9	81,9**
	Gutter	82,0	82,9	79,8
Musikk, dans og drama*	Jenter	83,0	86,8	85,7
	Gutter	79,2	90,4	85,0
Idrettsfag*	Jenter	90,1	91,1	90,6
	Gutter	86,0	83,1	87,0
Helse- og sosialfag	Jenter	61,1	60,3	62,5
	Gutter	30,3	33,0	31,9
Naturbruk	Jenter	63,9	64,7	61,4
	Gutter	57,2	55,8	47,3
Formgivingsfag	Jenter	64,4	65,0	64,0
	Gutter	61,2	58,6	58,1
Medier og kommunikasjon	Jenter	---	85,4	85,9
	Gutter	---	79,0	82,1
Hotell- og næringsmiddelfag	Jenter	40,8	43,7	42,4
	Gutter	44,1	43,8	41,7
Byggfag	Jenter	23,3	34,3	50,0
	Gutter	60,4	61,6	57,8
Tekniske byggfag	Jenter	54,3	66,0	45,9
	Gutter	60,2	57,7	47,7
Elektrofag	Jenter	63,2	52,2	56,8
	Gutter	65,1	63,6	60,8
Mekaniske fag	Jenter	30,6	26,2	24,4
	Gutter	40,0	43,3	40,9
Kjemi- og prosessfag	Jenter	79,5	68,5	64,8
	Gutter	61,5	68,6	65,9
Trearbeidsfag	Jenter	44,0	23,5	36,0
	Gutter	41,9	38,1	35,8
Annet	Jenter	49,9	57,6	67,6
	Gutter	43,9	47,4	55,6
Totalt	Jenter	73,6	74,5	72,4**
	Gutter	66,8	67,7	64,8**

* Elever fra Oppland på studieforberedende studieretninger er ekskludert.

** Det er mangelfull rapportering om elever i private skoler i 2003. Andelen anslås til å være ca. 85 prosent for elever på allmenne, økonomiske og administrative fag om det ikke hadde vært mangelfull registrering ved private skoler. Også totalandelen for hhv. gutter og jenter i 2001-kullet ville vært 2–3 prosent høyere.

Forskjellene mellom studieretningene er store, og kjønnsforskjellene går i ulike retninger. Jenter har stort sett høyere andeler med optimal progresjon på de studieforberedende studieretninger og på de kvinnedominerte studieretningene helse- og sosialfag og formgivingsfag. På de mannsdominerte tradisjonelle håndverkerfagene, som byggfag, tekniske byggfag, elektrofag og mekaniske fag, er derimot andelen med optimal progresjon høyest blant guttene. Dette har nok noe å gjøre med tilgangen til læreplasser. Det er langt fra utenkelig at det er lettere for gutter å få en læreplass innenfor tradisjonelt mannlige yrkesfag (som byggfag) enn det er for jenter, og at det er lettere for jenter å finne seg en læreplass innenfor kvinnedominert omsorgsarbeid. Dette vil undersøkes nærmere i kapittel 5 hvor tilgang til, og fordeling av, læreplasser vil stå i fokus.

2.4.2 Karakterer

Tidligere undersøkelser har vist at hvilke karakterer en oppnår på grunnkurset, påvirker den videre studieprogresjonen i videregående opplæring. Andelen med optimal progresjon er høyest blant elever med gode karakterer fra grunnkurset (Støren 2003). Grunnene er flere; gode karakterer øker sjansen til å komme inn på det VKI-kurset en ønsker, og det å stryke i et eller flere fag reduserer muligheten til å fortsette til neste trinn i videregående opplæring. I tillegg til å være resultat av ferdigheter og kunnskaper, kan karakterer også betraktes som resultat av interesse og motivasjon, som også kan antas å påvirke studieprogresjonen. Svake karakterer kan også i seg selv redusere motivasjonen.

Forskjell i studieprogresjon etter studieretninger og mellom gutter og jenter, jf. tabell 2.5 og 2.7, kan – eventuelt til dels – komme av forskjeller i karakterer. Vi vil derfor undersøke hvordan karaktergjennomsnittet på grunnkurs og VKI varierer mellom studieretningene og mellom gutter og jenter. Først vil vi se hvordan karakterene varierer mellom studieretningene blant dem som var førstegangssøkere i 2001, deretter vil vi se hvordan de varierer mellom gutter og jenter på de ulike studieretninger, også det blant førstegangssøkere med rett i 2001.⁶

6 Tilsvarende tall for dem som var førstegangssøkere med ungdomsrett i 1999 og 2000 presenteres i tabellvedlegget.

Tabell 2.8 Karaktergjennomsnitt på Grunnkurs og VKI på ulike studieretninger for 2001-kullet av førstegangssøkere med ungdomsrett.

	Grunnkurs			VKI		
	Gjennom- snitt	Std. Avvik	Antall	Gjennom- snitt	Std. Avvik	Antall
Salg og service	3,55	0,911	1436	3,75	0,858	1122
Allmenne, økon. & adm. fag*	3,90	0,891	18219	3,93	0,848	16846
Musikk, dans og drama*	4,13	0,786	1285	4,13	0,779	1246
Idrettsfag*	3,64	0,853	1883	3,72	0,780	1701
Helse- og sosialfag	3,34	0,984	3725	3,63	0,908	3002
Naturbruk	3,61	0,951	849	3,67	0,908	666
Formgivingsfag	3,70	0,852	3732	3,85	0,781	2933
Medier og kommunikasjon	4,26	0,690	964	4,31	0,735	898
Hotell- og næringsmiddelfag	3,32	0,967	2126	3,45	0,939	1555
Byggfag	3,35	0,924	1938	3,51	0,859	1691
Tekniske byggfag	3,16	0,907	581	3,27	0,916	482
Elektrofag	3,52	0,885	3640	3,63	0,818	2740
Mekaniske fag	3,11	0,966	3087	3,23	0,876	2067
Kjemi- og prosessfag	3,66	0,997	232	3,86	0,980	199
Trearbeidsfag	3,09	0,918	157	3,35	0,860	105
Annet	4,05	0,738	489	3,82	0,860	562
Totalt*	3,67	0,945	44343	3,79	0,878	37815

*Elever fra Oppland på studieforberedende studieretninger er ekskludert.

Som vi ser av tabell 2.8, varierer karaktergjennomsnittet en god del mellom studieretningene. Karakternivået er høyest på medier og kommunikasjon, etterfulgt av musikk, dans og drama. Disse to studieretningene er ettertraktete og vanskelig å komme inn på, og det er blant søkerne til disse studieretningene det er lavest andel som får innfridd sitt førsteønske (Støren 2003). Derneft kommer studieretning for allmenne, økonomiske og administrative fag. Lavest er karaktergjennomsnittet på trearbeidsfag, så vidt lavere enn på mekaniske fag og tekniske byggfag. Disse forskjellene skyldes nok i stor grad forskjellig rekruttering til de ulike studieretningene. De mest skoleflinke søker seg til (og kommer inn på) de studieforberedende studieretninger og medier og kommunikasjon, mens

de mindre skoleflinke og mer skoletrøtte søker seg til praktiske yrkesfag. I tillegg kan det nok også være ulik praksis for karaktersetting på ulike studieretninger (Markussen & Sandberg 2004). Disse resultatene kan også bidra til å bygge opp under antagelsen ovenfor om at noe av grunnen til den høyere progresjonen på de studieforberedende studieretningene kan handle om at skoleflinkhet og motivasjon for skolegang ikke er likt fordelt mellom studieretningene.

Ovenfor ble kjønnsforskjeller i gjennomsnittlige karakter nevnt som en mulig grunn til kjønnsforskjellene i andeler med optimal progresjon, og det ble referert til tidligere undersøkelser som viser at jenter i gjennomsnitt får noe bedre karakterer enn gutter i videregående opplæring. Det er imidlertid ikke sikkert at jenter får bedre karakterer enn gutter på alle studieretninger, og vi har ovenfor sett at på en del av de mannsdominerte yrkesfagene har gutter høyere andeler med optimal progresjon enn jenter. En mulig grunn til det, som ble lansert ovenfor, er at gutter lettere får læreplass i slike fag enn jenter gjør. En annen forklaring kan imidlertid være at gutter her har bedre karakterer enn jenter. Dersom jenter har bedre karakterer enn gutter også på disse studieretningene, vil det være med på å underbygge antagelsen om at guttenes høyere progresjon handler om at arbeidsgivere foretrekker dem når de skal ansette lærlinger. I tabellen nedenfor presenterer vi forskjeller mellom gutter og jenters gjennomsnittskarakterer på hver enkelt studieretning. Tallene gjelder dem som var førstegangssøkere med ungdomsrett i 2001.⁷

⁷ Tilsvarende tall for dem som var førstegangssøkere med ungdomsrett i 1999 og 2000 presenteres i tabellvedlegget.

Tabell 2.9 Gutter og jenters karaktergjennomsnitt på Grunnkurs og VKI på ulike studieretninger for 2001-kullet av førstegangssøkere med ungdomsrett.

		Grunnkurs			VKI		
		Gj.snitt	Std. Avvik	Antall	Gj.snitt	Std. Avvik	Antall
Salg og service	Jenter	3,67	0,867	834	3,95	0,770	723
	Gutter	3,38	0,942	602	3,40	0,892	399
Allmenne, økon. & adm. fag *	Jenter	3,97	0,870	9637	4,06	0,816	8623
	Gutter	3,82	0,907	8582	3,81	0,862	8223
Musikk, dans og drama*	Jenter	4,19	0,772	967	4,21	0,747	931
	Gutter	3,95	0,805	318	3,91	0,828	315
Idrettsfag*	Jenter	3,83	0,803	736	3,95	0,756	680
	Gutter	3,52	0,863	1147	3,56	0,757	1021
Helse- og sosialfag	Jenter	3,37	0,973	3513	3,65	0,900	2883
	Gutter	2,88	1,061	212	3,31	1,036	119
Naturbruk	Jenter	3,71	0,960	423	3,79	0,894	335
	Gutter	3,52	0,932	426	3,55	0,908	331
Formgivingsfag	Jenter	3,75	0,819	3205	3,88	0,765	2577
	Gutter	3,39	0,979	527	3,60	0,851	356
Medier og kommunikasjon	Jenter	4,35	0,614	589	4,43	0,605	549
	Gutter	4,10	0,772	375	4,12	0,871	349
Hotell- og næringsmiddelfag	Jenter	3,47	0,936	1276	3,59	0,945	943
	Gutter	3,09	0,968	850	3,23	0,887	612
Byggfag	Jenter	3,72	0,927	28	4,13	0,704	20
	Gutter	3,34	0,924	1910	3,50	0,858	1671
Tekniske byggfag	Jenter	3,70	0,720	32	3,82	1,027	42
	Gutter	3,13	0,907	549	3,22	0,889	440
Elektrofag	Jenter	3,64	0,821	117	3,74	0,822	89
	Gutter	3,52	0,886	3523	3,63	0,818	2651
Mekaniske fag	Jenter	3,32	1,021	109	3,53	0,989	53
	Gutter	3,10	0,963	2978	3,22	0,872	2014
Kjemi- og prosessfag	Jenter	3,61	1,012	68	4,06	0,886	54
	Gutter	3,67	0,993	164	3,79	1,005	145
Trearbeidsfag	Jenter	3,59	0,752	23	3,53	0,899	13
	Gutter	3,00	0,919	134	3,32	0,856	92
Annet	Jenter	4,11	0,663	233	3,82	0,832	296
	Gutter	3,99	0,797	256	3,82	0,892	266
Totalt*	Jenter	3,81	0,910	21790	3,94	0,843	18811
	Gutter	3,54	0,960	22553	3,63	0,885	19004

*Elev fra Oppland på studieforbredende studieretninger er ekskludert.

Tabellen viser at jenter har bedre gjennomsnitt enn gutter på alle studieretninger. Unntaket er blant grunnkurselevne i kjemi- og prosessfag hvor gutter har seks hundredeler høyere gjennomsnitt enn jenter. Med unntak av trearbeidsfag og helse- og sosialfag er det også en tendens til at karakterforskjellene er større på VKI enn de er på grunnkurset. Grunnen til at gutter har høyere andeler med optimal progresjon på enkelte studieretninger, kan altså ikke forklares med karakterforskjellene. Forskjellene i jentenes favør på andre studieretninger kan derimot delvis skyldes at jentene får bedre karakterer. Dette vil vi vende tilbake til nedenfor i de multivariate analysene.

2.5 Oppsummering – andeler med optimal progresjon

I dette kapitlet har vi sett at andelen elever som har optimal progresjon, er relativt lik blant dem som var førstegangssøkere med rett i videregående opplæring i 1994 og dem som begynte i videregående opplæring i årene 1999–2001. Det er imidlertid visse små forskjeller, og de tyder på at andelen med optimal progresjon var høyest i 1994-kullet og lavere i de tre siste kullene, hvorav den var aller lavest i 2001-kullet. Det er særlig andelen med optimal progresjon på yrkesfag som har gått ned sammenliknet med 1994-kullet.

Også tilbøyeligheten til å gjøre omvalg (det vil si gjenta et opplæringsnivå) har vært relativt stabil i perioden, og det er 9 til 10 prosent av hvert elevkull som gjør det. Det vanligste omvalget er å gå fra studieretning for allmenne fag til en yrkesfaglig studieretning.

Mellom landets fylker er forskjellene noe større når det gjelder andelen elever som har optimal progresjon i videregående opplæring. Lavest er andelen elever som har optimal progresjon i de tre nordligste fylkene, og denne andelen er særlig lav i Finnmark. I løpet av perioden har vi sett små endringer i dette bildet.

Andelene med optimal progresjon er i alle fylker betydelig høyere på allmennfaglige (studieforberedende) studieretninger enn på yrkesfaglige. Andelene i allmennfaglige studieretninger med optimal progresjon varierer, med noen unntak, mellom åtte av ti og ni av ti. På de yrkesfaglige studieretninger er andelene med optimal progresjon gjennomgående lavere, og forskjellen mellom fylkene er også større. Andelene med optimal progresjon blant yrkesfagelever varierer stort sett mellom femti og seksti prosent. Av de enkelte studieretninger er andelen med optimal progresjon høyest på idrettsfag, musikk, dans og drama, medier og kommunikasjon og allmenne, økonomiske og administrative fag.

Norsk videregående opplæring er fortsatt svært kjønnssegregert. Jentene dominerer de myke, estetiske studieretninger som helse og sosialfag, formgivingsfag og musikk, dans og drama, mens guttene dominerer på de tradisjonelle håndverksfagene innenfor bygg, elektrofag og mekaniske fag. De sistnevnte er også studieretninger hvor andelen med optimal progresjon er relativt lav. Forskjellen mellom gutter og jenter i andeler med optimal progresjon varierer også mellom studieretningene. Jenter har stort sett høyere andeler med optimal progresjon enn gutter på de studieforberedende studieretninger og på de kvinnedominerte studieretningene helse- og sosialfag og formgivingsfag. På de mannsdominerte tradisjonelle håndverkerfagene, som byggfag, tekniske byggfag, elektrofag og mekaniske fag, er derimot andelen med optimal progresjon høyest blant guttene.

Disse forskjellene i progresjon mellom gutter og jenter på ulike studieretninger har imidlertid lite å gjøre med kjønnsforskjeller i karakterer. Karaktergjennomsnittet varierer en god del mellom studieretningene, men jenter har bedre karaktergjennomsnitt enn gutter på alle studieretninger (med unntak av grunnkurselevne i kjemi- og prosessfag). Grunnen til at gutter har høyere andeler med optimal progresjon på enkelte studieretninger, kan altså ikke forklares med karakterforskjellene. Forskjellene i jentenes favør på andre studieretninger kan derimot delvis skyldes at jentene får bedre karakterer.

3 Minoritets- og majoritetselever i videregående opplæring

3.1 Innledning

I dette kapitlet skal vi fokusere på forskjeller og likheter mellom majoritets- og minoritetselever. Flere tidligere studier (for eksempel Lødding 1998, Opheim og Støren 2001) har vist at minoritetsspråklige elever har svakere progresjon og gjennomføringsgrad enn elever som tilhører majoritetsgruppen. I fjorårets rapport fra det pågående prosjektet som denne rapporten er en del av, ble det imidlertid påvist en stor forbedring i progresjonen blant minoritetselevne i 2000-kullet sammenliknet med tidligere kull (Støren 2003). Denne forbedringen gjaldt bare allmennfagelevne. Her skal vi følge opp disse funnene, blant annet ved å følge et ytterligere kull, nemlig de som startet i videregående opplæring høsten 2001. Elever fra 2001-kullet følges til og med høsten 2003. Dermed ser vi på andelen av grunnkurskullet fra 2001 som hadde optimal progresjon, det vil si som var VKII-elever eller lærlinger tredje opplæringsåret, som for dette kullet var skoleåret 2003–2004.

Har den forbedringen i progresjonen som vi så for 2000-kullet holdt seg til neste kull? Er det i så fall fortsatt bare for allmennfagelevne det er en forbedring i progresjonen, eller kan vi se endring også for elevne på yrkesfag? Vi skal også se om det er forskjeller mellom Oslo-elever og elever i andre deler av landet. Bakgrunnen for det, er blant annet at hele 43 prosent av alle barn med innvandrerbakgrunn bodde i Oslo i 2002 (Dzamarija og Kalve 2004). Vi skal dessuten presentere resultater om karakterer. Vi skal også gi litt bakgrunnsinformasjon om minoritetselevne.⁸

3.1.1 Definisjoner – minoritetselevne

Definisjoner av «innvandrere» og «minoritetsspråklige elever» vil avhenge av datakilde. I skolesammenheng er det vanlig å ta utgangspunkt i språk. De data-

⁸ I innledningen og avslutningen til dette kapitlet, er enkelte deler av teksten den samme som i fjorårets rapportering. Vi tar dette med, for å sette resultatene i en sammenheng, og for at nye lesere ikke skal behøve å hente dette fra fjorårets rapport.

ene som vi i all hovedsak bruker i denne publikasjonen, er basert på et administrativt datasystem benyttet av videregående skoler (VIGO, se kapittel 1). Der er *elevens morsmål* registrert, i enkelte tilfeller også landbakgrunn. I dette registret er det morsmålsregistreringen som er mest omfattende og pålitelig og best egnet for statistikk. Når elevene er registrert med et annet morsmål enn norsk, samisk, svensk og dansk, har vi gruppert disse i kategorien «tospråklig». Vi har dessuten delt denne gruppen i to, nemlig etter hvorvidt morsmålet var et vestlig eller ikke-vestlig språk. Elevene kommer i kategorien «vestlig bakgrunn» hvis deres registrerte morsmål har bakgrunn i Vest-Europa, Nord-Amerika eller Oseania (Australia). De øvrige tospråklige elevene har dermed «ikke-vestlig bakgrunn».

For øvrige elever, de som ikke har tospråklig bakgrunn, bruker vi betegnelsen «majoritets elever», eller elever med «skandinavisk bakgrunn», av og til variert med «etnisk norske elever». Denne betegnelsen («etnisk norsk») har vært mye brukt i innvanderrelatert forskning i de senere årene. Det kan diskuteres om betegnelsen «etnisk norsk» er særlig god; det kan være vanskelig å definere hva det innebærer å være «etnisk norsk». I vår sammenheng er det kanskje desto mer problematisk, siden vi i hovedsak baserer oss på morsmålsopplysninger. En del av dem som ikke er registrert med utenlandsk morsmål, behøver ikke ha det som kan kalles «etnisk norsk bakgrunn». Det er også av noen påpekt at betegnelsen «majoritet» kan tolkes som en ikke nøytral betegnelse, men som en ekskluderende betegnelse. Av mangel på bedre betegnelser foretrekker vi likevel betegnelsen «majoritet», siden den henviser til det morsmålet som majoriteten av elevene har. På grunn av at det er liten forskjell mellom de skandinaviske språkene, har vi i det vi kaller «majoritetsgruppen» også inkludert de som har dansk eller svensk som sitt morsmål, til en gruppe med «skandinavisk morsmål». Dette betyr altså at majoritets elevene er de som ikke registrert med utenlandsk morsmål (de antas å ha norsk morsmål), eller – hvis de er registrert med et utenlandsk morsmål – må dette morsmålet være dansk eller svensk. Elever med islandsk eller finsk bakgrunn faller dermed i kategorien «vestlig».⁹ Et forbehold som må tas, er at vi ikke vet om de som vi her betegner som tospråklige, i realiteten er det som kan forstås som funksjonelt tospråklige. Gruppen er sammensatt, noen kan ha norsk som sitt hovedspråk selv om de er registrert med å

9 Dette er en liten endring fra fjorårets rapport, der vi inkluderte de med islandsk bakgrunn blant majoritets elevene. Nå er disse kategorisert sammen med elever med finsk bakgrunn i kategorien «vestlig bakgrunn». Siden det gjelder et fåtall elever, har det liten betydning for resultatene, spesielt ikke for den største gruppen som er «majoritets elever». Men, siden elever med vestlig bakgrunn er så få, kan det likevel i noen grad påvirke resultatene for denne gruppen når gruppen øker, ved at elever med islandsk bakgrunn inkluderes i gruppen.

ha et utenlandsk morsmål, og noen kan ha morsmålet sitt som sitt hovedspråk, og atter andre behersker kanskje begge språk like godt.

Som det framgår over, er det vanskelig å finne gode definisjoner og kategorier på dette feltet, og lange betegnelser er lite hensiktsmessige å benytte i tekst og figurer. Derfor benytter vi oftest forkortede betegnelser som *minoritets-* og *majoritets elever*, eventuelt minoritetsspråklige elever. I denne publikasjonen vil minoritetselevene være de som har ikke-vestlig bakgrunn. Dette er altså strukturerende betegnelser, og innebærer (selvsagt) ikke at kategoriene omfatter en homogen gruppe, snarere vil for eksempel tospråklige med ikke-vestlig bakgrunn være en svært heterogen gruppe.

En annen definisjon når det gjelder personer med innvandrerbakgrunn, refererer til *fødeland*; eget og/eller foreldres fødeland. Når vi bruker data fra Statistisk sentralbyrå (SSB), vil det være denne definisjonen som benyttes. «Førstegenerasjonsinnvandrere» er da personer født i utlandet av foreldre som begge er født i utlandet. En annen gruppe er «personer født i Norge av to utenlandsfødte foreldre», som av mange også kalles «etterkommere», og som før ofte ble kalt «annengenerasjonsinnvandrere». Begge disse to gruppene, førstegenerasjonsinnvandrere og personer født i Norge av to utenlandsfødte foreldre, faller i kategorien «innvandrerbefolkningen» etter SSBs definisjon.

Har en nok opplysninger om individene, kan en for eksempel dele disse gruppene inn etter nasjonalitetsbakgrunn, eller som oftest, etter vestlig eller ikke-vestlig bakgrunn. I denne publikasjonen benytter vi informasjon om innvandrere fra Statistisk sentralbyrå i liten grad, og bare i dette kapitlet, i figur 3.2. Her har vi ikke opplysninger om henholdsvis vestlig eller ikke-vestlig bakgrunn.¹⁰

De dataene som vil bli brukt til å beskrive progresjonen og karakterer, stammer fra VIGO (fylkenes datasystem for å administrere data om søkere og elever i videregående opplæring). Her er det som nevnt sparsomt med fødelandsopplysninger, og vi baserer oss i hovedsak på morsmålsopplysninger. «Tospråklige» eller «minoritets elever», jf. definisjonen over, kan altså både være personer født i Norge og personer født i utlandet. De som er født i utlandet, utgjør den største gruppen, se nedenfor.

Vi vet ikke i hvor stor grad våre data basert på morsmålsregistreringer dekker ungdom med innvandrerbakgrunn i Norge, men en studie kan gi oss en pe-

10 I videreføringen av dette prosjektet i 2005, er det planlagt å komplettere våre opplysninger knyttet til elevdata fra VIGO, med opplysninger fra SSB om de samme elevene. Dermed vil vi blant annet kunne benytte fødelandsopplysninger, data om elevenes foreldre og data om hvor lenge elevene har bodd i landet.

kepinn.¹¹ Lødding (2003) har sett på personer som gikk ut av 10. klasse i grunnskolen våren 2002 i sju østlandsfylker. På basis av en kombinasjon av spørreskjemaopplysninger og registerdata fra det fylkeskommunale inntaket, som blant annet inneholder morsmålsopplysninger, kommer hun fram til at av innvandrere i Oslo med ikke-vestlig bakgrunn, er hele 95,5 prosent registrert med morsmålskode. Av etterkommere i Oslo (født i Norge med to utenlandsfødte foreldre) med ikke-vestlig bakgrunn, er hele 91,7 prosent registrert med morsmålskode i det fylkeskommunale inntaket. Tilsvarende andeler for de seks øvrige østlandsfylkene i undersøkelsen var henholdsvis 74,2 og 71,4 prosent (Lødding 2003). Når det gjelder innvandrere og etterkommere med vestlig bakgrunn, var andelene langt lavere, nemlig 54,2 prosent (Oslo) og 40,3 prosent (de øvrige seks østlandsfylkene).

Samlet gir dette et bilde av at våre data basert på morsmål dekker langt de fleste elevene med ikke-vestlig bakgrunn, men at de trolig dekker rundt halvparten av dem med vestlig bakgrunn.

I våre data i denne publikasjonen er dessuten *morsmålsopplysninger fra flere skoleår benyttet om samme elev*. En del elever som ett år ikke er registrert med utenlandsk morsmål, kan være registrert med utenlandsk morsmål året etter (eller året deretter). De faller da i gruppen «tospråklige» i våre analyser, selv om de det første skoleåret ikke var registrert med utenlandsk morsmål. Dette innebærer også at når vi får flere opplysninger om et kull i og med at vi hvert år får nye opplysninger, vil antallet som for eksempel er i kategorien «elever med ikke-vestlig bakgrunn som startet i videregående opplæring høsten 2000» kunne øke noe, mens tallet som er i majoritetsgruppen i samme kull da reduseres tilsvarende. Også dette kan påvirke resultatene noe, slik at andelen med optimal progresjon kan være noen tideler lavere/høyere enn det som ble målt for samme kull året før.¹²

3.1.2 Botid og sammensetning av innvandrerbefolkningen

Vi vet ikke hvor lenge elevene vi har data om, har bodd i landet. Fra tidligere undersøkelser vet vi at mange har kommet i skolealder. Videre vet vi at botid har stor betydning for hvorvidt en gjennomfører videregående opplæring (Støren

11 Dette vil kunne bli undersøkt i den planlagte videreføringen av prosjektet i 2005, jf. noten over.

12 Dette innebærer at resultatene i denne publikasjonen for elever med ikke-vestlig bakgrunn vil kunne avvike noe fra året før for det samme kullet. Når det gjelder avvik fra rapporterte resultater fra året før, vil dette imidlertid først og fremst dreie seg om majoritetsgruppen, der vi målte en for lav andel med optimal progresjon i 1999- og 2000-kullet. Dette er omtalt i kapittel 1.2 om datakvalitet, spesielt avsnitt 1.2.2 som omhandler mangelfull registrering av allmennfagelever på VKII i Oppland.

2002). Jo lengre botid, dess flere har fullført videregående opplæring. Her skal det presiseres at dette gjelder andeler av fødselskull. Ikke alle begynner i videregående opplæring. Blant dem som faktisk begynner i videregående, kan botid ha liten eller ingen betydning for frafall fra videregående, jf. Lødding (2003). Nyere undersøkelser viser også at det ikke nødvendigvis er noen (sterk) sammenheng mellom karakterer og tid bodd i Norge. Det skal vi komme tilbake til i avslutningen av dette kapitlet.

De fleste barn som er førstegenerasjonsinnvandrere i Norge, har kort botid i landet; bare 20 prosent hadde botid på mer enn 10 år (Dzamarija og Kalve 2004). Samtidig er det et økende antall med innvandrerbakgrunn i landet som selv er født i Norge. Disse er imidlertid unge. Elever i videregående opplæring med innvandrerbakgrunn som selv er født i Norge, utgjør ikke nødvendigvis en større andel av totalantallet med innvandrerbakgrunn enn for noen år tilbake, fordi det har vært en stor innflytting også av barn og ungdom. Et eksempel er at av 17 åringer med innvandrerbakgrunn i 1999 utgjorde de som var født i Norge, ca. 24 prosent (SSB 2000), mens tilsvarende tall i 2003 var i underkant av 23 prosent (Dzamarija og Kalve 2004).

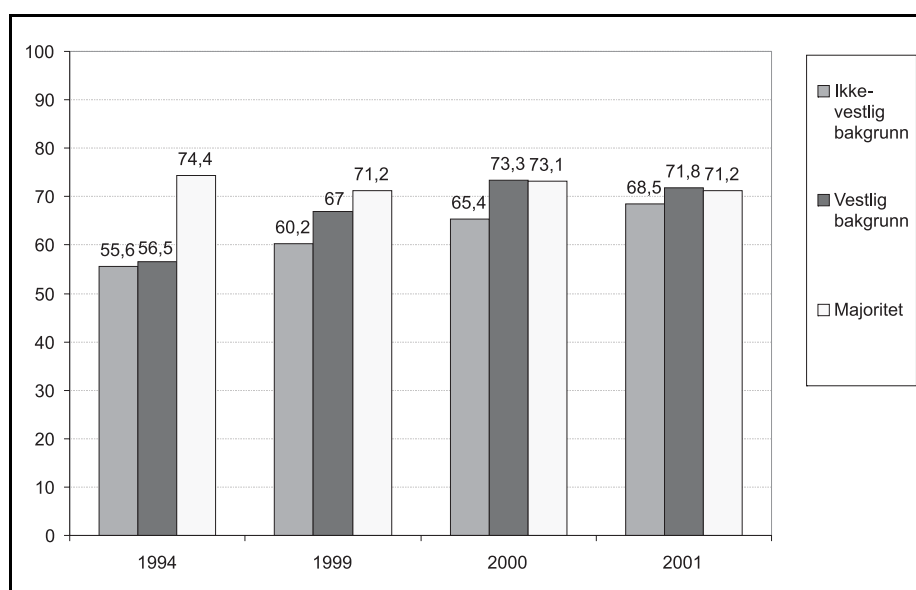
3.2 Progresjon i videregående opplæring

Nedenfor skal vi illustrere hvordan andelen med optimal progresjon (se definisjon i kapittel 1) har utviklet seg over tid. Vi legger vekt på i størst mulig grad å sammenlikne «likt med likt», derfor konsentrerer vi oss her om å se på dem som startet i videregående opplæring *som 16-åringer*. De yngste elevene har vanligvis best progresjon, derfor vil andelene som gjengis i dette kapitlet, ligge svakt over andelene som ble presentert i kapittel 2, selv om vi der konsentrerte oss om førstegangssøkere med rett til opplæring. De aller fleste av førstegangssøkerne er 16 år. En liten gruppe er yngre enn 16 år (1 prosent), og en viss andel, ca. 4 prosent, er mer enn 16 år. Andelen som er mer enn 16 år blant førstegangssøkerne, er langt høyere blant elever med ikke-vestlig bakgrunn (25 prosent) enn blant majoritetselvene (i underkant av 3 prosent).

Selv om vi konsentrerer oss om 16-åringene, betyr ikke det at alle 16-åringene har samme forutsetninger for å gjennomføre videregående opplæring, for eksempel vil det i minoritetsgruppen være mange som har bodd relativt kort tid i landet. De har imidlertid begynt i videregående opplæring i normalalder, uten forsinkelser. De ulike årene kan også minoritetsgruppen være ulikt sammensatt med hensyn til størrelsen på ulike nasjonalitetsgrupper. Vi mener like fullt, med de forbehold som er nevnt, at tallene kan gi et godt bilde av utviklingen over tid.

Vi ser først på progresjonen blant yrkesfagelever og allmennfagelever samlet (figur 3.1).

Figur 3.1 viser at det har vært en relativt jevn økning fra 1994-kullet til 2001-kullet i andelen som har optimal progresjon blant de yngste elevene med ikke-vestlig bakgrunn, når vi ser elever på yrkesfag og allmennfag samlet. Tallgrunnlaget for elever med vestlig bakgrunn er usikkert av flere grunner,¹³ derfor er trolig den lave andelen i denne gruppen i 1994-kullet for lav.



Figur 3.1 Prosentandel med optimal progresjon blant elever som begynte i videregående opplæring som 16 åringer, etter morsmålsbakgrunn. Elever på allmennfag og yrkesfag sett samlet

I figur 3.1 har vi, som i kapittel 2, holdt allmennfagelever i Oppland utenom prosentierungsgrunnlaget både for 1999-, 2000- og 2001-kullet.¹⁴ For 2001-kullet har vi i tillegg holdt allmennfagelever som gikk i private skoler utenom. Grunnen er, som nevnt tidligere, at det var mangelfull registrering av disse elevene høsten 2003, da de fleste av dem skulle ha begynt i VKII. Det er spesielt viktig å ta hensyn til den mangelfulle registreringen av elever i private skoler når vi

13 Mange elever med vestlig bakgrunn var ikke registrert med et annet morsmål enn norsk, muligens drar også en del av disse elevene til hjemlandet for å gjøre ferdig videregående opplæring, og tallgrunnlaget er dessuten så lavt at tilfeldige variasjoner kan få meget stor betydning.

14 Merk at dette ikke var gjort i forrige rapportering (Støren 2003).

sammenlikner minoritet og majoritet, siden det er mange flere av elevene fra majoritetsgruppen enn fra minoritetsgruppen som går i private skoler. Hvis vi ikke gjorde det når det er mangelfull registrering av dem på VKII, vil dette medføre for lave andeler spesielt for majoritetselvene.¹⁵

3.2.1 Vurdering av økningen i andel med optimal progresjon – sammenlikning med andre tall

Er økningen blant minoritetselvene i andelen med optimal progresjon som vi ser i figur 3.1 sannsynlig, eller kan andelen med optimal progresjon i 1994-kullet ha vært underestimert, eventuelt på grunn av sviktende registrering? I så fall er økningen ikke reell. Vi tror imidlertid den er reell. Våre tall basert på morsmålsbakgrunn for 1994-kullet, samsvarer godt med tall fra SSB. SSBs tall gjelder personer med innvandrerbakgrunn, det vil si både førstegenerasjonsinnvandrene og personer født i Norge med to utenlandsfødte foreldre, og de viser (SSB 2004c): Av elever med innvandrerbakgrunn som startet i videregående for første gang i 1994, hadde 44 prosent fullført på normert tid. Disse hadde altså optimal progresjon, og de som har strøket er trukket ut. I våre tall for andeler med optimal progresjon i figur 3.1, er ikke de som har strøket trukket ut, på grunn av mangelfulle data om dette. Vi har tidligere (Edvardsen mfl. 1998, Støren mfl. 1998) anslått at gjennomsnittlig 17 prosent av avgangselvene fra 1994-kullet strøk (dette gjelder totaltall for kullet, andelen var høyere for minoritetsgruppen, men tallene er usikre). Trekket disse fra andelen 55,6 prosent (i figur 3.1), får vi en andel som kan ha fullført på normert tid av minoritets elever som startet i videregående som 16-åring, på maksimalt 46 prosent, altså svært likt SSBs tall.

SSB har også tall for hvor mange med innvandrerbakgrunn fra 1994-kullet som hadde fullført på ett år mer enn normert tid. Da *økes andelen med 12 prosentpoeng*, til 56 prosent. Også dette samsvarer meget godt med våre tall. Andelen av tospråklige elever fra 1994-kullet med rett til opplæring som var ferd med å avslutte siste opplæringsår, *økte også med 12 prosentpoeng* fra tre år etter start i videregående til fire år etter start i videregående, nemlig fra 51¹⁶ til 63 prosent (Opheim og Støren 2001). Personer med strykkarakterer er ikke trukket ut.

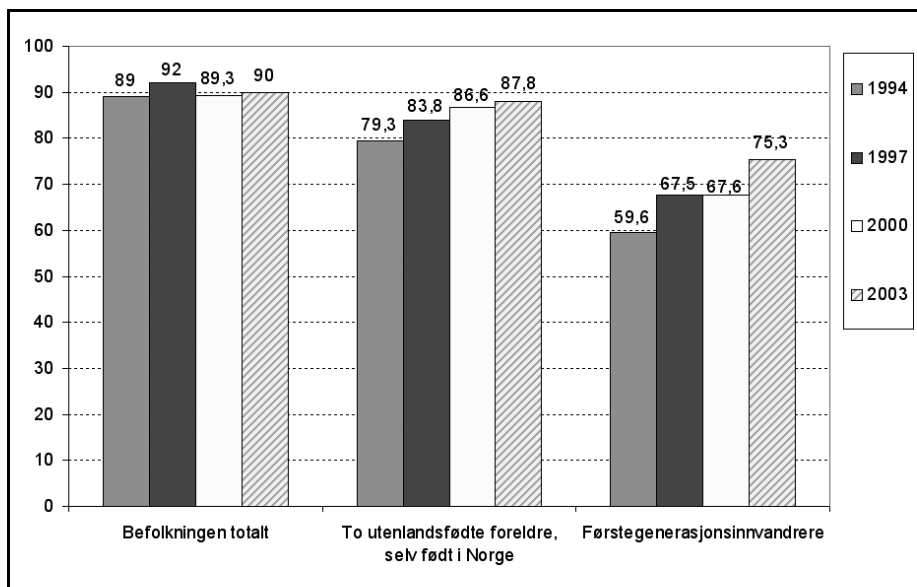
15 I figur 3.1 har vi også holdt elever der vi mangler opplysninger om studieretning utenfor, for å gjøre tallene sammenliknbare med tall for 1994, der disse var utelatt. Om disse ikke var utelatt, ville prosentandelene vært ca 0,5–1,5 prosentpoeng lavere enn hva som fremkommer i figuren, siden elever med ukjent studieretning har svakest progresjon.

16 Denne andelen er altså lavere enn den som gjengis i figur 3.1. Andelene vil variere noe avhengig om en ser på alle med rett til opplæring eller bare 16-åringer, siden de yngste har best progresjon. I tillegg vil andelen variere avhengig av om en har med elever med uoppgitt studieretning med i prosentueringsgrunnlaget eller ikke.

På bakgrunn av disse tallene kan en altså ikke si at andelen med optimal progresjon blant elever med ikke-vestlig bakgrunn i 1994-kullet i figur 3.1 er for lavt anslått.

Andelen av elever med innvandrerbakgrunn som fullfører videregående opplæring, eventuelt på normert tid, varierer også med nasjonalitetsbakgrunn. Andelen som hadde fullført på normert tid av 1994-kullet, varierte i følge SSB fra 55 prosent for dem som har europeisk bakgrunn, til 25 prosent for dem med afrikansk bakgrunn. Andelen i den største gruppen, de med asiatisk bakgrunn, var 43 prosent.

Senere tall fra SSB viser bare en liten økning i andel som har optimal progresjon, men SSBs tall går ikke lengre enn til det kullet som startet i videregående i 1998, mens våre tall gjelder tre senere kull. Andelen av elever med innvandrerbakgrunn som hadde fullført og bestått utdanningen på normert tid, var 45 prosent for 1998-kullet (SSB 2004d). I det siste kullet (2001-kullet) er det i følge våre tall 68,5 prosent som har optimal progresjon av dem som er registrert med ikke-vestlig bakgrunn, og som startet som 16-åringer. Om vi trekker fra et anslag for stryk på ca. 24 prosent (jf. kapittel 6, avsnitt 6.4), vil vi anslå at ca. 52 prosent av elever med ikke-vestlig bakgrunn i 2001-kullet fullfører og består på normert tid. (En tilsvarende, men lavere, andel stryk må trekkes fra for dem med majoritetsbakgrunn.) Også denne andelen, 52 prosent, ligger vesentlig høyere enn andelen av 1998-kullet som hadde fullført videregående opplæring i SSBs tall. Vi regner imidlertid med at våre tall gir et tilnærmet dekkende bilde, siden det er *etter 1999* vi har sett en markert forbedret progresjon blant minoritetselevne. Dessuten viser også andre tall fra SSB at det er en økt andel med innvandrerbakgrunn i videregående opplæring de aller seneste årene, selv om disse tallene ikke direkte sier noe om progresjon og fullføring. Dette illustreres i figur 3.2.



Figur 3.2 Andel av 16–18 åringer i videregående opplæring

Kilde: Lie (2002) og SSB (2004e).

Mens ca. 90 prosent av ungdomsgruppa totalt i alderen 16–18 år er i videregående opplæring, er andelen betydelig lavere blant førstegenerasjonsinnvandrere. Selv om vi i denne publikasjonen i all hovedsak konsentrerer oss om dem som faktisk går i videregående opplæring, kan det være viktig å minne om at dette ikke gjelder alle ungdommer med innvandrerbakgrunn. Betydelige andeler av førstegenerasjonsinnvandrere i alder for videregående opplæring deltar ikke i slik opplæring, og mange av dem er ikke registrert med fullført grunnskole (Opheim og Støren 2001, Støren 2002). Figur 3.2 viser imidlertid at det har vært en stor økning fra 1994 til 2003 i andelen av 16–18 åringer med innvandrerbakgrunn som er registrert i videregående opplæring. Økningen må sies å være meget stor, spesielt blant førstegenerasjonsinnvandrerne. Denne økningen kan komme av

1. Det er en økt andel med god progresjon
2. Det er en økt andel som går direkte over fra grunnskole til videregående opplæring
3. Det er en økt andel av barn uten norsk grunnskole som kommer fra utlandet som begynner direkte i videregående opplæring.

Både den andre og tredje grunnen nevnt over, viser til at det trolig er en økt andel av et fødselskull blant minoritetsungdommen som begynner i videregående opplæring. Det er imidlertid vanskelig å finne tall for dette.¹⁷ Om vi konsentrerer oss om dem som har gått i norsk grunnskole, er det vanskelig å finne tall publisert av SSB som beskriver utviklingen over tid når det gjelder andelen av grunnskoleelever med innvandrerbakgrunn som går direkte over i videregående opplæring. Særlig vanskelig er det å finne sammenliknbare tall. De publiserte tallene varierer med hensyn til om det er spesifisert hvorvidt elevene med innvandrerbakgrunn var førstegenerasjonsinnvandrere eller om de er slått sammen med andre elever med innvandrerbakgrunn, eller om det er spesifisert hva slags landbakgrunn elevene har. Nyeste tall gjelder 2002 (Dzamarija og Kalve 2004), og her er elevene fordelt etter landbakgrunn og type studieretning de eventuelt har begynt på. Her ser det ut til at førstegenerasjonsinnvandrere og barn født i Norge av utenlandsfødte foreldre er slått sammen, og det er intet samletall for elever med innvandrerbakgrunn (verken for førstegenerasjonsinnvandrere eller for barn født i Norge av utenlandsfødte foreldre). I følge disse tallene er 96 prosent av grunnskoleelevene totalt fra våren 2002 å finne i videregående opplæring samme høst. Andelen blant elevene med innvandrerbakgrunn varierer mellom 98 prosent (barn med vietnamesisk bakgrunn eller med bakgrunn fra Sri Lanka) til 84–85 prosent blant barn med irakisk eller somalisk bakgrunn. Blant andre store nasjonalitetsgrupper varierte andelen mellom 90 prosent (tyrkisk eller marokkansk bakgrunn) til 93 prosent (pakistansk eller iransk bakgrunn). Vi anslår derfor at gjennomsnittsandelen som gikk direkte over fra grunnskole til videregående opplæring blant elever med ikke-vestlig bakgrunn, var over 90 prosent i 2002. Her er førstegenerasjon og barn født i Norge med utenlandsfødte foreldre slått sammen, men førstegenerasjonsinnvandrere utgjør langt de fleste.

Tall fra 1994 (SSB 2000) viser at 97 prosent av grunnskoleelever i alt våren 1994 var å finne i videregående opplæring samme høst. Av førstegenerasjonsinnvandrere med ikke-vestlig bakgrunn var andelen 89 prosent, og av elever med ikke-vestlig bakgrunn som var født i Norge med to utenlandsfødte foreldre, var andelen 92 prosent. På bakgrunn av disse tallene går vi ut fra at andelen av elever med ikke-vestlig bakgrunn som går direkte over til videregående opplæring etter avsluttet grunnskole, har økt *noe*, men ikke mye.

Vår konklusjon er at den store økningen vi ser i figur 3.2 med hensyn til andel av førstegenerasjonsinnvandrere som går i videregående opplæring (fra 60

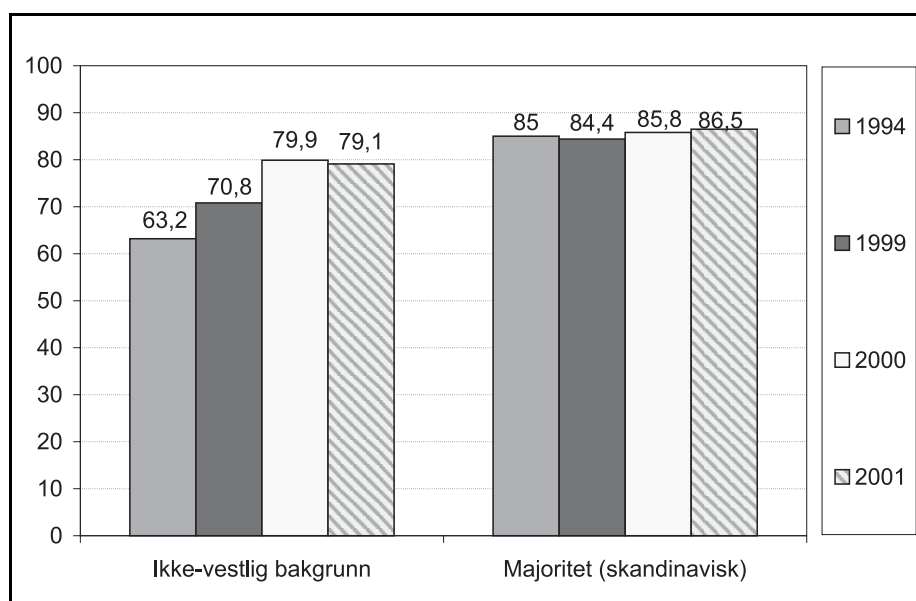
17 Også dette er det planlagt å følge opp i videreføringen av prosjektet neste år, jf. notene foran om dette.

prosent i 1994 til 75 prosent i 2003), trolig til en viss grad kommer av at det er en økt andel av et fødselskull som begynner i videregående, men trolig *vel* så mye av at *progresjonen er blitt bedre og at frafallet er blitt lavere*.

Nedenfor skal vi se på hvordan utviklingen har vært for allmennfagelever og yrkesfagelever separat.

3.2.2 Progresjonen blant allmennfagelever og yrkesfagelever

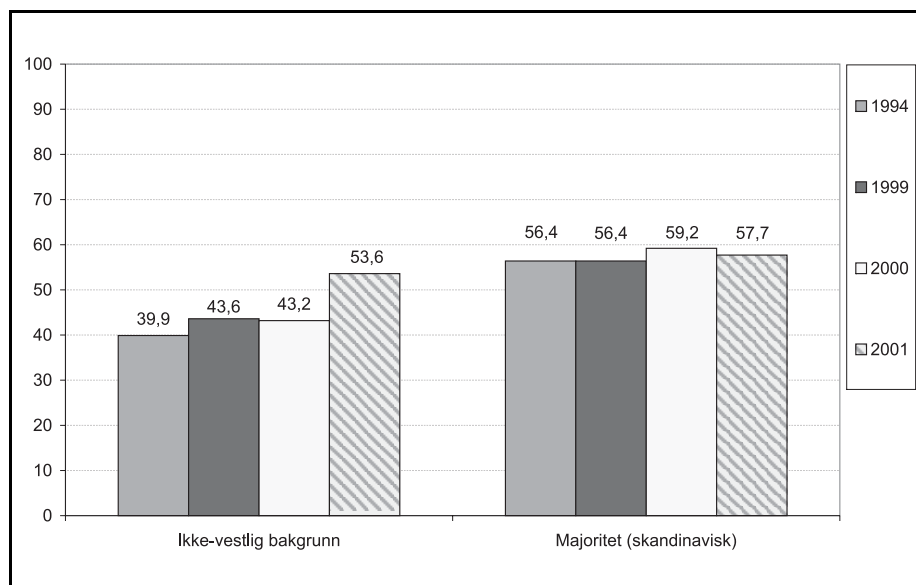
Figur 3.3 viser at i 2000-kullet var det en særlig forbedring i progresjonen blant minoritetselvene på allmennfaglige studieretninger. Elever på allmennfaglige studieretninger, som også ofte kalles studieforbereidende studieretninger, omfatter de som hadde startet i grunnkurs i studieretningene allmenne, økonomiske og administrative fag, musikk, dans og drama og idrettsfag. «Yrkesfag» omfatter de øvrige studieretningene. Andelen holdt seg på samme nivå for kullet som startet i 2001. Samtidig ser vi at det fortsatt er svakere progresjon blant minoritetselvene enn blant majoritetselvene. Forskjellen er imidlertid svært mye lavere for de to siste kullene enn den var på 90-tallet.



Figur 3.3 Prosentandel med optimal progresjon blant elever som begynte i et allmennfaglig grunnkurs videregående opplæring som 16 åringer, etter morsmålsbakgrunn

Vi har holdt elever i private skoler (2001-kullet) og elever fra Oppland (de tre siste kullene) utenfor prosenteringen også i figur 3.3, for å få et best mulig sammenlikningsgrunnlag (jf. tidligere omtale av datakvaliteten).

Nedenfor, i figur 3.4, vises tilsvarende utvikling som i figur 3.3 for yrkesfaglevnene separat.



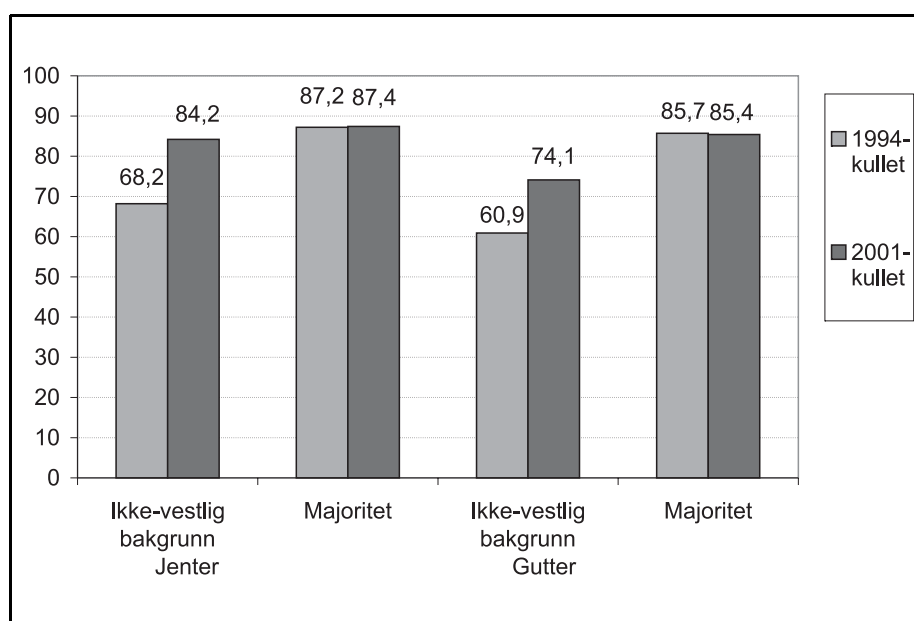
Figur 3.4 Prosentandel med optimal progresjon blant elever som begynte i et yrkesfaglig grunnkurs videregående opplæring som 16 åringer, etter morsmålsbakgrunn

Figur 3.4 viser at mens vi for kullene fram til og med kullet som startet i videregående opplæring i 2000, ikke så noen særlig forbedring i progresjonen blant minoritetselever på yrkesfag, var det en klar og stor økning i andelen med optimal progresjon i kullet som startet i 2001. Disse var forventet å være i VKII eller i lære (optimal progresjon) høsten 2003. Blant majoritetselevne har andelen vært nokså stabil.

Vi kan ikke på grunnlag av eksisterende analyser si noe sikkert om hva den forbedrede progresjonen blant minoritetselever i det siste kullet kommer av, men vi skal senere i kapitlet se på utviklingen for gutter og jenter separat, og på utviklingen for elever på de ulike yrkesfaglige studieretningene, samt se på karakterene, for å nærme oss et svar på dette.

3.2.3 Progresjonen blant gutter og jenter

I figur 3.5 vises tall for det første og det siste kullet vi har data for, og vi ser bare på elever som hadde startet i en allmennfaglig (studieforberedende) studieretning som 16-åring, gutter og jenter og tospråklige med ikke-vestlig bakgrunn og majoritetselever. Også her er elever i Oppland og elever ved private skoler i 2001-kullet trukket ut.



Figur 3.5 Prosentandel med optimal progresjon blant gutter og jenter som begynte i et allmennfaglig grunnkurs videregående opplæring som 16 åringer, etter morsmålsbakgrunn

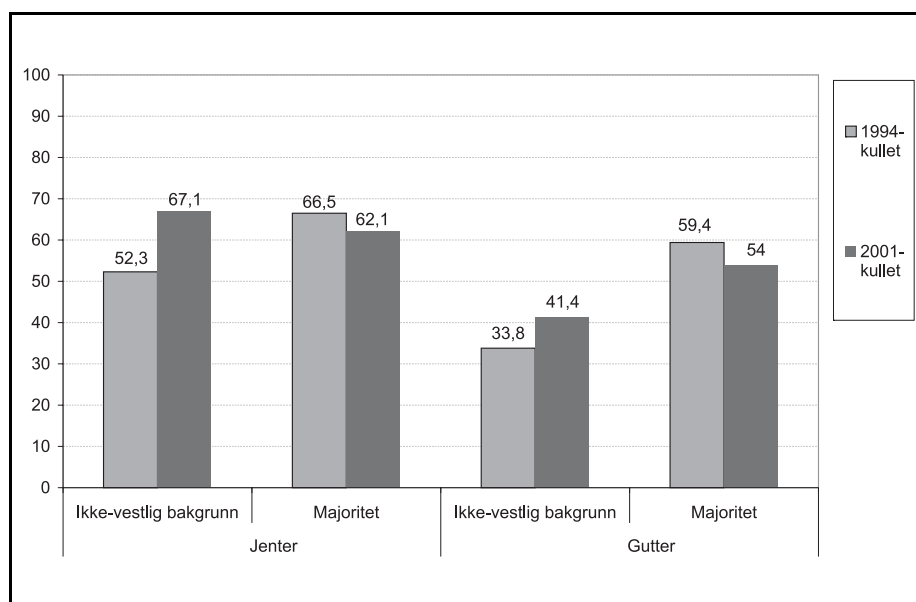
Det har vært en stor forbedring i progresjonen både blant gutter (de fire søylene til høyre i figuren) og blant jenter (de fire søylene til venstre i figuren) når vi ser på minoritetselever på allmennfag.

Blant majoritetselevne er det svært liten forskjell mellom gutter og jenter på allmennfaglige studieretninger, men det er en stor kjønnsforskjell i jentenes favør blant minoritetselevne. Dette var et noe overraskende resultat. I fjorårets rapportering fant vi at kjønnsforskjellen mellom minoritetselever på allmennfag var klart redusert i 2000-kullet. Vi fant da at kjønnsforskjellen var liten også blant minoritetselevne. Forskjellen mellom gutter og jenter med minoritetsbakgrunn har altså økt igjen i 2001-kullet. Det kommer av at det fra 2000-kullet

til 2001-kullet var en liten økning i progresjonen blant jentene med minoritetsbakgrunn og en nedgang blant guttene.

Selv om andelen med optimal progresjon også er økt blant gutter med minoritetsbakgrunn om vi sammenlikner med 1994-kullet, er fortsatt andelen med optimal progresjon blant guttene med minoritetsbakgrunn mye lavere enn blant jentene. Dette medfører også at det bare er blant guttene at vi finner noen særlig forskjell mellom minoritet og majoritet i andel med optimal progresjon.

Hvordan er det på yrkesfagene? Det vises i figur 3.6. Vi så foran (figur 3.4) at det var liten endring blant yrkesfagelevne fra 1994-kullet til 2000-kullet, men at det var en stor økning i andelen med optimal progresjon fra 2000-kullet til 2001-kullet. Figur 3.6 viser at den store forbedringen for 2001-kullet først og fremst fant sted blant *jentene*. Andelen med optimal progresjon av jentene med minoritetsbakgrunn på yrkesfag hadde da økt til hele 67 prosent. Disse jentene hadde bedre progresjon enn jentene på yrkesfag fra majoritetsgruppen i samme kull.



Figur 3.6 Prosentandel med optimal progresjon blant gutter og jenter som begynte i et yrkesfaglig grunnkurs videregående opplæring som 16 åringer, etter morsmålsbakgrunn

Blant gutter med minoritetsbakgrunn på yrkesfag var det også en økning i andelen med optimal progresjon, men langt mindre (figur 3.6). Andelen med optimal progresjon på yrkesfag var økt til 41 prosent i 2001-kullet blant guttene med minoritetsbakgrunn.

Det er altså i all hovedsak den store økningen i andel med optimal progresjon blant *jentene* med minoritetsbakgrunn på yrkesfag som slår ut. Hva kan dette komme av? Siden økningen var spesielt stor fra 2000-kullet til 2001-kullet, har vi sett nærmere på situasjonen for jenter med ikke-vestlig minoritetsbakgrunn på de ulike yrkesfaglige studieretningene i henholdsvis 2000-kullet og 2001-kullet, jf. tabell 3.1.

Tabell 3.1 Andeler med optimal progresjon blant jenter med ikke-vestlig bakgrunn på ulike yrkesfaglige studieretninger. Elever som startet i grunnkurs som 16-åring i 2000 og 2001

	Andel med optimal progresjon		Tallet på jenter som hadde startet i de ulike grunnkursene (prosentueringsgrunnlag)	
	2000-kullet	2001-kullet	2000-kullet	2001-kullet
Salg og service	62,1	56,4	29	39
Helse- og sosialfag	49,3	70,4	136	196
Formgivingsfag	54,0	69,6	50	79
Medier og kommunikasjon	:	75,0	2	4
Hotell- og næringsmiddelfag	17,6	38,9	17	18
Tekniske byggfag, Elektrofag, Kjemi- og prosessfag og Mekaniske fag	33,3	71,4	12	7
Totalt	49,2	67,1	246	343

: Tall oppgis ikke på grunn av for lavt tall grunnlag

Tabell 3.1 viser flere ting. For det første er det ikke mange 16-årige jenter med ikke-vestlig bakgrunn som begynner på de enkelte yrkesfaglige studieretningene. Det innebærer blant annet at endringer som gjelder lave absolutte tall, og som *kan* være tilfeldige, kan slå mye ut i prosentvis økning. For det andre er det i følge våre tall en nokså stor økning i antallet minoritetsspråklige jenter på yrkesfag. For det tredje ser vi at det er helse- og sosialfag som samler tyngdeparten av jentene, i begge kullene. For det fjerde ser vi at det særlig er på helse- og sosialfag det var et økt antall jenter fra 2000 til 2001-kullet, og for det femte ser vi en stor økning i andelen med optimal progresjon nettopp på helse- og sosialfag.

Og det er de to siste grunnene som er de viktigste med hensyn til forklaringen på den store økningen i andel med optimal progresjon blant jenter med ikke-vestlig bakgrunn på yrkesfag. En stor gruppe med spesielt skolemotiverte jenter på helse- og sosialfag forklarer den store økningen i andel med optimal progresjon blant jenter med ikke-vestlig bakgrunn på yrkesfag. Selv om den prosentvise økningen i andel med optimal progresjon er stor også på andre studieretninger, er det helse- og sosialfag som omfatter flest jenter, og det er økningen her som veier tyngst. Det er også mulig at denne studieretningen har hentet deler av sitt rekrutteringsgrunnlag fra en gruppe skolemotiverte jenter med ikke-vestlig bakgrunn som tidligere i større grad valgte allmennfag.

I tillegg til en økning på helse- og sosialfag, ser vi en økning i andelen med optimal progresjon blant jenter på formgivningsfag, som også betyr mye for gjennomsnittet. I tillegg ser vi en økning på studieretninger som favner et fåtall av jentene.

Gutter med ikke-vestlig bakgrunn på helse- og sosialfag har derimot en svak progresjon, jf. tabell 3.2. Tilleggsanalyser viser at dette neppe kommer av at gutter med ikke-vestlig bakgrunn på helse- og sosialfag har spesielle vansker med å få læreplass, det er nesten ingen av dem som søker læreplass innenfor helse- og sosialfag det tredje opplæringsåret. Dermed er det trolig slik at mange av guttene på helse- og sosialfag slutter før de eventuelt kommer så langt som til å søke læreplass. Det skal legges til at selv om det er få gutter med ikke-vestlig bakgrunn som startet på helse- og sosialfag, er andelen høyere enn blant gutter med majoritetsbakgrunn. Av de 16-årige guttene med minoritetsbakgrunn fra 2001-kullet av yrkesfagelever, var det nær 7 prosent som begynte på helse- og sosialfag, mens tilsvarende andel blant gutter med majoritetsbakgrunn var i underkant av 2 prosent.

Tabell 3.2 viser for øvrig at det er den lave andelen med optimal progresjonen blant gutter med ikke-vestlig bakgrunn på mekaniske fag og hotell- og næringsmiddelfag som er hovedbidraget til den svake progresjonen blant disse guttene på yrkesfag. Det var samtidig en liten økning i andelen med optimal progresjon blant guttene på mekaniske fag fra 2000-kullet til 2001-kullet, og dette utgjorde hovedbidraget til at det var en liten økning fra 2000-kullet til 2001-kullet i andelen med optimal progresjon.

Tabell 3.2 Andeler med optimal progresjon blant gutter med ikke-vestlig bakgrunn på ulike yrkesfaglige studieretninger. Elever som startet i grunnkurs som 16-åring i 2000 og 2001

	Andel med optimal progresjon		Tallet på gutter som hadde startet i de ulike grunnkursene (prosentueringsgrunnlag)	
	2000-kullet	2001-kullet	2000-kullet	2001-kullet
Salg og service	53,4	52,2	15	46
Helse- og sosialfag	40,9	24,0	22	25
Formgivingsfag	55,6	68,4	18	19
Medier og kommunikasjon	100,0	70,0	3	10
Hotell- og næringsmiddelfag	25,9	32,0	27	25
Byggfag	36,0	40,7	25	27
Tekniske byggfag	40,0	34,5	20	29
Elektrofag	51,1	51,7	94	89
Mekaniske fag, Trearbeidsfag og Naturbruk	23,5	29,4	98*	102*
Kjemi- og prosessfag	83,3	60,0	6	5
Totalt	38,7	41,4	326	377

* Hvorav hhv. 92 og 96 på mekaniske fag.

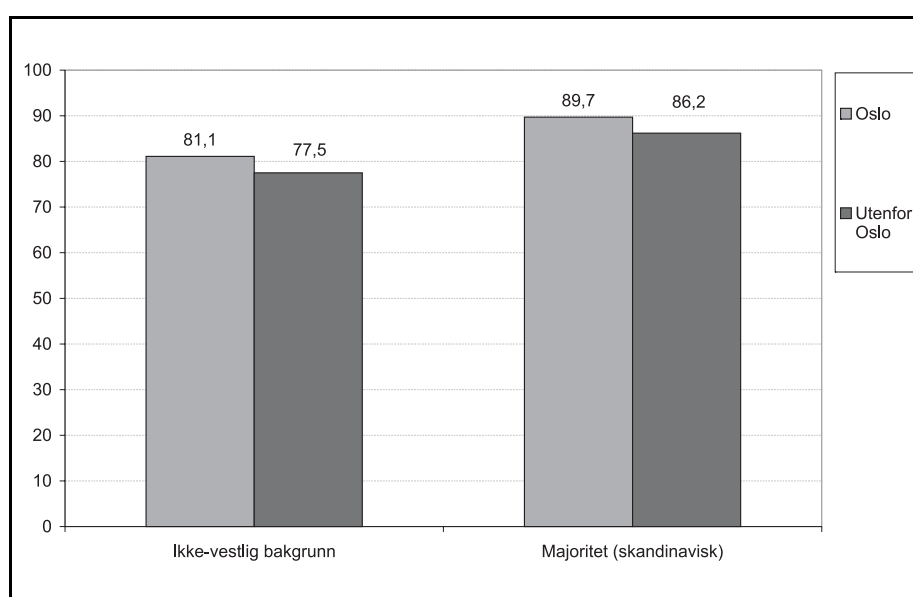
3.3 Oslo og landet ellers

Oslo er det fylket som har høyest andel med minoritets elever. Av de 16-årige grunnkurselevne i 2001-kullet, bodde 41 prosent av elevene med ikke-vestlig bakgrunn i Oslo, mot 6 prosent av majoritets elevene. Det kan derfor være interessant å se om situasjonen i Oslo er forskjellig fra situasjonen på landsbasis.

Vi har tidligere funnet at det var svakere progresjon i Oslo enn i landet ellers (Støren mfl. 1998), og at noe av dette kunne forklares med høyere andel elever med innvandrerbakgrunn i Oslo. Innebærer den bedre progresjonen i Oslo relativt til landet ellers (jf. kapittel 2) at progresjonen også blant minoritets elevene i Oslo er forbedret? Eller er progresjonen blant minoritets elevene svakere i Oslo enn ellers i landet?

En grunn til å undersøke om situasjonen i Oslo er forskjellig fra situasjonen på landsbasis, er at det har vært en del som har tydet på at gjennomsnittskarakterene blant minoritets elevene har vært dårligere i Oslo enn ellers i landet, selv

om resultatene her ikke er entydige.¹⁸ Om det er dårligere karakterer blant minoritetselever i Oslo enn i landet ellers, kan det eventuelt komme av ulik sammensetning av innvandrebeholdningen, eller at det er et mer segregert (atskilt) bosettingsmønster i Oslo enn ellers i landet, og eventuelt dårligere norskbeher-skelse som følge av dette. En annen grunn til å forvente at det er svakere progresjon i Oslo enn ellers i landet, er at vi har sett at det ofte har vært vanskeligere for læreplassøkere med minoritetsbakgrunn i Oslo å få læreplass enn for søkere andre steder i landet (jf. Støren 2003). Dette kan medvirke til svakere progresjon i Oslo for yrkesfagelever med minoritetsbakgrunn.

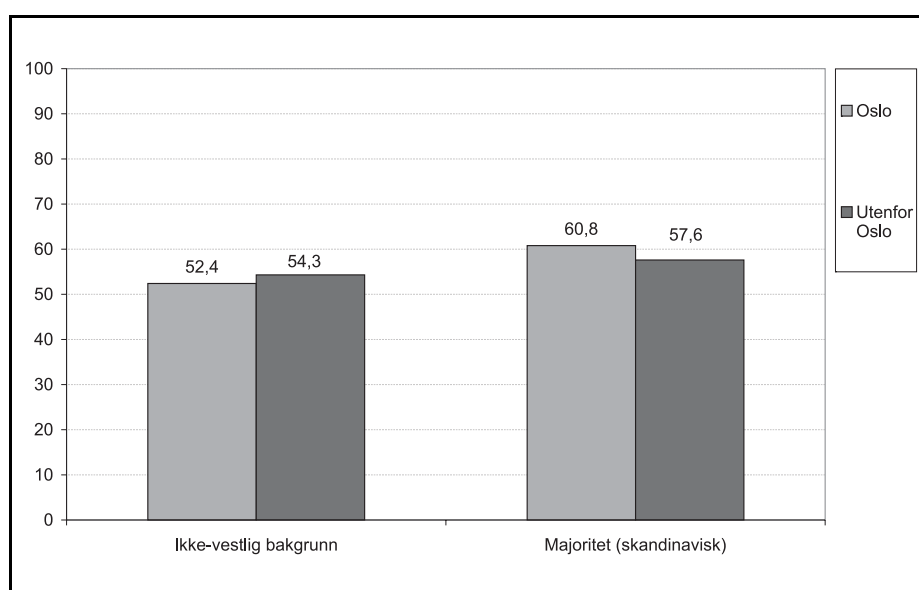


Figur 3.7 Prosentandel med optimal progresjon blant elever som begynte i et allmennfaglig grunnkurs videregående opplæring i 2001 som 16 åringer, etter hvorvidt de bodde i Oslo eller ikke, og morsmålsbakgrunn

18 NIFUs data fra videregående opplæring har tydet på dette, se også tabeller med karakterfordeling senere i dette kapitlet. Engen mfl. (1997) viste også at minoritetsungdom i Oslo oppnådde svakere karakterer enn minoritetsungdom ellers i landet. I Bakkens (2003) undersøkelse er det også en tendens til forskjell i Oslos disfavør, men forskjellen er ikke statistisk signifikant. Bakken (2003:47) peker også på at om en "tar høyde for at minoritetsgrupper som gjør det relativt godt på skolen (med foreldre fra europeiske land) er lavt representert i Oslo, mens grupper som presterer svakere er noe overrepresentert, forsvinner forskjellen mellom hovedstaden og resten av landet helt". I Bakkens undersøkelse er elever i ungdomsskolen og videregående opplæring slått sammen, og dataene er basert på spørreskjemaopplysninger.

Tallene i figur 3.7 gjelder situasjonen høsten 2003 for 2001-kullet, og fortsatt gjelder det dem som startet i videregående som 16-åring; elever i private skoler er holdt utenom og Oppland er holdt utenom.

Vi ser at det ikke er slik at elever i Oslo har svakere progresjon enn elever ellers i landet (sett samlet), verken i majoritetsgruppen eller blant de med ikke-vestlig bakgrunn, det er snarere en svak motsatt tendens. Forskjellen mellom minoritet og majoritet er også om lag den samme på landsbasis utenom Oslo som i Oslo. Figur 3.8 viser tilsvarende for yrkesfagelever:



Figur 3.8 Prosentandel med optimal progresjon blant elever som begynte i et yrkesfaglig grunnkurs videregående opplæring i 2001 som 16 åringer, etter hvorvidt de bodde i Oslo eller ikke, og morsmålsbakgrunn

Også figur 3.8 gjelder situasjonen høsten 2003 for 2001-kullet. Heller ikke for yrkesfagelevne er det noen klar tendens til at det er forskjeller i progresjon i Oslo i forhold til resten av landet, men vi kan for dette kullet av yrkesfagelever se en tendens til at blant de med ikke-vestlig bakgrunn er det noe svakere progresjon i Oslo enn ellers i landet, mens det er omvendt for majoritetslevne. Dette medfører at forskjellen mellom minoritet og majoritet blant yrkesfagelevne er størst i Oslo. Dette kan eventuelt komme av større problemer med å få læreplass blant elevene med ikke-vestlig bakgrunn i Oslo enn i resten av landet. Dette har vi sett gjaldt for dem som søkte læreplass høsten 2002, i kapittel 5 skal

vi se om dette også gjelder de som søkte læreplass høsten 2003. Det kan imidlertid også komme av svakere karakterer og motivasjon. Karakterene skal vi se på i neste avsnitt.

3.4 Karakterer

I fjorårets rapportering oppsummerte vi at det var stor stabilitet i karaktersnittene fra det første reformkullet til de tre siste kullene (1999-, 2000- og 2001-kullet), og at det i alle årene var relativt stor forskjell i karaktersnitt mellom minoritetselever med ikke-vestlig bakgrunn og elever fra majoritetsgruppen. Her har vi sett nærmere på karakterene for 2001-kullet.

Nedenfor (tabell 3.3) vises gjennomsnittskarakterer fra grunnkurs for 2001-kullet (skoleåret 2001–2002) blant elever fra majoritetsgruppen og elever med ikke-vestlig bakgrunn. Vi ser både på forskjeller mellom gutter og jenter, mellom yrkesfag og allmennfag og mellom elever i Oslo og landet ellers. Vi gjør oppmerksom på at vi fortsatt konsentrerer oss om dem som startet i grunnkurs som 16-åringer, slik vi ellers gjør i dette kapitlet. Karakterene til eldre elever, som er forsinket i sitt skoleløp ved at de er eldre ved avslutningen av grunnskolen eller som er forsinket ved start i videregående, vil i gjennomsnitt være noe svakere.

På bakgrunn av det vi har sett foran om andeler med optimal progresjon (figur 3.1 og 3.3–3.8), ville vi forvente følgende om karaktergjennomsnittene, *om det var grunnkurskarakterer alene som forklarte forskjeller i andel med optimal progresjon*:

1) Blant allmennfagelevne ville gutter med minoritetsbakgrunn ha de svakest karakterene. Jenter med minoritetsbakgrunn på allmennfag ville ha om lag de samme karakterer som gutter med majoritetsbakgrunn på allmennfag, og jenter med majoritetsbakgrunn ville ha svakt bedre karaktersnitt enn de to sistnevnte gruppene.

2) Blant yrkesfagelevne ville gutter med minoritetsbakgrunn ha de svakest karakterene. Jenter med minoritetsbakgrunn på yrkesfag ville ha minst like gode karakterer som jenter med majoritetsbakgrunn på yrkesfag, og bedre enn gutter med majoritetsbakgrunn.

3) Blant allmennfagelevne ville minoritetselever *utenfor Oslo* ha svakest karakterer, svakere enn minoritetselever i Oslo og majoritetselever utenfor Oslo, og allmennfagelever i Oslo ville ha de beste karakterene.

4) Blant yrkesfagelevne ville elever med minoritetsbakgrunn *i Oslo* ha svakest karakterer, svakere enn minoritetselever utenfor Oslo og svakere enn ma-

joritetselever i Oslo, og elever fra majoritetsgruppen i Oslo ville ha de beste karakterene.

Tabell 3.3 Gjennomsnittskarakterer fra grunnkurs blant elever som startet i videregående opplæring høsten 2001 som 16-åringer

	Majoritet		Ikke-vestlig bakgrunn	
	Allmennfag	Yrkesfag	Allmennfag	Yrkesfag
Alle	3,92	3,49	3,41	3,11
Jenter	4,01	3,63	3,47	3,30
Gutter	3,82	3,37	3,34	2,94
Oslo	4,08	3,50	3,22	3,04
Ikke Oslo	3,91	3,49	3,55	3,15
Jenter, Oslo	4,15	3,67	3,25	3,27
Jenter, ikke Oslo	4,00	3,63	3,66	3,31
Gutter, Oslo	4,00	3,37	3,19	2,84
Gutter, ikke Oslo	3,80	3,37	3,45	3,00

Det vi finner i tabell 3.3, avviker nokså mye fra det vi kunne forvente gitt forutsetningen nevnt over.¹⁹ Når det gjelder den første forventningen, fant vi at blant allmennfagelevne hadde gutter med minoritetsbakgrunn de svakeste karakterene, slik vi forventet. Jenter med minoritetsbakgrunn på allmennfag hadde imidlertid ikke de samme karakterer som gutter med majoritetsbakgrunn, derimot en god del svakere. Jenter i majoritetsgruppen hadde, som forventet, svakt bedre karaktersnitt enn gutter med majoritetsbakgrunn på allmennfag. Disse jentene (med majoritetsbakgrunn) hadde imidlertid *langt* bedre karakterer enn jenter med minoritetsbakgrunn på allmennfag.

Når det gjaldt den andre forventningen, fant vi at blant yrkesfagelevne hadde gutter med minoritetsbakgrunn de svakeste karakterene, slik vi forventet. Derimot fant vi ikke at jenter med minoritetsbakgrunn på yrkesfag hadde minst like gode karakterer som jenter med majoritetsbakgrunn på yrkesfag; minoritetsjentene hadde derimot en god del svakere karakterer. De hadde heller ikke bedre karaktersnitt enn gutter med majoritetsbakgrunn på yrkesfag, men om lag det samme snittet.

Heller ikke den tredje forventningen ble oppfylt. Blant allmennfagelevne hadde minoritets elever utenfor Oslo *ikke* svakest karakterer, snarere var de sva-

¹⁹ I denne omtalen tar vi forbehold om at det er mangelfulle opplysninger om karakterer, og vi forutsetter at de vi mangler opplysninger om, fordeler seg som gjennomsnittet.

kest i Oslo. Derimot hadde majoritets elever på allmennfag i Oslo de beste karakterene, slik vi forventet, men forskjellen mellom Oslo og ikke-Oslo i denne gruppen var liten og knapt nevneverdig. Det er derfor ikke sannsynlig at det er et ulikt karakterregime i Oslo i forhold til resten av landet, og derfor heller ikke sannsynlig at det er et slikt ulikt karakterregime som forklarer forskjellen i karakterer mellom minoritets elever i Oslo og resten av landet. Forskjellen mellom elever i Oslo og elever utenfor Oslo innenfor gruppen av elever med ikke-vestlig bakgrunn er svært mye større enn blant majoritets elevene, og forskjellen går motsatt vei. Det samme gjelder yrkesfagene, jf. den fjerde forventningen.

Når det gjelder den fjerde forventningen, ble det bekreftet at yrkesfagelever i Oslo med minoritetsbakgrunn hadde de svakeste karakterene, de var *noe* svakere enn blant minoritets elever på yrkesfag utenfor Oslo, og langt svakere enn blant majoritets elever i Oslo.

Elevene med ikke-vestlig bakgrunn oppnår generelt svakere karakterer enn majoritetsgruppen, og det gjelder både på allmennfag og yrkesfag, og blant gutter og jenter. Ellers fant vi (som vanlig) at jenter har noe bedre karakterer enn gutter, både blant minoritet og majoritet. Kjønnsforskjellen er størst på yrkesfagene, og også dette gjelder både majoritet og minoritet.

Blant majoritets elevene er det liten eller ingen forskjell i gjennomsnittskarakterer mellom Oslo-elevene og elevene i landet ellers, mens tendensen altså er annerledes blant elevene med ikke-vestlig bakgrunn. Både blant gutter og jenter og på allmennfag og yrkesfag, er gjennomsnittskarakterene noe bedre utenfor Oslo enn i Oslo blant minoritets elevene. Et unntak er det blant jenter med ikke-vestlig bakgrunn på yrkesfag; blant dem er det ingen nevneverdig forskjell i gjennomsnittskarakterer mellom elevene i Oslo og utenfor Oslo. Tendensen er ellers tydelig når vi ser på tallene under ett; gjennomsnittskarakterene blant de med ikke-vestlig bakgrunn er svakest blant Oslo-elevene, selv om forskjellene ikke alltid kan sies å være store. Et spesielt trekk er det at blant jenter med ikke-vestlig bakgrunn i Oslo, er karakterene like gode på yrkesfag som på allmennfag, noe som går på tvers av det vanlige mønsteret. Jenter med ikke-vestlig bakgrunn på allmennfag i Oslo, har i gjennomsnitt nokså svake karakterer sammenliknet med jenter med minoritetsbakgrunn ellers i landet og sammenliknet med jenter fra majoritetsgruppen.

De laveste gjennomsnittskarakterene hadde gutter på yrkesfag med ikke-vestlig bakgrunn, særlig i Oslo, og den svake progresjonen vi foran har sett nettopp for denne gruppen, må altså langt på vei forklares med svake prestasjoner.

Karakterfordelingen samsvarer bare delvis med fordelingen vi så i figurene foran om optimal progresjon, jf. vår gjennomgang over om hva en (kanskje)

kunne forvente av karaktersnitt på bakgrunn av andeler i ulike grupper som har optimal progresjon. Når det gjelder yrkesfagelevne, samsvarer inntrykkene fra figur 3.8 om progresjonen med tabell 3.3 om karakterer: Yrkesfagelever med ikke-vestlig bakgrunn i Oslo har både svakest progresjon og de svakeste gjennomsnittskarakterene. På den annen side: Allmennfagelever med ikke-vestlig bakgrunn i Oslo hadde svakt bedre progresjon enn tilsvarende gruppe utenfor Oslo, mens altså forholdet var omvendt når det gjaldt gjennomsnittskarakterene i denne elevgruppen. En tolkning kan være at en del av allmennfagelevne med ikke-vestlig bakgrunn i Oslo har sterke ønsker og planer om å kunne forbedre sine prestasjoner, eller at noen har ambisjoner som er mer optimistiske enn realistiske. Det skal vi se nærmere på nedenfor.

3.4.1 Hvor mange tar med seg stryk fra grunnkurs?

I fjorårets rapportering fra dette prosjektet viste vi at det var en økt andel fra 1994-kullet til 2000-kullet som gikk videre med stryk fra grunnkurs til VKI blant minoritetselevne på allmennfag. Det var altså en svakere seleksjon fra grunnkurs til videregående kurs i 2000-kullet enn i 1994-kullet, og dette kunne være med på å forklare den bedre progresjonen i 2000-kullet av allmennfagelever. Økningen i andel som hadde gått videre med stryk, gjaldt imidlertid bare elevene på allmennfaglige studieretninger, der andelen som tok med seg stryk fra grunnkurs til VKI økte fra 14 (1994-kullet) til 19 prosent (2000-kullet) blant førstegangssøkere med rett til opplæring med minoritetsbakgrunn. Når det gjaldt yrkesfagelevne, gikk tilsvarende andel ned, fra vel 35 prosent (1994-kullet) til 24 prosent (2000-kullet). I denne elevgruppen syntes altså seleksjonen å ha blitt sterkere.

Resultatene kunne bidra til en forklaring av hvorfor det var forbedret progresjon på allmennfag, ut fra at det i tidligere kull var flere av dem som hadde stryk som sluttet eller tok et år om igjen, mens det i senere kull var flere av dem med stryk som gikk direkte videre til neste opplæringstrinn, altså medbringende en strykkarakter. Samtidig – for allmennfagelever med minoritetsbakgrunn – kunne det at flere gikk videre med stryk, langt fra forklare hele den store bedringen i progresjonen fra 1994-kullet til 2000-kullet i denne elevgruppen.

Her skal vi se nærmere på situasjonen for 2001-kullet, jf. tabell 3.4. Andelen av yrkesfagelever i minoritetsgruppen som går videre med stryk, er den samme som i 2000-kullet, og det samme gjelder minoritetselevne på allmennfag (1 prosentpoeng nedgang). Det er altså ikke en svakere seleksjon fra grunnkurs til VKI på yrkesfag, som forklarer minoritetselevnes forbedrede progresjon på

yrkesfag fra 2000 til 2001-kullet. Selv om andelen som tok med seg stryk ikke er økt, er den likevel foruroligende høy.

Tabell 3.4 viser ellers at yrkesfagelever oftere enn allmennfagelever har tatt med seg stryk fra grunnkurs til VKI også i majoritetsgruppen, og at det (i gjennomsnitt) oftere gjelder gutter enn jenter. Kjønnsforskjellen i guttenes disfavør er imidlertid bare til stede blant yrkesfagelevne; blant minoritets elever på allmennfag er det faktisk noe flere jenter enn gutter som går videre med stryk.

De største forskjellene ser vi imidlertid mellom minoritets- og majoritets elever, og det gjelder både på allmennfag og yrkesfag. Forskjellen mellom minoritet og majoritet i andelen som har med seg stryk, er faktisk størst på allmennfag, og dette omfatter både gutter og jenter. Av alle gruppene har likevel gutter på yrkesfag med ikke-vestlig bakgrunn høyest andel som har tatt med seg stryk fra grunnkurs til VKI.

Tabell 3.4 Andel av VKI-elever skoleåret 2001 – 2002 som har med seg minst et stryk fra grunnkurs, blant elevernt elever som startet i videregående opplæring høsten 2001 som 16-åringer

	Majoritet		Ikke-vestlig bakgrunn	
	Allmennfag	Yrkesfag	Allmennfag	Yrkesfag
Alle	6,8	12,3	17,9	24,2
Jenter	6,5	9,9	19,1	19,6
Gutter	7,1	14,3	16,7	28,8
Oslo	4,5	16,6	23,7	23,2
Ikke Oslo	7,0	12,1	13,5	24,7
Jenter, Oslo	5,0	12,8	24,8	19,8
Jenter, ikke Oslo	6,7	9,8	14,5	19,4
Gutter, Oslo	4,0	19,8	22,5	26,7
Gutter, ikke Oslo	7,4	14,1	12,4	29,9

Vi har foran funnet at jenter på allmennfag med ikke-vestlig bakgrunn i Oslo hadde svakere gjennomsnittskarakterer enn andre jenter i samme gruppe, mens vi ikke fant at allmennfagelever med ikke-vestlig bakgrunn i Oslo hadde lav andel med optimal progresjon. Dette henger altså sammen med at svært mange av disse elevene har gått videre til VKI med stryk, jf. tabell 3.4. Det gjelder 1 av 4 jenter med ikke-vestlig bakgrunn på allmennfag i Oslo, mot bare 1 av 20 jenter i majoritetsgruppen. Liknende forskjell mellom minoritet og majoritet på allmennfag finner vi blant guttene i Oslo. Dette tyder på at en tolkning vi var inne på foran, om at en del allmennfagelever med ikke-vestlig bakgrunn i Oslo enten

har meget sterke ønsker om å forbedre sine prestasjoner, eller at ambisjonene blant noen av dem er mer optimistiske enn realistiske, kan være riktig. Å ta med seg strykkarakterer kan bli en stor utfordring om målet er full studiekompetanse, og krever ekstra mye av disse elevene de siste skoleårene.

I Markussen og Sandbergs (2004) studie av elever som startet i grunnkurs i 2002 i sju østlandsfylker, pekes det også på at en tendens til å ta med seg strykkarakterer fra grunnkurs, representerer en stor utfordring. Dette gjelder et kull sett samlet, og ikke minoritets elever spesielt. Imidlertid ser vi av tabellene foran, at denne utfordringen er særlig stor for minoritets elevene.

3.5 Svakere karakterer blant minoritetsspråklige – forklaringer og resultater fra andre undersøkelser

Resultatene som er omtalt over og vist i tabell 3.3. og 3.4, føyer seg inn i rekken av studier, også norske, som påviser forskjeller i skoleferdigheter og karakterer mellom majoritets- og minoritetsspråklige. Teorier om kulturell og sosial kapital er ofte benyttet for å forklare forskjellene (jf. for eksempel Krange og Bakken 1998, Rosigno & Ainsworth-Darnell 1999, Lauglo 2001). Det ligger utenfor rammen for dette prosjektet å gå nærmere inn på dette. I våre data har vi ikke opplysninger om foreldreressurser, og vi har heller ikke opplysninger om botid.²⁰ Vi skal imidlertid nedenfor omtale resultater fra tre nye norske undersøkelser på feltet, for sammenlikning og ytterligere belysning av de funnene som er beskrevet over. Dette gjelder spørsmålet om hvor lenge elevene har bodd i landet og foreldrenes utdanningsnivå.

3.5.1 Botid

Hvor lenge en har bodd i landet, kan være et indirekte mål på både kulturell og sosial kapital. En må forvente at økt botid gir bedre språkkunnskaper (kulturell kapital), selv om dette kan variere mellom nasjonalitetsgrupper og kan variere avhengig av bosettingsmønster (herunder hvor stor andel elever med innvandrerbakgrunn det er i en klasse). En må også forvente at botid har betydning for omfang av kunnskap om det norske skolesystemet, omfang av nyttige kontakter og kjennskap til hvordan en skaffer seg relevant kunnskap. Dette er ulike sider

²⁰ Dette kommer inn under de planer vi har for videreføringen av prosjektet, jf. tidligere omtale av planlagt innhenting av tilleggsopplysninger fra SSB om våre elever.

ved det som kalles «sosial kapital». Nedenfor vil vi derfor omtale undersøkelser der en har sett på elevenes botid i Norge.

Bakken (2003) har på basis av en spørreundersøkelse undersøkt karakterene til både ungdomsskoleelever og elever i videregående opplæring. Han finner ingen signifikante forskjeller i karakterer mellom minoritetspråklige elever som er født i landet og elever som er født i utlandet. Bakken sier at «Resultatene er overraskende ut fra en forventning om at språkferdigheter blir bedre med økende botid (Löfgren 1991, Nielsen 1997). Muligens skyldes dette at sammenlikningen er for grov. *Men det er heller ingen karakterforskjeller av betydning mellom de som kom til Norge før skolestart og de som kom senere*» (Bakken 2003: 42, vår utheving).

Arnesen (2003) har undersøkt grunnskolekarakterer våren 2003 på basis av registerdata fra Statistisk sentralbyrå. Hun finner signifikante forskjeller mellom elever med innvandrerbakgrunn som er født i Norge og elever som er født i utlandet, med best karakterer blant dem som er født i Norge. Derimot finner hun bare svak effekt av botid blant dem som er født i utlandet. Effekten er signifikant og positiv på den måten at økende botid gir bedring i karakterer, men effekten er likevel så liten at den i praksis har liten betydning for de målte forskjellene. Arnesen har samtidig kontrollert for foreldrenes utdanningsnivå og hvorvidt elevene hadde vestlig eller ikke-vestlig bakgrunn.

Lødding (2003) har undersøkt frafall fra utdanning i sju østlandsfylker; frafall målt ved sannsynligheten for å være utenfor utdanning et år etter avsluttet grunnskole.²¹ Denne studien hadde blant annet som formål å undersøke frafallet fra grunnkurs i videregående opplæring, og å sammenlikne frafallet blant majoritets- og minoritets elever. Frafall ble undersøkt ved slutten av grunnkurset, det vil si nesten et år etter at grunnkurset ble påbegynt. Medregnet i «fracfallet» var også de som *ikke hadde begynt* i videregående opplæring rett etter grunnskolen.

Lødding finner også at botid, målt ved antall år i norsk grunnskole, ikke har noen betydning for sannsynligheten for frafall. Lødding har samtidig kontrollert for karakterer fra grunnskolen, om foreldrene var yrkesaktive, foreldres utdanningsnivå mv., og det er (blant annet) en sterk sammenheng mellom karakterer fra grunnskolen og sannsynligheten for frafall.

En tidligere undersøkelse av elever i videregående opplæring (Støren og Opheim 2001) kan til en viss grad sies å sammenfalle med resultatene nevnt over. Der inngikk ikke opplysninger om botid, men derimot ble det undersøkt

21 Denne studien er en delstudie innenfor et større prosjekt kalt "Bortvalg og kompetanse" i sju østlandsfylker, se også omtale over (Markussen 2003, Markussen og Sandberg 2004).

om det å snakke norsk eller et annet språk enn norsk hjemme, hadde betydning for karakterene. Et funn var at minoritets elever som bare snakket et annet språk enn norsk hjemme, hadde best karakterer, noe som syntes å henge sammen med at denne gruppen også brukte mest tid til lekser.²² En kan anta at minoritets elever som snakker norsk hjemme eller som både snakker norsk og et annet språk hjemme, har bodd lengre tid i Norge (selv om det her vil være store variasjoner) enn de som bare snakker et annet språk enn norsk hjemme. I så henseende harmonerer disse resultatene med det vi over har omtalt som manglende eller liten betydning av botid, og viser hen til at årsaksforholdet trolig er komplisert.

Foreløpig er det ikke gode forklaringer på slike resultater, og de kan – ved første øyekast – synes å stå i motstrid til et tidligere funn om jo lenger en har bodd i Norge, dess flere har fullført videregående opplæring (Støren 2002). Vi antar at forklaringen på den tilsynelatende motstriden i resultater dreier seg om «fordelen ved å være innenfor». Med dette tenker vi på at mange relativt nyankomne unge innvandrere rett og slett ikke er å finne i videregående opplæring. Disse personene kan bety nokså mye når det gjelder den samlede andelen av et kull som (ikke) har fullført videregående opplæring, men de influerer ikke på resultater når vi ser på dem som faktisk *er* integrert i norsk utdanning.

En annen forklaring på manglende effekt av botid, kan være at botid varierer mellom nasjonalitetsgrupper. Det kan tenkes at forskjeller mellom nasjonalitetsgrupper, herunder forskjeller mellom nasjonalitetsgrupper i utdanningsnivå eller for eksempel i bosettingsmønster (sosial kapital), samvarierer med botid på en slik måte at karakterforskjeller etter botid ikke er avdekket.

3.5.2 Foreldres utdanning

Alle studiene som er nevnt over, undersøker også betydningen av foreldrenes utdanning. Løddings (2003) undersøkelse av frafall blant dem som nylig har avsluttet grunnskolen, fant ingen effekt av fars utdanningsnivå når det gjaldt frafall blant de minoritetsspråklige, men stor effekt av *mors* utdanning. Opheim og Støren (2001) fant en tendens til at karakterene blant minoritets elevene ble bedre hvis *mor* hadde høy utdanning, mens både fars og mors utdanningsnivå hadde klar effekt på karakterene blant majoritets elevene.

22 Funnet er interessant i forhold til noe Bakken (2003:128) påpeker, når han sier at effekter av tospråklighet på karakterer må ses i sammenheng med den sosiale konteksten språkkinnlæringen foregår under. Nøkkelen er foreldrenes ressurser, for eksempel i hvilken grad foreldrene har mulighet til å investere tid og ressurser i at barna tilegner seg to språk.

Arnesen (2003) finner at foreldres utdanningsnivå har betydning for grunn-skolekarakterene både blant elever med innvandrerbakgrunn og etnisk norske elever, men at betydningen av foreldres utdanningsnivå er langt sterkere for etnisk norske elever enn for elever med minoritetsbakgrunn. Også Opheim og Støren (2001) fant at foreldres utdanningsnivå var av mindre betydning for minoritetselevene enn for etnisk norske elever når det gjaldt planer om høyere utdanning. De fant at det ikke var noen sammenheng mellom foreldrenes utdanningsnivå og de unges utdanningsaspirasjoner blant de tospråklige elevene, mens sammenhengen var meget sterk for elever med majoritetsbakgrunn.

Bakken (2003) finner at foreldrenes utdanning har større betydning for majoritetselevenes skoleprestasjoner enn for minoritetselevene, men at det er omvendt når det gjelder økonomiske forhold og tilgang til PC.

Når flere undersøkelser kan vise at høy utdanning hos foreldrene til minoritetsspråklige har mindre betydning enn blant etnisk norske elever, kan dette komme av at de innvandrede foreldrene i mindre grad får «konvertert» sin kompetanse i det norske samfunnet (jf. for eksempel Krange og Bakken 1998, Opheim og Støren 2001).

Bakken (2003) viser at det er en sterk sammenheng mellom foreldrenes sosiale bakgrunn og de unges karakterer, og at det er en meget viktig forklaring på forskjeller i karakterer mellom minoritets- og majoritets elever. Han peker på at mange minoritetsspråklige elever vokser opp i familier som «sosialt sett befinner seg lenger vekk fra skolen hegemoniske kultur sammenliknet med ungdom som vokser opp i norskspråklige hjem» (s. 123). I tillegg kommer lavere sosioøkonomisk status og noe lavere utdanningsnivå. Og når slike forhold tas i betraktning, «forsvinner prestasjonsgapet mellom majoritets- og minoritets elever i skolen» (Bakken, s. 123).

Arnesen (2003) finner imidlertid at forskjellen i karakterer mellom innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn og andre elever er signifikant også etter kontroll for foreldres utdanningsnivå.

3.6 Oppsummering og diskusjon – progresjon og karakterer blant minoritetsspråklige elever

Vi har sett en stor forbedring i progresjonen blant minoritetsspråklige elever når vi sammenlikner kullet som startet i videregående opplæring i 1994 med kull som startet etter årtusenskiftet. Det er særlig på allmennfag vi har sett store

endringer, men i det siste kullet vi har data om (2001-kullet), så vi en økning i andelen med optimal progresjon blant minoritetslevne på yrkesfag. Det er først og fremst blant jentene at bedringen i progresjonen har skjedd, selv om det har vært en økning også blant guttene, og da først og fremst på allmennfag. I det siste kullet hadde jenter med ikke-vestlig bakgrunn på yrkesfag vel så god progresjon som jenter fra majoritetsgruppen.

Datakvaliteten kan alltid diskuteres, og vi har stilt spørsmål ved om en grunn til endringen kunne være at det er blitt bedre registrering av de tospråklige elevene, det vil si bedre morsmålsregistrering. Det er mulig registreringen av de tospråklige elevene stadig er blitt bedre, men på bakgrunn av de sammenlikninger vi har kunnet gjøre i forhold til data fra SSB, tror vi ikke at dette har påvirket resultatene nevneverdig.

Et annet spørsmål som kan stilles, er om ungdom med to utenlandsfødte foreldre, men som selv er født i Norge, gjør seg mer gjeldende i statistikken og påvirker våre resultater. Ut fra hva vi har kunnet sjekke, har vi liten tro på at dette er forklaringen på den bedrede progresjonen vi har sett. Dette vil vi imidlertid se nærmere på i en senere oppfølging av prosjektet, der vi håper på å få tilkoplede data fra SSB.

Et tredje spørsmål er om forklaringen ligger i en endret sammensetning av innvandrerbefolkningen, herunder de som går i videregående opplæring, med hensyn til størrelsen på ulike nasjonalitetsgrupper. Dette er en delforklaring som vi ikke kan avvise, fordi underlagsmaterialet kan tyde på at nasjonalitetsgrupper som har en bedre progresjon enn gjennomsnittet, nå utgjør en større andel enn før. Dette bør undersøkes nærmere i en senere oppfølging av prosjektet. Vi har imidlertid ikke fokusert på nasjonalitetsforskjeller, av flere grunner: Det er ofte lavt tallgrunnlag, noe som kan medføre tilfeldige utslag for den enkelte nasjonalitetsgruppen det enkelte år. Forskjeller mellom nasjonalitetsgrupper kan dessuten komme av forskjeller som vi ikke kan kontrollere for i vårt materiale. Det gjelder forhold som botid, andel som er født i Norge, foreldres utdanning og yrke, osv. Også dette vil vi i større grad kunne ta hensyn til i den planlagte oppfølgingen av prosjektet. Et moment vi da bør ta hensyn til, er at fokusert *kan* bli feil om en fokuserer på nasjonalitetsforskjeller. Det kan bli feil fordi tallgrunnlaget for den enkelte nasjonalitetsgruppen ofte vil være lavt og tilfeldige variasjoner vil kunne bli «forstørret».

En bør dessuten være varsom i forhold til antakelser om hvorvidt den ene nasjonalitetsgruppen i mindre grad enn andre har «kultur for skoleflid» og liknende, siden dette kan være svært spekulativt om en ikke kjenner den enkeltes familie- og bakgrunnsforhold, herunder migrasjonshistorie, forhold en levde un-

der i hjemlandet, skolesystemet i hjemlandet, den enkeltes skolegang i hjemlandet, foreldres mulighet til å gi hjelp til skolearbeidet, sosioøkonomiske forhold, boforhold, eventuell barnehageerfaring osv. Slike forhold vil ha betydning for eventuelle nasjonalitetsforskjeller i skoleprestasjoner. De nevnte forholdene har, sammen med for eksempel sammensetning av elever i en klasse og læringsmiljøet, betydning for skoleprestasjoner generelt. Det må legges til; hvordan slike forhold virker inn i et samspill med elevenes motivasjon, vil kunne ha avgjørende betydning. Det har hittil ikke vært mulig å ta hensyn til *alle* slike forhold i studier av minoritetslevers og majoritetslevers skoletilpasning og skoleprestasjoner.²³

Andre forklaringer som kan være aktuelle for den bedring i progresjonen som vi har sett, er at det har vært stor oppmerksomhet i media og generelt større opptatthet av utdanning blant minoritetsungdom, både blant foreldre, skolefolk og elever. Dette kan ha hatt en indirekte betydning. Dette lar seg vanskelig dokumentere. I fall dette har hatt betydning, kan det også ha bidratt til at det er kommet flere og bedre virkemidler i skolen, eventuelt også medvirket til bedre integrering og mer inkluderende holdninger blant medelever. Hvis dette er tilfelle, og i så fall trolig som en følge av dette, er sannsynligvis den sterkeste enkeltfaktoren elevens motivasjon og ønske om å skaffe seg utdanning.

At våre resultater tyder på en særlig sterk skolemotivasjon blant svært mange minoritetslever, bekreftes av funn fra fjorårets rapportering fra dette prosjektet (Støren 2003); innenfor hvert karaktersjikt hadde minoritetslever bedre progresjon enn majoritetslevene, selv om de likevel totalt sett hadde svakere progresjon (dette skal vi komme tilbake til i kapittel 4). En tolkning om en spesielt sterk motivasjon får også støtte i andre studier. Bakken (2003) viser blant annet at de minoritetspråklige elevene er svært opptatt av skolen, og at de fleste slutter opp om skolesystemet. Han påpeker at foreldre med innvandrerbakgrunn er særlig opptatt av at den neste generasjonen oppnår sosial og økonomisk mobilitet, og at ønsket om å oppnå sosial mobilitet i samfunnet er svært utbredt blant minoritetsungdommene.

Imidlertid er ikke karakterene (i gjennomsnitt) blitt bedre, selv om progresjonen er blitt bedre og frafallet er blitt mindre. Det kan ha sin bakgrunn i at flere grupper med svakt grunnlag nå er begynt i videregående, slik at dette trekker gjennomsnittet ned, selv om mange elever utøver en stor innsats og mange klarer seg bra. Dermed vil spredningen bli stor. Mye tyder også på at flere svake

23 Den studien som kommer nærmest dette, er – etter hva vi har sett – Bakken (2003). Bakken konkluderer blant annet med at økonomiske ressurser og tilgang til bøker i hjemmet er utslagsgivende faktorer for å forstå prestasjonsgapet mellom minoritets- og majoritetslever.

elever enn tidligere går videre til VKI med stryk. Økningen gjelder allmennfag, selv om andelen som går videre med stryk, fortsatt er høyest på yrkesfag. En medvirkende årsak til forbedret progresjon på allmennfag kan derfor være at det blant minoritetsspråklige allmennfagelever er blitt noe svakere seleksjon fra grunnkurs til videregående kurs (noen flere går videre med stryk), når vi sammenlikner 2000- og 2001-kullet med 1994-kullet.

En kunne kanskje forventet en forbedring i karaktersnittet blant minoritetselevne ut fra at det er flere tospråklige elever nå enn tidligere som selv er født i Norge. Som vi har omtalt foran, er det imidlertid ikke bare tallet på personer med innvandrerbakgrunn som selv er født i Norge som øker, tallet på første generasjonsinnvandrere øker også fortsatt. Vi antar derfor at det i våre tall for «minoritetsspråklige elever» er om lag like høy andel som er førstegenerasjonsinnvandrere i de senere kullene som i det første reformkullet. Det er derfor i seg selv ikke bemerkelsesverdig at karaktersnittet ikke er bedret. Det er antakelig (minst) like mange i «våre kull» etter årtusenskiftet som i kullene på 90-tallet som begynner i videregående med såpass svake norskferdigheter at de ikke konkurrerer med etnisk norske elever på like fot. Her spiller også foreldrenes norsk-kunnskaper og kjennskap til norske forhold inn. Dermed vil det – for mange av minoritetselevne – være vanskelig å oppnå gode karakterer, selv med stor innsats. Den sterke motivasjonen som resultatene gir inntrykk av, bør imidlertid – med ekstra støtte og tid – kunne gi denne elevgruppen gevinster.

Det ligger klare utfordringer i å gi hjelp til å bedre prestasjonene blant elevene med ikke-vestlig bakgrunn. For eksempel gjelder det allmennfagelever, særlig i Oslo, slik at mange av dem ikke får en lang vei å gå med å rette opp stryk-karakterer. Det gjelder imidlertid framfor alt gutter som begynner på yrkesfag, for å øke deres grad av gjennomføring av videregående opplæring.

4 Analyse av forhold som påvirker studieprogresjon

4.1 Progresjonen blant elever fra 2001-kullet

I kapittel 2 og 3 har vi sett betydelig variasjon i andelene med optimal studieprogresjon. De tre nordligste fylkene har lavere andeler enn andre fylker. Vi har også sett at andelene med optimal progresjon er atskillig lavere på yrkesfaglige enn på studieforberevende studieretninger. Videre har gutter lavere andeler med optimal progresjon enn jenter har, og elever med ikke-vestlig bakgrunn har fortsatt noe lavere progresjon enn elever med majoritetsbakgrunn. I tillegg har vi nevnt at det å få sitt førsteønske oppfylt og det å ha gode karakterer også kan påvirke studieprogresjonen. I kapittel 2 har vi også sett at karakternivået varierer både mellom jenter og gutter og mellom studieretningene. I forrige rapportering i dette prosjektet (Støren 2003: 47) så vi at andelen som fikk sitt førsteønske oppfylt (i 2000-kullet) varierte betydelig mellom både fylker og studieretninger – fra 25,3 prosent av søkerne på medier og kommunikasjon i Sør-Trøndelag til 96,4 prosent av søkerne til formgivingsfag i Nord-Trøndelag. Slike forskjeller kan naturligvis tenkes å være av betydning for de forskjellene vi har sett i studieprogresjon. I det følgende skal vi gjøre multivariate analyser²⁴ for å undersøke hvordan de ulike faktorene som er beskrevet ovenfor, påvirker andelene med optimal progresjon samlet. Spesielt vil vi undersøke hvilken betydning disse faktorene har for de studieretnings- og fylkesforskjeller som vi har sett.

Også i forrige rapportering (Støren 2003) ble det gjort multivariate analyser av andeler med optimal progresjon blant dem som begynte i videregående skole høsten 1999 og 2000. Disse analysene viste, for det første, at de yngste hadde best progresjon både på allmenn- og yrkesfaglige studieretninger i begge kull. Videre var det i begge kull slik at det å ha fått sitt førsteønske innfridd hadde en positiv effekt på sannsynligheten for å følge optimal progresjon på både allmennfaglige og yrkesfaglige studieretninger. Dette innebar en endring i forhold til 1994-kullet, hvor denne effekten på yrkesfagelevenes progresjon ikke lenger

24 Poenget med multivariate analyser er at vi da kan undersøke effekten av mange variabler i samme analyse. For eksempel kan det antas at sannsynligheten for å ha optimal progresjon varierer langs en lang rekke dimensjoner som kjønn, etnisk bakgrunn, studieretning, karakterer og antall fraværsdager. En krysstabell som inkluderer alle disse variablene ville imidlertid gå over mange sider og være relativt uleselig.

var signifikant etter kontroll for grunnkurskarakterer. For det tredje, fant Støren (2003) en klar positiv effekt av grunnkurskarakterene på progresjonen. Et fjerde resultat fra analysene av 1999- og 2000-kullene var at en større andel av jentene fulgte optimal studieprogresjon, og at denne forskjellen skyldes jentenes bedre karakterer. Når man sammenliknet jenter og gutter med like gode karakterer var det enten ikke forskjeller (på yrkesfag) eller så hadde guttene høyere progresjon (på allmennfag). For det femte, viste Størens undersøkelse at forskjellene i studieprogresjon mellom ikke-vestlige innvandrere og majoriteten var blitt kraftig redusert i forhold til i 1994-kullet. Ved sammenlikning av elever med like gode karakterer hadde ikke-vestlige innvandrere bedre progresjon enn majoritetselever i både 1999- og 2000-kullet.

Her vil vi både gjøre tilsvarende analyser for dem som begynte i videregående opplæring høsten 2001, og vi vil gjøre mer inngående analyser av fylkes- og studieretningsforskjeller for alle tre kullene. Først vil vi gjøre analyser av 2001-kullet tilsvarende de som ble presentert i Støren (2003) av de to foregående kull. For å lette sammenlikningen er tabellene nedenfor identiske med tabellene i Størens rapportering i 2003.²⁵ På samme måte som i forrige rapportering er det én tabell som undersøker effekter på sannsynligheten for å ha optimal progresjon blant alle, og en tabell som undersøker tilsvarende effekter på yrkesfag og allmennfag hver for seg. I Tabell 4.1 nedenfor presenteres fem analysemodeller. De to første inkluderer alle elever uavhengig av om vi har opplysninger om karakterene deres eller ikke, mens de tre neste bare inkluderer personer vi har karakteropplysninger om. Modell 1 beregner effekter av etnisk bakgrunn, kjønn, fødselsår og av det å gå på yrkesfaglige studieretninger versus å gå på allmennfaglige. I Modell 2 beregnes de samme effekter i tillegg til at det kontrolleres for det å ha fått sitt førsteønske innfridd på grunnkurset. Som diskutert inngående i forrige rapportering, kan det å ha fått sitt førsteønske innfridd påvirke studieprogresjonen på minst to måter. For det første, kan det å ha fått sitt førsteønske innfridd være et uttrykk for evner og innsats i grunnskolen. Karakterene man har fått i grunnskolen vil påvirke muligheten for å få innfridd sitt førsteønske, og karakterer fra grunnskolen kan antas å være et grovt uttrykk for evnenivå. Samtidig kan det å få sitt førsteønske innfridd tenkes å påvirke studiemotivasjonen mer direkte. Hvis man ikke får sitt førsteønske innfridd, kan studieinnsatsen bli noe lavere fordi man er noe mindre interessert i og motivert for det studium man har kommet inn på, enn man hadde vært for studieretningen man hadde som førsteønske. Dessuten kan det å komme inn på noe annet enn sitt førsteønske føre til at man bytter studieretning og dermed får sin studieprogresjon forsinket av den grunn.

²⁵ Tabellene tilsvarer nærmere bestemt følgende tabeller i Støren (2003): Tabell 9.1 (side 98) og 9.2 (side 99) for 1999-kullet, og tabellene 9.3 og 9.4 (side 104 og 105) for 2000-kullet.

Tabell 4.1 Logistisk regresjon. Effekter på sannsynligheten for å følge optimal progresjon.

	Modell 1		Modell 2		Modell 3		Modell 4		Modell 5	
	B	S.E.	B	S.E.	B	S.E.	B	S.E.	B	S.E.
Vestlig bakgrunn	-0,139	0,133	-0,123	0,134	-0,323	0,147	-0,261	0,160	-0,248	0,161
Ikke vestlig bakgrunn	-0,227*	0,040	-0,247*	0,040	-0,296*	0,045	0,192*	0,049	0,183*	0,049
Gutter	-0,282*	0,018	-0,287*	0,018	-0,320*	0,021	-0,084*	0,023	-0,087*	0,023
Fødselsår	0,221*	0,006	0,222*	0,006	0,129*	0,007	0,114*	0,006	0,113*	0,006
Yrkesfag	-1,191*	0,019	-1,234*	0,019	-1,539*	0,023	-1,286*	0,025	-1,309*	0,025
Karaktersnitt fra grunnkurs							1,064*	0,013	1,064*	0,013
Førsteønsket innfridd på grunnkurs			1,940*	0,080	1,745*	0,105			1,743*	0,114
Konstant	-437,723*	12,675	-440,078*	12,650	-256,104*	14,557	-228,520*	12,698	-228,019*	12,649
-2 Log likelihood	70274,7		69598,0		56017,2		48147,7		47909,0	
Pseudo R ² (Cox & Snell)	0,124		0,134		0,124		0,249		0,253	
Antall observasjoner	58531		58531		50748		50748		50748	

Referansekategori: jenter med skandinavisk bakgrunn (majoritetsbakgrunn) som begynte på allmennfaglig studieretning.

Elever fra Oppland på studieforberevende studieretninger er ekskludert.

* = signifikant $p < .001$

I analysene som presenteres i modellene 3 til 5 (tabell 4.1) inngår færre personer enn i modell 1 og 2, fordi vi der bare ser på de personer vi kjenner karakterene til. I likhet med de to foregående kullene, mangler vi karakteropplysninger om en betydelig andel av 2001-kullet også. Antallet observasjoner reduseres med nesten åtte tusen, eller drøyt tretten prosent. Betydningen av å ekskludere disse fra analysene diskuteres i detalj i Støren (2003), og et hovedproblem med å ekskludere dem fra analysene, er at det kan føre til for høye estimater av andeler med optimal progresjon. Blant dem som mangler karakterer er de som ikke fullførte grunnkurset, og ved å ekskludere disse fra analysene, blir nødvendigvis andelen med optimal progresjon noe høyere.

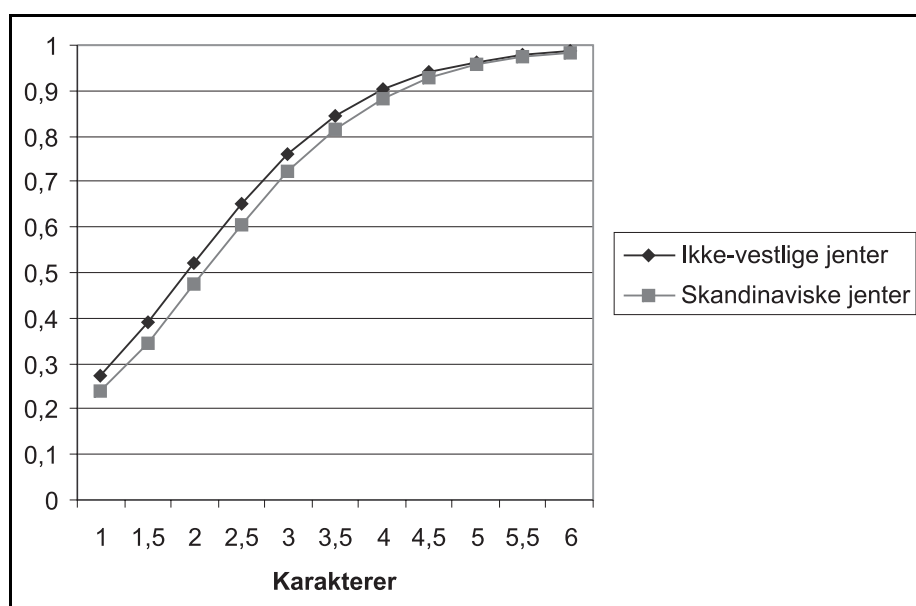
Modell 3 inneholder de samme uavhengige variabler som modell 2, men altså i et noe mindre utvalg. Modell 4 viser effekter av etnisk bakgrunn, kjønn, fødselsår og av det å gå på yrkesfaglige studieretninger versus å gå på allmennfaglige og gjennomsnittskarakteren fra grunnkurset, mens modell 5 beregner effekter både av grunnkurskarakterer og det å ha fått førsteønsket innfridd. I den grad det å ha fått førsteønsket sitt oppfylt er et uttrykk for ens evnenivå, vil kontroll for karakterer fra grunnkurset redusere effekten av dette. Men som nevnt kan det å ikke ha fått førsteønske innfridd også påvirke studieinnsatsen, og øke tilbøyeligheten til å bytte til en annen studieretning. Vi vil derfor inkludere begge variablene i analysene, og i modell 5 inkluderes begge samtidig.

Tabell 4.1 viser at de inkluderte variablene har svært signifikante effekter på sannsynligheten for å følge optimal studieprogresjon. Bortsett fra forskjellen mellom elever med vestlig og skandinavisk bakgrunn (majoritetsbakgrunn) er alle forskjellene svært signifikante ($p < 0,001$). I motsetning til de to foregående kullene reduseres ikke effekten av å ha fått sitt førsteønske innfridd nevneverdig når vi inkluderer karakterer i analysen, og effekten av karakterer er den samme enten vi kontrollerer for innfridd førsteønske eller ikke. Forskjellen mellom ikke-vestlige innvandrere og den etniske majoriteten snus når vi kontrollerer for karakterer, og er fortsatt svært signifikant. Før kontroll for karakterer har det å ha ikke-vestlig bakgrunn en negativ effekt på sannsynligheten for å ha optimal progresjon, mens etter kontroll for karakterer er det motsatt. Gutter har lavere sannsynlighet for å følge optimal progresjon både før og etter kontroll for karakterer, mens kjønnsforskjellen blir betydelig mindre når vi sammenlikner gutter og jenter med like gode karakterer. Også i 2001-kullet er det de yngste som har høyest sannsynlighet for å ha optimal progresjon.

Effektkoeffisienter i logistiske regresjonsanalyser er imidlertid ikke veldig intuitivt forståelig, så for å illustrere betydningen av karakterer, vil vi nedenfor beregne noen sannsynligheter for å ha optimal progresjon avhengig av beregnet

gjennomsnittskarakter. Senere i kapitlet vil vi også illustrere dette for ulike grupper avhengig av om de fikk sitt førsteønske innfridd.

Figur 4.1 illustrerer betydningen av karakterer. Der har vi, ut fra modell 4 i tabell 4.1, beregnet hvordan sannsynligheten for å følge optimal studieprogresjon varierer etter karakterer på grunnkurset. Sannsynlighetene er beregnet for jenter på allmennfaglige studieretninger, med ikke-vestlig og med skandinavisk (majoritets-) bakgrunn.



Figur 4.1 Sannsynlighet for å følge optimal studieprogresjon etter karakterer

Sannsynlighetene er beregnet for jenter født i 1985 som begynte på allmennfaglige studieretninger høsten 2001.

Figuren viser tydelig at karakterer er svært viktig for sannsynligheten for å følge optimal studieprogresjon. Forskjellene er betydelig større mellom de med gode og dårlige karakterer, enn mellom majoritet og minoritetsgrupper. Karakterenes store betydning har nok både med opptakskrav og motivasjon å gjøre. Det å ha med seg stryk vanskeliggjør en overgang fra grunnkurs til VKI. Svake karakterer kan også medføre at en ønsker å ta et år om igjen, velge et annet kurs, ta et ventetår eller eventuelt forlate videregående opplæring. Det er dessuten adgangsbegrensning til flere videregående kurs, og hvem som får tilbud om plass, vil da avgjøres ut fra karakterene. Som vi har sett ovenfor, er det å få sitt første-

ønske på grunnkurs innfridd av stor betydning for progresjonen, og tilsvarende viktig kan det antas at det å få sitt førsteønske på VKI innfridd vil være. I tillegg kan både gode karakterer og studieprogresjon være uttrykk for interesse for studiet og høy motivasjon. Figuren viser også at forskjellene mellom elever med ikke-vestlig bakgrunn og majoriteten er relativt liten, men at de ikke-vestlige på de fleste karakternivåer har noe høyere sannsynlighet for optimal progresjon enn majoritetselvene. Imidlertid har elevene med ikke-vestlig bakgrunn lavere karakterer i gjennomsnitt (se kapittel 3), slik at deres andel med optimal progresjon totalt sett blir lavere. Dette innebærer at det vil være relativt flere minoritetselever til venstre i figuren.

4.2 Progresjonen på yrkesfaglige og allmennfaglige studieretninger i 2001-kullet

I tabell 4.1 går det fram at det er stor forskjell på progresjonen til elever i studieforbereende og yrkesfaglige studieretninger. Dette vil vi nå se på i mer detalj ved at tabell 4.2 nedenfor presenterer tilsvarende analyser som i tabell 4.1 for allmennfaglige og yrkesfaglige studieretninger separat. På begge hovedtyper av studieretninger presenteres to analysemodeller: en som beregner effektene av innvandrerbakgrunn, kjønn, fødselsår og det å ha fått sitt førsteønske innfridd eller ikke, og en modell som i tillegg beregner effekten av elevenes karakterer fra grunnkurset.

Også tabell 4.2 viser betydelige effekter. Tabellen viser at kontroll for karakterer reduserer kjønnsforskjellene, og gjør at ikke-vestlige innvandrere har høyere sannsynlighet for optimal progresjon. Disse endringene er signifikante på begge studieretninger. I tillegg er den reduserte effekten av fødselsår²⁶ etter kontroll for karakterer signifikant blant allmennfagelevne. Det er også betydelige forskjeller mellom studieretningene. Kjønnsforskjellene er større på yrkesfaglige studieretninger; guttene på yrkesfaglige studieretninger har spesielt lav sannsynlighet for å følge optimal progresjon.

26 Selv om vi bare ser på førstegangssøkere med rett til opplæring, er ikke alle 16 år ved start i grunnkurs. Noen svært få er yngre, men flere er 17 år eller mer ved start i grunnkurs, særlig blant minoritetselevne. Se kapittel 3.2.

Tabell 4.2 Logistisk regresjon. Effekter på sannsynligheten for å følge optimal progresjon.

	Yrkesfag				Allmennfag			
	Modell 1		Modell 2		Modell 1		Modell 2	
	B	S.E.	B	S.E.	B	S.E.	B	S.E.
Vestlig bakgrunn	-0,223	0,200	-0,131	0,217	-0,421	0,215	-0,379	0,231
Ikke vestlig bakgrunn	-0,175**	0,057	0,266***	0,063	-0,189*	0,077	0,192*	0,081
Gutter	-0,376***	0,024	-0,144***	0,027	-0,136**	0,040	0,076	0,042
Fødselsår	0,094***	0,007	0,095***	0,006	0,692***	0,035	0,449***	0,033
Karaktersnitt fra grunnkurs			1,118***	0,163			0,936***	0,145
Førsteønsket innfridd på grunnkurs	0,712***	0,147	0,562***	0,017	2,308***	0,136	2,427***	0,023
Konstant	-186,602***	13,361	-193,347***	12,621	-1374,193***	70,374	-894,257***	65,703
-2 Log likelihood	38203,1		32210,4		17356,1		15416,5	
Pseudo R ² (Cox & Snell)	0,018		0,206		0,042		0,121	
Antall observasjoner	28193		28193		22555		22555	

Referansekategori: jenter med skandinavisk bakgrunn. Elever fra Oppland på studieforberedende studieretninger er ekskludert.

* = signifikant $p < .05$; ** = signifikant $p < .01$; *** = signifikant $p < .001$

Det å ha fått sitt førsteønske innfridd er av langt større betydning på de allmennfaglige (studieforberedende) studieretningene enn det er på de yrkesfaglige studieretningene. Det samme har vi funnet for tidligere kull. Det å havne på allmennfaglige studieretninger mot sitt (første)ønske ser altså ut til å være særlig ugunstig for gjennomstrømningen.²⁷

Analysene ovenfor har altså vist at forskjellene mellom de yrkesfaglige og de studieforberedende studieretninger er betydelige. Dette så vi også i de deskriptive tabellene i kapittel 2. Der så vi også at det var til dels store forskjeller mellom fylkene i andeler med optimal progresjon. Disse forskjellene vil vi undersøke i mer detalj nedenfor. Vi vil undersøke hvordan de ulike faktorene påvirker andelen med optimal progresjon samlet, og vi vil fokusere på fylkes- og studieretningsforskjeller. Vi vil der dessuten se på alle tre kull samlet.

4.3 Progresjonen for alle tre kull samlet

I analysene nedenfor inngår de som var førstegangssøkere med ungdomsrett i 1999, 2000 og 2001. Siden det var mangelfull registrering av progresjonen til privatskoleelever i 2001-kullet, vil disse analysene bare gjøres for elever i offentlige skoler. Grunnen er at vi kontrollerer for hvilket kull elevene tilhørte, og en eventuell forskjell mellom kullene bør ikke påvirkes av mangelfull registrering i ett av kullene. I likhet med analysene ovenfor vil vi også her ha noen analyser som inkluderer alle elever uavhengig av om vi har opplysninger om karakterene deres eller ikke, og noen som bare inkluderer personer vi har karakteropplysninger om. I tabell 4.3 har vi ikke med karakteropplysninger og ser på alle førstegangssøkere med rett i de tre årene. Modell 1 beregner effekter av hvilket fylke man har søkt om opptak i, av kjønn og av hvilket år man søkte for første gang. Siden innvandrerbefolkningen er konsentrert i Oslo, har vi egen modell (Modell 2) som undersøker hvordan effektene av søkefylke endrer seg når vi inkluderer etnisk bakgrunn i analysen. I Modell 3 inkluderer vi i tillegg hvorvidt man har fått sitt førsteønske på grunnkurs innfridd, mens Modell 4 i tillegg inkluderer studieretning. På grunn av manglende registrering av progresjonen til allmennfagelever i Oppland, er alle elever fra dette fylket ekskludert fra analysen.

27 Sammenlikner vi effekten av det å ha fått førsteønsket innfridd i tabell 4.2 med tilsvarende resultater for 1999- og 2000-kullet i Støren (2003), kan det også se ut som effekten er større i 2001-kullet enn i de to tidligere kullene. Det er ikke fordi det er flere av elevene som ikke har fått førsteønsket innfridd i 2001-kullet. I følge våre registreringer er det færre. Her regner vi imidlertid med at vi mangler opplysninger i dette kullet for en del elever som er kommet til sent i prosessen, for hvem det ikke er registrert både hvilket kurs som er søkt og hvilket kurs som er tilbudt. Den sterke effekten vi ser av denne variabelen i tabell 4.2, betyr at det er ekstra negativt i forhold til progresjonen å ikke få førsteønsket innfridd for den lille gruppen det her gjelder.

Tabell 4.3 Logistisk regresjon. Effekter på sannsynligheten for å følge optimal progresjon.

	Modell 1		Modell 2		Modell 3		Modell 4	
	B	S.E.	B	S.E.	B	S.E.	B	S.E.
Søkefylke (Oslo=0):								
Østfold	-0,076*	0,033	-0,207***	0,034	-0,189***	0,034	0,076*	0,036
Akershus	-0,023	0,028	-0,139***	0,029	-0,103***	0,030	-0,026	0,031
Hedmark	-0,096**	0,036	-0,224***	0,037	-0,182***	0,037	0,106**	0,039
Buskerud	0,085*	0,034	-0,020	0,035	0,018	0,035	0,256***	0,037
Vestfold	-0,072*	0,034	-0,191***	0,035	-0,167***	0,035	0,046	0,037
Telemark	0,098*	0,038	-0,012	0,039	-0,003	0,039	0,273***	0,041
Aust-Agder	-0,063	0,042	-0,190***	0,042	-0,194***	0,043	0,067	0,045
Vest-Agder	0,033	0,037	-0,076*	0,037	-0,050	0,038	0,253***	0,040
Rogaland	-0,121***	0,029	-0,241***	0,030	-0,186***	0,030	0,131***	0,032
Hordaland	-0,096**	0,028	-0,229***	0,029	-0,194***	0,030	0,107**	0,031
Sogn og Fjordane	-0,019	0,042	-0,148***	0,042	-0,145**	0,043	0,106*	0,045
Møre og Romsdal	-0,102**	0,032	-0,231***	0,033	-0,219***	0,033	0,062	0,035
Sør-Trøndelag	0,051	0,033	-0,071* ¹	0,034	-0,038	0,034	0,264***	0,036
Nord-Trøndelag	0,088*	0,040	-0,044	0,041	-0,048	0,041	0,287***	0,043
Nordland	-0,397***	0,032	-0,533***	0,033	-0,535***	0,033	-0,296***	0,035
Troms	-0,368***	0,037	-0,502***	0,038	-0,482***	0,038	-0,272***	0,041
Finmark	-0,926***	0,047	-1,052***	0,048	-1,057***	0,048	-0,906***	0,052
Første søkeår (1999=0):								
2000-kullet	0,031*	0,015	0,035*	0,015	0,025	0,015	0,015	0,016
2001-kullet	-0,103***	0,015	-0,095***	0,015	-0,192***	0,015	-0,189***	0,016
Kjønn (Gutt=1)	-0,352***	0,012	-0,351***	0,012	-0,328***	0,012	-0,191***	0,016
Etnisk bakgrunn (skandinavisk=0)								
Vestlig bakgrunn	----	----	-0,186*	0,094	-0,172	0,095	-0,360***	0,100

Tabell 4.3 forts.

	Modell 1		Modell 2		Modell 3		Modell 4	
	B	S.E.	B	S.E.	B	S.E.	B	S.E.
Ikke-vestlig bakgrunn	----	----	-0,536***	0,029	-0,526***	0,030	-0,565***	0,031
Førsteønsket innfridd	----	----	----	----	1,155***	0,024	0,967***	0,025
Studieretning første året (allmennfag=0):								
Salg og service	----	----	----	----	----	----	-1,105***	0,050
Musikk, dans og drama	----	----	----	----	----	----	0,042	0,047
Idrettsfag	----	----	----	----	----	----	0,369***	0,042
Helse- og sosialfag	----	----	----	----	----	----	-1,286***	0,023
Naturbruk	----	----	----	----	----	----	-1,324***	0,039
Formgivingsfag	----	----	----	----	----	----	-1,142***	0,023
Medier og kommunikasjon	----	----	----	----	----	----	0,049	0,081
Hotell- & næringsmidelfag	----	----	----	----	----	----	-1,927***	0,027
Byggfag	----	----	----	----	----	----	-1,152***	0,031
Tekniske byggfag	----	----	----	----	----	----	-1,266***	0,050
Elektrofag	----	----	----	----	----	----	-1,045***	0,024
Mekaniske fag	----	----	----	----	----	----	-1,879***	0,024
Kjemi- og prosessfag	----	----	----	----	----	----	-0,907***	0,076
Trearbeidsfag	----	----	----	----	----	----	-1,898***	0,090
Konstant	1,171***	0,024	1,306***	0,026	0,229***	0,034	0,842***	0,037
Antall	138028							
-2 Log likelihood	165574,4		165249,3		162907,8		148778,3	
Pseudo R ² (Nagelkerke)	0,018		0,022		0,045		0,179	

Referansekategori: jenter med skandinavisk bakgrunn som var førstegangssøkere med ungdomsrett 1999, som søkte i Oslo og begynte på allmennfaglig studieretning. Elever fra Oppland og elever i private skoler er ekskludert.

* = signifikant $p < .05$; ** = signifikant $p < .01$; *** = signifikant $p < .001$

Mønsteret fra den deskriptive tabellen av fylkesforskjeller (Tabell 2.3) gjenfinnes i modell 1. Elevene i de tre nordligste fylkene har noe lavere sannsynlighet for optimal progresjon enn andre, mens elevene i Nord-Trøndelag, Buskerud og Telemark har noe høyere sannsynlighet. I tillegg går det fram at sannsynligheten er størst i 2000-kullet, og lavest i 2001-kullet. I tillegg viser modell 1 at jenter har høyere sannsynlighet for optimal progresjon enn gutter. I modell 2 introduseres etnisk bakgrunn, og da ser vi at Oslo-elevenes sannsynlighet for optimal progresjon forbedres i forhold til alle de andre fylkene. Denne forbedringen er signifikant på minst 0,05-nivået i forhold til alle andre fylker unntatt Finnmark og Telemark. Denne endringen skyldes at de ikke-vestlige innvandrerne er overrepresentert i Oslo, og at de har lavere sannsynlighet for optimal progresjon enn majoritets elevene. Forskjellene mellom søkerkullene og mellom jenter og gutter berøres i svært liten grad av at vi introduserer etnisk bakgrunn i modellen.

I modell 3 introduserer vi i tillegg det å ha fått innfridd sitt førsteønske på grunnkurs, og det har liten betydning for fylkesforskjellene. Det å inkludere denne variabelen i modellen har heller ikke noen vesentlig betydning for forskjellene mellom gutter og jenter, eller mellom etnisk majoritet og minoritetsgrupper.

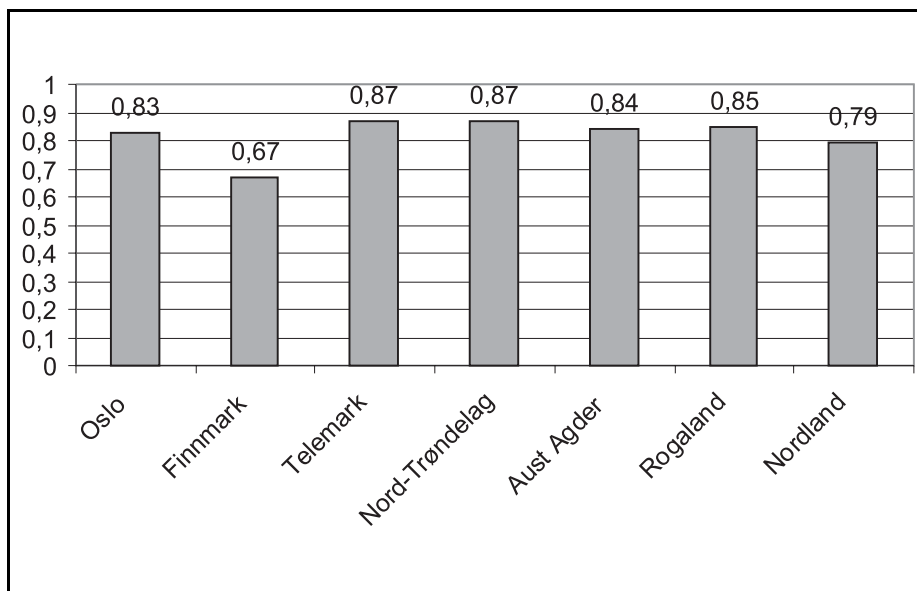
Modell 4 beregner effekter av studieretning i tillegg til effekter av variablene i de andre modellene, og da ser vi at Oslo-elevenes progresjon forverres i betydelig grad sammenliknet med andre fylker. Også i forhold til modell 1 er Oslo-elevenes sannsynlighet for å følge optimal progresjon redusert i modell 4. Bakgrunnen er høyst sannsynlig at Oslo-elevenene er overrepresentert på studieretninger med relativt høy progresjon, som allmennfaglig studieretning. Som vi har sett ovenfor, er det de allmennfaglige studieretninger som har høyest andel med optimal progresjon, og Oslo-elevenene har relativt flere allmennfagelever enn de fleste andre fylker (se vedleggstabell V.2). Etter kontroll for studieretning er det bare elevene i de tre nordligste fylkene som har lavere sannsynlighet for optimal progresjon enn Oslo-elevenene.

Forskjellen mellom jenter og gutter reduseres av at vi kontrollerer for studieretning, noe som ikke er overraskende i lys av at gutter er svært overrepresentert på en del av de yrkesfaglige studieretninger med lave andeler med optimal progresjon. Kjønnsforskjellen er imidlertid fortsatt signifikant. Betydningen av det å få sitt førsteønske innfridd svekkes også noe av at vi kontrollerer for studieretning.

Det at effektkoeffisienter eller endringer i disse er statistisk signifikante, innebærer imidlertid ikke nødvendigvis at forskjellene er store, og det er van-

skelig å vurdere hvor store forskjellene egentlig er ut fra slike effektkoeffisienter. Derfor vil vi nedenfor presentere en figur som viser estimerte sannsynligheter for optimal progresjon i noen utvalgte fylker. Estimatenes er basert på modell 4 i tabell 4.3. I utvalget av fylker har vi prøvd å sørge for geografisk spredning, og å få med hele variasjonsbredden i estimerte sannsynligheter. Vi har valgt å presentere slike sannsynligheter for elevene i Finnmark (som har den laveste effektkoeffisienten), for elevene i Telemark (høyest koeffisient av Østlandsfylkene), Nord-Trøndelag (som har den høyeste koeffisienten), og for å få med et fylke på Sørlandet og et på Vestlandet presenterer vi også estimerte sannsynligheter for optimal progresjon for elever fra Aust-Agder og Rogaland. For å gi lesere som er spesielt interesserte i elever i fylker som ikke presenteres i figuren, en følelse av hvor disse fylkene plasserer seg i bildet, kan det sies at jo likere koeffisientene er hverandre, desto likere er de estimerte sannsynlighetene. For eksempel er effektkoeffisientene for Østfold og Møre og Romsdal svært like koeffisienten for Aust-Agder, og størrelsen på de estimerte sannsynlighetene for optimal progresjon for elever i disse tre fylkene vil dermed også være svært like. Kjønnforskjeller og forskjeller mellom innvandrere og majoritet har vi sett på ovenfor, og vi vil derfor ikke se spesielt på det her. Vi holder derfor kjønn og etnisk bakgrunn konstant ved at vi bare beregner sannsynligheter for jenter med skandinavisk (majoritets-) bakgrunn. I tillegg holdes de andre variablene konstante ved at vi beregner sannsynligheter for elever som fikk sitt førsteønske oppfylt og begynte på allmenne, økonomiske og administrative fag, høsten 2001.

Som vi ser av figur 4.2, er ikke forskjellene dramatiske med unntak av de nordligste fylkene. Spesielt stor er forskjellen mellom Finnmark og de andre fylkene. Sannsynligheten for optimal progresjon er også lavere for elevene i Nordland, men den er nærmere elever i resten av landet enn Finnmark-elevenes sannsynlighet. Oslo ligger her lavere enn de andre fylkene unntatt Nordland og Finnmark, men vi ser samtidig at forskjellene ikke er store.



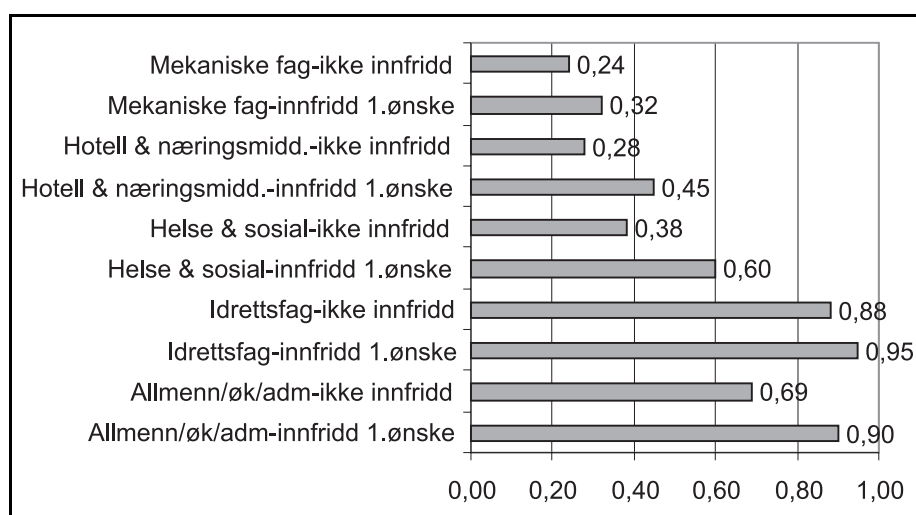
Figur 4.2 Sannsynligheter for å følge optimal studieprogresjon etter fylke

Sannsynlighetene er beregnet for skandinaviske jenter, som begynte på allmennfag høsten 2001, som fikk oppfylt sitt førsteønske.

Tabell 4.3 viser også signifikante forskjeller mellom studieretningene. Det å være idrettsfagelev har en positiv effekt på sannsynligheten for å følge optimal progresjon. Effekten av å være elev på musikk, dans og drama og på medier og kommunikasjon er ikke signifikant forskjellige fra å være elev på allmenne, økonomiske og administrative fag, mens elevene på alle de resterende yrkesfaglige studieretningene har lavere sannsynlighet for å følge optimal progresjon. I forhold til fylkeskoeffisientene er koeffisientene for de ulike studieretningene store, noe som indikerer at forskjellene i estimerte sannsynligheter også vil være det. For å illustrere hvor store de er, vil vi i figur 4.3 nedenfor presentere estimerte sannsynligheter for optimal progresjon på noen utvalgte studieretninger. Også i utvalget av studieretninger har vi prøvd å få fram spredningen i andeler med optimal progresjon. Vi har prøvd å finne studieretninger med relativt mange elever og med ulik kjønns sammensetning (vist i tabell 2.6). De studieretningene vi har estimert sannsynligheter for, er allmenne, økonomiske og administrative fag (som er den desidert største studieretningen), helse og sosialfag (som har stor overvekt av jenter), idrettsfag (som er den eneste studieretningen som har signifikant positiv effekt på sannsynligheten for optimal progresjon sammenliknet med allmenne, økonomiske og administrative fag), hotell- og

næringsmiddelfag (som har den største negative koeffisienten, og som er et relativt stort yrkesfag med relativt jevn kjønnsfordeling), og mekaniske fag (med stor overvekt av gutter). På hver av disse studieretningene beregner vi sannsynligheter for optimal progresjon både for de som fikk innfridd sitt førsteønske og for de som ikke fikk det; de sistnevnte hadde altså begynt på den aktuelle studieretningen uten at den var deres førsteønske.

Sannsynlighetene er estimert på basis av separate analyser for hver studieretning (og altså ikke ut fra koeffisientene i tabell 4.3). Grunnen til det er at effekten av hvorvidt en har fått førsteønsket innfridd, kan variere mellom studieretningene, og et effekten for flere av studieretningene kan avvike mye fra den effekten vi ser i modell 4 i tabell 4.3. I denne koeffisienten vil effekten for den store studieretningen allmennfag telle veldig mye. Estimaten i figur 4.3 gjelder jenter med majoritetsbakgrunn (skandinavisk), som søkte videregående skole i Oslo for første gang høsten 2001.



Figur 4.3 Sannsynlighet for å følge optimal progresjon etter studieretning og hvorvidt førsteønske er innfridd

Sannsynlighetene er beregnet for skandinaviske jenter som søkte videregående skole i Oslo for første gang høsten 2001.

Som ventet viser figur 4.3 at forskjellene er betydelige – både mellom studieretningene og mellom de som fikk sitt førsteønske innfridd og de som ikke fikk det. Høyest sannsynlighet for å følge optimal progresjon har idrettsfagelevne, mens den er lavest på mekaniske fag og hotell- og næringsmiddelfag. En betydelig del

av disse forskjellene mellom studieretninger kan nok forklares med forskjeller i opptakskrav. På studieretninger med lave opptakskrav, kan man anta at elevenes evner og forutsetninger for skolegang i gjennomsnitt er lavere enn på studieretninger med høye opptakskrav. Forskjellene mellom studieretningers andeler elever med optimal progresjon skyldes altså ikke nødvendigvis at det er forskjeller mellom studieretningenes evne til å få elevene gjennom. Her vil vi ikke forsøke å skille mellom disse to mulige årsakssammenhengene. Viktigere i denne sammenheng er forskjellene mellom de som får sitt førsteønske innfridd og de som ikke får det. Forskjellen (i prosentpoeng) mellom de som fikk sitt førsteønske innfridd og de som ikke fikk det, er størst blant elevene på helse- og sosialfag og på allmennfag. Å havne på disse studieretningene mot sitt førsteønske, synes å medføre økt risiko for ikke å fullføre. Forskjellen er også meget stor blant elevene på hotell- og næringsmiddelfag.

4.3.1 Progresjon og karakterer – alle tre kull samlet

I tabellen nedenfor (tabell 4.4.) vil vi også presentere analyser som inkluderer elevenes karakterer fra grunnkurset. Disse analysene må imidlertid tolkes med varsomhet, fordi vi mangler karakteropplysninger om relativt mange elever. Disse manglende opplysningene blir særlig problematiske i disse analysene fordi det viser seg at andelen elever uten karakteropplysninger varierer sterkt mellom både fylker og studieretninger. Dette tyder på at registreringspraksisen er forskjellig i ulike fylker og på ulike studieretninger, og det vil nok påvirke våre estimater på uheldige måter. Det kan dermed bli slik at det vi måler er fylkenes ulike praksis med å oppgi karakterer, snarere enn forskjeller mellom fylkene i optimal progresjon. Likeledes kan dette føre til at fylker med høyt frafall på grunnkurs, og som dermed har mange uten karakteropplysninger, kan framstå som de som har høyest andel med optimal progresjon. Andelen elever som vi ikke har karakteropplysninger om er for eksempel mye høyere i Oslo enn landsgjennomsnittet, noe som kan føre til at vi estimerer andelen med optimal progresjon til å bli særlig høy der. Tilsvarende mangler vi karakteropplysninger om en langt større andel av elever som ikke fikk sitt førsteønske innfridd enn vi gjør for elever som fikk sitt førsteønske innfridd. Dette kan i sin tur lede til at betyd-

ningen av å få sitt førsteønske innfridd svekkes i dette utvalget. Trass i disse motforestillingene vil vi allikevel, i tabell 4.4 presentere resultater fra en logistisk regresjonsmodell som inkluderer karakterer. Modell 1 viser estimerte effekter av fylke, kjønn, etnisk bakgrunn, hvilket år man var førstegangssøker, hvorvidt man fikk sitt førsteønske innfridd og grunnkurskarakterer. Modell 2 inkluderer i tillegg studieretning. På grunn av manglende registrering av progresjonen til allmennfagelever i Oppland er alle elever fra fylket ekskludert fra analysen. Også i tabell 4.4 er privatskoleelever holdt utenfor analysen.

Tabell 4.4 Logistisk regresjon. Effekter på sannsynligheten for å følge optimal progresjon.

	Modell 1		Modell 2	
	B	S.E.	B	S.E.
Søkefylke (Oslo=0):				
Østfold	-0,007	0,044	0,134**	0,046
Akershus	-0,264***	0,039	-0,217***	0,040
Hedmark	-0,263***	0,047	-0,094	0,049
Buskerud	-0,005	0,046	0,164**	0,048
Vestfold	-0,124**	0,046	-0,024	0,048
Telemark	-0,161**	0,048	-0,014	0,051
Aust-Agder	-0,274***	0,054	-0,159**	0,056
Vest-Agder	-0,239***	0,049	-0,085	0,051
Rogaland	-0,519***	0,038	-0,340***	0,040
Hordaland	-0,419***	0,038	-0,255***	0,040
Sogn og Fjordane	-0,435***	0,052	-0,338***	0,054
Møre og Romsdal	-0,529***	0,042	-0,374***	0,044
Sør-Trøndelag	-0,452***	0,043	-0,277***	0,044
Nord-Trøndelag	-0,106*	0,051	0,109*	0,054
Nordland	-0,629***	0,042	-0,523***	0,044
Troms	-0,598***	0,048	-0,522***	0,051
Finnmark	-1,144***	0,061	-1,117***	0,063
Første søkeår (1999=0):				
2000-kullet	-0,092***	0,018	-0,093***	0,019
2001-kullet	-0,257***	0,018	-0,218***	0,019
Kjønn (Gutt=1)	-0,095***	0,015	0,073***	0,020
Etnisk bakgrunn (skandinavisk=0):				
Vestlig bakgrunn	-0,206	0,116	-0,390**	0,120
Ikke-vestlig bakgrunn	0,001	0,038	-0,150***	0,039
Førsteønsket innfridd, grunnkurs	0,533***	0,029	0,417***	0,031
Karaktersnitt grunnkurs	1,185***	0,009	1,111***	0,010

Tabell 4.4 forts.

	Modell 1		Modell 2	
	B	S.E.	B	S.E.
Studieretning første året (allmennfag=0):				
Salg og service	----	----	-1,157***	0,057
Musikk, dans og drama*	----	----	-0,337***	0,056
Idrettsfag*	----	----	0,488***	0,050
Helse- og sosialfag	----	----	-0,840***	0,028
Naturbruk	----	----	-1,226***	0,050
Formgivingsfag	----	----	-1,244***	0,027
Medier og kommunikasjon	----	----	-0,743***	0,090
Hotell- & næringsmiddelfag	----	----	-1,694***	0,032
Byggfag	----	----	-0,983***	0,037
Tekniske byggfag	----	----	-1,031***	0,059
Elektrofag	----	----	-1,291***	0,029
Mekaniske fag	----	----	-1,602***	0,029
Kjemi- og prosessfag	----	----	-1,065***	0,090
Trearbeidsfag	----	----	-1,585***	0,106
Konstant	-2,970***	0,053	-2,113***	0,057
Antall	125962		125962	
-2 Log likelihood	115102,8		107413,3	
Pseudo R ² (Nagelkerke)	0,267		0,340	

Referansekategori: jenter med skandinavisk bakgrunn som var førstegangssøkere med ungdomsrett 1999, som søkte i Oslo og begynte på allmennfaglig studieretning. Elever fra Oppland og elever i private skoler er ekskludert.

* = signifikant $p < .05$; ** = signifikant $p < .01$; *** = signifikant $p < .001$

Tabellen viser at karakterer fra grunnkurs er av stor betydning for sannsynligheten for å følge optimal studieprogresjon. Vi ser også som ventet at Oslos relative posisjon er bedre her enn i tabell 4.3, og at effekten av å ha fått sitt førsteønske innfridd er svekket. Begge deler kan som nevnt ha å gjøre med at andelen som mangler karakteropplysninger varierer langs disse dimensjonene. Den reduserte effekten av det å få førsteønsket innfridd når vi kontrollerer for karakterer, har trolig en ytterligere årsak. I noen grad måler karakterer og det å få førsteønsket innfridd det samme, nemlig et underliggende ferdighetsnivå. Det er de som har best karakterer fra grunnskolen, som i størst grad har fått førsteønsket sitt innfridd. Det er også de som har best karakterer fra grunnskolen, som (i gjennomsnitt) får best karakterer på grunnkurs (jf. Støren mfl. 1998).

Like interessant er det kanskje hvordan effektene endres når vi igjen kontrollerer for studieretning. Hvis vi sammenligner effektkoeffisientene for fylke i modell 1 med tilsvarende koeffisienter i modell 2, ser vi at de gjennomgående er større (mer positive) i modell 2. Når vi sammenligner elever på samme studieretning, endres altså fylkesforskjellene i andeler med optimal progresjon i Oslos disfavør. Dette så vi også i tabell 4.3, og ovenfor fortolket vi det som et resultat av at elevene i Oslo i større grad søker seg til allmennfaglige studieretninger hvor andelen med optimal progresjon er relativt høy. Også i denne tabellen endres betydningen av kjønn når vi sammenlikner elever på de samme studieretninger. Imidlertid er endringen større i disse analysene, og etter kontroll for studieretning er det faktisk guttene som har høyest sannsynlighet for å følge optimal studieprogresjon, når vi ser på alle tre kull samlet.

Vi ser også at forskjellen mellom elevene med ikke-vestlig bakgrunn og majoriteten forsvinner når vi kontrollerer for karakterer. Imidlertid øker forskjellen igjen når vi sammenlikner elever på samme studieretning (modell 2, tabell 4.4). Dette kan komme av elevene med ikke-vestlig bakgrunn er overrepresentert på studieretninger med relativt høy progresjon (som allmennfag).

4.4 Oppsummering

Fylkesforskjellene vi så i kapittel 2, gjenfinnes i de multivariate analysene. Elevene i de tre nordligste fylkene har noe lavere sannsynlighet for optimal progresjon enn elever i andre fylker. Forskjellene er imidlertid ikke dramatiske med unntak av forskjellen mellom Finnmark og de andre fylkene. Når vi kontrollerer for etnisk bakgrunn, forbedres Oslo-elevenes sannsynlighet for optimal progresjon i forhold til alle de andre fylkene. Dette skyldes den store konsentrasjonen av ikke-vestlige innvandrere i Oslo, i kombinasjon med de ikke-vestlige innvandrernes lavere gjennomsnittlige studieprogresjon. Når vi sammenligner elever på samme studieretning derimot, svekkes Oslo-elevenes relativt gode progresjon sammenlignet med andre fylker. Noe av grunnen til at andelen med optimal progresjon er relativt høy i Oslo er altså at Oslo-elever er overrepresentert på studieretninger med høy progresjon (studieforberedende studieretninger). Det å ha fått innfridd sitt førsteønske på grunnkurs har liten betydning for fylkesforskjellene.

I kapittel 2 så vi at andelen med optimal progresjon var høyere i 2000-kullet enn i 1999-kullet, og lavest i 2001-kullet. Når vi kontrollerer for det å ha fått innfridd sitt førsteønske på grunnkurs, endres forskjellen noe i 1999-kullets favør.

Forskjellen mellom elevene som begynte i 1999 og de som begynte i 2001 blir noe større, og forskjellen mellom 1999- og 2000-kullet er ikke lenger signifikant.

Som i kapittel 2 finner vi også her at de allmennfaglige studieretninger har høyest andel med optimal progresjon. Høyest sannsynlighet for å følge optimal progresjon har idrettsfagelevne, mens den er lavest på hotell- og næringsmid-delfag og på mekaniske fag.

Også i de multivariate analysene finner vi at jenter har høyere sannsynlighet enn gutter for å følge optimal progresjon. Dette er uavhengig av om man har fått sitt førsteønske innfridd eller ikke, men reduseres noe ved kontroll for karakterer. Forskjellene mellom jenter og gutter reduseres noe etter kontroll for studieretning, noe som ikke er overraskende i lys av at gutter er svært overrepresentert på en del av de yrkesfaglige studieretninger med lave andeler med optimal progresjon.

Elever med ikke-vestlig bakgrunn har lavere sannsynlighet for optimal progresjon enn majoriteten, men når vi kontrollerer for karakterer, snus bildet. Når vi sammenligner grupper med like gode karakterer, har de ikke-vestlige innvandrerne høyere sannsynlighet for optimal progresjon. Dette skyldes blant annet at ikke-vestlige innvandrere oftere enn majoritetselever fortsetter til neste trinn selv om de har strykkarakterer.

Det å ha fått sitt førsteønske innfridd er av svært stor betydning for sannsynligheten for at elevene vil følge optimal studieprogresjon. Andelen av elevene som ikke hadde fått sitt førsteønske innfridd er ikke meget stor (vanligvis rundt 4–5 prosent av dem som er blitt grunnkurselever på allmennfag, men hele 11–12 prosent av dem som har begynt i et yrkesfaglig grunnkurs), men de som ikke har fått det, har dramatisk lavere sannsynlighet for å følge optimal studieprogresjon enn deres medelever som fikk sitt førsteønske innfridd. Karakterer er også meget viktig. Sannsynligheten for å ha optimal progresjon stiger bratt med økende karaktersnitt fra grunnkurs.

5 Fordelingen av læreplasser

I dette kapitlet skal vi undersøke tilgangen på, og fordelingen av, læreplasser. Vi vil undersøke hvordan tilgangen på læreplasser varierer etter etnisk bakgrunn, kjønn, studieretning og fødselsår. I disse analysene ser vi ikke bare på de som var førstegangssøkere med rett til opplæring, men inkluderer også eldre læreplassøkere som er registrert i VIGO. Grunnen til det, er at det har variert hvorvidt det er læreplassøkere i «normal» alder, med ungdomsrett til opplæring, som har de beste sjansene til å få læreplass.

I tillegg vil vi se hvordan andelen som har fått læreplass varierer med karakterer fra VKI og med antall fraværsdager i løpet av VKI. Vi vil sammenlikne tre søkerkull til grunnkurs, ved at vi presenterer andeler som har fått læreplass blant dem som søkte grunnkurs i 1999, i 2000 og i 2001. I dette prosjektets forrige rapportering (Støren 2003) presenterte vi fordelingen av læreplasser blant dem som startet i grunnkurs i 1999 og 2000, og her vil vi i tillegg inkludere grunnkurselevne i 2001. I de siste årene har arbeidsledigheten økt, og dette kan naturligvis tenkes å påvirke antallet tilgjengelige læreplasser. Vi vil altså undersøke hvorvidt situasjonen til 2001-kullet, som undersøkes høsten 2003, er annerledes enn situasjonen de to foregående kullene befant seg i da de søkte om læreplass.

I forrige rapportering (Støren 2003) gikk det fram at søkere med ikke-vestlig bakgrunn hadde større problemer med å få læreplass enn majoritetssøkere, og at gutter hadde lettere for å få læreplass enn jenter. Disse forskjellene var statistisk signifikante også når man sammenliknet søkere med like gode karakterer og like mange fraværsdager i VKI. Mønsteret var videre forskjellig i Oslo sammenliknet med resten av landet. De ikke-vestlige innvandrerne hadde større problemer med å få læreplass i Oslo, mens forskjellen mellom gutter og jenter var mindre i hovedstaden. Faktisk var det ikke kjønnsforskjeller i Oslo, mens det var det ellers i landet. I tillegg gikk det fram at karakterene fra VKI var av stor betydning for muligheten til å få seg en læreplass, særlig viktig var det for ikke-vestlige innvandrere å ha gode karakterer.

Analysene av tilgangen til læreplasser vil følge samme mønster som analysene av studieprogresjon ovenfor. Først vil vi se på andeler i forskjellige grupper som fikk tilbud om læreplass. Deretter vil vi gjøre multivariate analyser²⁸ av hvilke faktorer som påvirker sannsynligheten for å få læreplass i ulike grupper. I de enkle beskrivende analysene vil vi se på alle tre kull. I de multivariate analysene vil vi først gjøre analyser av dem som begynte i grunnkurs høsten 2001, tilsvarende de som ble gjort i forrige rapportering av 1999- og 2000-kullet. Der-

etter vil vi gjøre analyser av alle tre kull samlet hvor vi kontrollerer for hvilket år det søkes læreplass. Undersøkelsenhetene er personer som var registrert som elev på grunnkurs høsten 1999, 2000 eller i 2001, og for hvert av disse tre kullene ser vi på dem som søkte om å få læreplass det tredje opplæringsåret, det vil si henholdsvis høsten 2001, høsten 2002 og høsten 2003.

5.1 Andeler med læreplass i ulike grupper

5.1.1 Tilgang til læreplasser etter etnisk bakgrunn

Forrige rapportering fant altså betydelige forskjeller mellom ikke-vestlige innvandrere og majoriteten i sannsynlighet for å få læreplass. Tabellen nedenfor viser hvor store andeler av majoritetslevnene, av dem med vestlig og ikke-vestlig bakgrunn (se definisjoner i kapittel 3) som har fått en læreplass.

Tabell 5.1 Andeler av dem som har søkt om læreplass som har fått det, etter etnisk bakgrunn

	1999-kullet	2000-kullet	2001-kullet
Skandinavisk (majoritet)	82,6	84,2	66,1
Vestlig	81,3	87,5	58,1
Ikke-vestlig	71,2	66,2	48,0
Totalt	82,3	83,7	65,3
N	8366	8142	10114

28 Poenget med multivariate analyser er at vi da kan undersøke effekten av mange variabler i samme analyse. For eksempel kan det antas at sannsynligheten for å få læreplass varierer langs en lang rekke dimensjoner som kjønn, etnisk bakgrunn, studieretning, karakterer og antall fraværsdager. En krysstabell som inkluderer alle disse variablene ville imidlertid gå over mange sider og være relativt uleselig. Krysstabeller bør derfor ikke inkludere mer enn to (eller høyst tre) variabler om gangen. Grunnen til at det er interessant å inkludere flere variabler enn det, er at vi på den måten kan undersøke i hvilken grad forskjellene langs én dimensjon skyldes fordelingen langs andre dimensjoner. For eksempel kan det tenkes at vi vil finne at ikke-vestlige innvandrere har større problemer med å få læreplass enn majoriteten. Et slikt eventuelt funn vil imidlertid kunne komme av en lang rekke forhold. Det kan for eksempel skyldes at minoritetslevnene i gjennomsnitt har dårligere karakterer, at de er overrepresentert på studieretninger eller i fylker hvor det er særlig vanskelig å få læreplass, og det kan komme av at arbeidsgivere diskriminerer ikke-vestlige innvandrere. For å undersøke hvilke av slike mulige forklaringer det er størst grunn til å feste lit til, må vi gjøre multivariate analyser.

Hovedtendensen i tabellen er en markert nedgang fra 2000-kullet til 2001-kullet, det vil si de som søkte læreplass henholdsvis høsten 2002 og 2003. Dette skyldes nok både at antallet læreplasser har gått ned på grunn av økonomiske nedgangstider, og at antallet søkere har gått opp (med 24 prosent fra 2002 til 2003). I alle tre gruppene er andelen som har fått læreplass, blitt kraftig redusert. Forskjellen mellom majoriteten og de med ikke-vestlig bakgrunn er ikke blitt mindre, og de med ikke-vestlig bakgrunn har fortsatt betydelig lavere andeler som får læreplass. Dette er ikke overraskende i forhold til tidligere studier av ikke-vestlige innvandreres situasjon på arbeidsmarkedet. I forrige økonomiske nedgangsperiode rundt 1990, fant for eksempel Kjelsrud (1992) at lavkonjunkturen rammet innvandrerne hardere enn den rammet etniske nordmenn. Det er ikke utenkelig at tilsvarende tendenser har gjort seg gjeldende denne gangen.

5.1.2 Mulige årsaker til forskjeller mellom minoritet og majoritet i sjansen til å få læreplass

Grunnene til at ikke-vestlige innvandrere har større problemer med å få seg en læreplass er nok mange. Her vil vi skissere noen mulige forklaringer, og noen av disse mulighetene vil undersøkes i de multivariate analysene senere i kapitlet. Selv om opplæringskontorene i fylkene gjør et stort arbeid i å formidle læreplasser, foretas beslutningen om hvem som skal få en læreplass av den enkelte arbeidsgiver. For å undersøke mulige grunner til de observerte forskjellene mellom innvandrergupper og den etniske majoriteten, er det derfor nødvendig å vurdere hva som kan ligge grunn for den enkelte arbeidsgivers beslutning. I følge økonomisk teori er arbeidsgivernes fremste mål ved ansettelser å velge den mest produktive kandidaten. Informasjonen om den enkeltes produktivitet er imidlertid ikke kjent ved ansettelsestidspunktet, så arbeidsgiverne følger derfor ofte en strategi som går ut på å holde risikoen for å velge en uegnet og lite produktiv kandidat så lav som mulig. Dersom dette er en noenlunde presis beskrivelse av arbeidsgiveres vurderinger ved ansettelser, så vil mønsteret skyldes enten at arbeidsgiverne vurderer søkere med majoritetsbakgrunn som bedre kvalifisert, eller at de vurderer det som mer risikofyllt å ansette en med ikke-vestlig bakgrunn. En tredje mulighet er at arbeidsgiveren diskriminerer, det vil si at han prioriterer det å ansette en med etnisk norsk bakgrunn høyere enn det å ansette den mest produktive.

En situasjon hvor arbeidsgiverne vurderer søkere med majoritetsbakgrunn som bedre kvalifisert, kan oppstå hvis ikke-vestlige innvandrere har lavere karakterer enn deres medelever med etnisk norsk bakgrunn. Arbeidsgiverne har som nevnt lite informasjon om søkerne til læreplasser, og i en slik situasjon kan

det tenkes at den informasjonen de har vil være desto viktigere. Ett stykke informasjon som foreligger ved ansettelsestidspunktet er søkerens karakterer, og som vi har sett i kapittel 3 har de ikke-vestlige innvandrerne lavere karaktergjennomsnitt enn majoritetselevne. Dette kan være en del av forklaringen av de store forskjellene mellom de to gruppene, men som nevnt viste forrige rapporterings analyser av dem som begynte i grunnkurs høsten 1999 og 2000, at de ikke-vestlige innvandrerne kom dårligere ut også sammenliknet med etnisk norske medelever med like gode karakterer. I hvilken grad forskjeller i gjennomsnittlige karakterer forklarer forskjellene mellom majoriteten og minoritetsgrupper i tilgang til læreplasser vil undersøkes senere i dette kapitlet.

Det er også tenkelig at arbeidsgivere velger etnisk norske søkere fordi de anser risikoen for å velge feil kandidat som mindre da enn hvis de ansetter ikke-vestlige innvandrerne. I forsøk på å forklare at kvinner langt sjeldnere enn menn får lederstillinger, har for eksempel Kanter (1977) hevdet at arbeidsgivere har en tendens til å velge kandidater som er like dem selv. Ved å gjøre det, vet man i større grad hva man får, og risikoen for å ansette feil kandidat kan oppfattes som lavere. Dette kalles *homososial reproduksjon*, og kan også være relevant for forståelsen av forskjeller i arbeidsmarkedet mellom den etniske majoriteten og minoritetsgrupper. De som ansetter lærlinger, er i stor grad etnisk norske, og denne mekanismen kan dermed lede til at de oftere velger søkere som også er etnisk norske. En annen type mekanisme som er virksom i arbeidsmarkedet, handler om sosiale nettverk. Mange ansettelser foregår gjennom uformelle kanaler (Hansen 1997), og en viktig grunn til det er at det å ansette en man kjenner fra før, eller som man får anbefalt av bekjente, kan oppleves som mindre risikofyllt enn å ansette en man ikke kjenner (se for eksempel Granovetter 1974). Sannsynligvis består det sosiale nettverket til typiske ikke-vestlige innvandrerungdommer av færre arbeidsgivere (og bekjente av arbeidsgivere), enn det sosiale nettverket til typiske majoritetsungdommer gjør. I så fall kan også forskjeller i sosialt nettverk bidra til forståelsen av de observerte forskjellene mellom majoritet og minoritet.

En tredje mulig forklaring på de store forskjellene vi finner mellom ikke-vestlige innvandrere og majoriteten er at arbeidsgivere diskriminerer innvandrere. Diskriminering er imidlertid en betegnelse som kan fylles med forskjellig innhold. Den sterkeste formen for diskriminering er når økonomiske vurderinger rett og slett settes til side og arbeidsgiverne velger en etnisk norsk kandidat uansett karakterer og andre kvalifikasjoner (se for eksempel Arrow 1973). Det finnes imidlertid også andre former for diskriminering. En annen, svakere, form for diskriminering er situasjoner hvor arbeidsgiverne foretrekker majori-

tetssøkere når majoritets- og minoritetssøkere har omtrent de samme kvalifikasjoner. En tredje form for diskriminering er at arbeidsgivere foretrekker etnisk norske søkere på grunn av andres fordommer. En rørleggermester kan for eksempel begrunne det å velge en etnisk norsk søker med at kundene vil foretrekke en slik rørleggerlærling.

En fjerde form for diskriminering er statistisk (Cain 1986, Rogstad 2001, Thurow 1975). Denne formen innebærer at arbeidsgivere for å redusere risikoen for å velge feil kandidat, velger å ansette søkere ut fra gjennomsnittlige egenskaper ved den gruppen de tilhører. Dersom det for eksempel antas at ikke-vestlige arbeidstakere i gjennomsnitt har høyere sykefravær enn etnisk norske, kan det føre til at arbeidsgivere foretrekker etnisk norske søkere uavhengig av den enkelte søkers sykefravær og produktivitet. I en situasjon der arbeidsgiverne ikke har tilstrekkelig informasjon, og det vil være tidkrevende og kostbart å skaffe seg informasjonen, baseres avgjørelser på egenskaper ved den gruppen en læreplass søker tilhører, og ikke på egenskaper ved den enkelte søker.

5.1.3 Tilgang til læreplasser etter kjønn

I forrige rapportering fra dette prosjektet (Støren 2003) viste analysene av 1999- og 2000-kullet at gutter hadde noe lettere for å få læreplass enn jenter. Her vil vi vise hvordan tilgangen til læreplasser varierer også i 2001-kullet. I tabellen nedenfor viser vi andeler gutter og jenter som har fått innvilget sin søknad om læreplass i de tre søkerkullene til grunnkurs (i 1999, 2000 og 2001).

Tabell 5.2 Andeler av dem som har søkt om læreplass som har fått det, etter kjønn

	1999-kullet	2000-kullet	2001-kullet
Jenter	81,4	80,4	66,1
Gutter	82,7	85,1	64,9
Totalt	82,3	83,7	65,3
N	8366	8142	10114

Også i tabell 5.2 er nedgangen i andeler med læreplass fra 2000- til 2001-kullet slående, og forklaringen er nok en gang kombinasjonen av økt søkning og redusert tilbud. Forskjellen mellom kjønnene er langt mindre, men ser ut til å ha forandret seg. I 1999- og 2000-kullet var det noen flere gutter enn jenter som hadde fått læreplass. I 2001-kullet var det motsatt, og blant dem var andelen med læreplass høyere blant jenter enn blant gutter. Dette kan ha å gjøre med hvilke stu-

dieretninger jenter og gutter søker seg til. Som vi har sett ovenfor, er gutter sterkt overrepresentert på yrkesfaglige studieretninger som leder inn i konjunkturutsatte bransjer i privat sektor (som bygningsbransjen), mens jenter er sterkest overrepresentert på helse- og sosialfag som i stor grad leder til mindre konjunkturfølsomme bransjer i offentlig sektor. Dermed kan det tenkes at gutter i gjennomsnitt vil rammes hardere av konjunkturedgang enn jenter. Dette vil undersøkes i detalj i de multivariate analysene nedenfor. Først vil vi se i hvilken grad det er slike forskjeller mellom studieretningene.

5.1.4 Tilgang til læreplasser etter studieretning

Det kan altså tenkes å være forskjeller mellom bransjer i etterspørselen etter lærlinger. Denne variasjonen kan være generell, men kan også godt tenkes å variere med økonomiske konjunkturer. Alle bransjer er ikke like utsatt for konjunktursvingninger, og hvilke bransjer som rammes hardest, kan variere fra en nedgangsperiode til den neste.

Det er variasjon i andel som får tilbud om læreplass etter studieretning alle tre årene. Vi ser dessuten en nedgang for 2001-kullet i andel som får tilbud om læreplass både totalt og på hver enkelt av studieretningene. Samtidig varierer nedgangen fra 2000- til 2001-kullet mellom studieretningene. Dette kan komme av at noen av fagene er mer konjunkturfølsomme enn andre, og det kan komme av svingninger i tallet på søkere. Vi registrerte høsten 2003 flere læreplassøkere fra 2001-kullet enn hva vi registrerte 2002 for 2000-kullet. I tabell 5.4 undersøker vi om økningen i tallet på læreplassøkere var spesielt stor på de studieretningene som har størst nedgang i andel som får tilbud om læreplass.

Tabell 5.3 Andeler av dem som har søkt om læreplass som har fått det, etter studieretning

	1999-kullet	2000-kullet	2001-kullet
Salg og service		91,3	57,9
Allmenne, økonomiske og administrative fag	86,4	89,0	62,7
Helse- og sosialfag	87,5	88,7	77,2
Naturbruk	74,7	83,4	66,5
Formgivingsfag	76,7	72,9	59,1
Medier og kommunikasjon	71,9	61,7	38,7
Hotell- og næringsmiddelfag	80,4	78,5	65,6
Byggfag	90,0	88,5	74,8
Tekniske byggfag	90,2	90,8	70,7
Elektrofag	83,3	84,3	59,3
Mekaniske fag	73,4	78,8	60,1
Kjemi- og prosessfag	91,5	95,7	80,9
Trearbeidsfag	79,0	84,7	53,4
Annet	100,0	100,0	51,6
Total	82,4	83,7	65,3
N	8358	8142	10114

Tabell 5.4 Reduksjon i andel med tilbud om læreplass fra 2002–2003/økning i tallet på læreplassøkere fra 2002–2003. Læreplassøkere fra grunnkurskullene henholdsvis 2000 og 2001

	Reduksjon i andel med tilbud om læreplass, prosentpoeng	Økning i tallet på søkere, prosent
Salg og service	33,3	323,1*
Allmenne, økonomiske og administrative fag	26,3	2,5*
Helse- og sosialfag	11,5	12,8
Naturbruk	16,9	26,3
Formgivingsfag	13,8	16,7
Medier og kommunikasjon	23,0	25,0
Hotell- og næringsmiddelfag	12,9	17,1
Byggfag	13,7	24,0
Tekniske byggfag	20,1	16,7
Elektrofag	25,1	17,9
Mekaniske fag	18,7	18,9
Kjemi- og prosessfag	14,8	18,9
Trearbeidsfag	31,2	18,4
Annet	48,4	45,9
I alt	18,4	24,2

* Økningen i søkningen fra studieretningen salg og service er ikke fullt så stor som tabellen gir inntrykk av. Tallene for salg og service og allmenne, økonomiske og administrative fag må ses i sammenheng. Kurs er blitt flyttet fra den ene til den andre studieretningen i løpet av perioden, nye kurs er kommet til, kurskoder er blitt endret i løpet av perioden (for eksempel har en del kurs fått kurskoder som tidligere hørte hjemme på helse- og sosialfag, dette har vi tatt hensyn til), og praksis mht. bruk av kurskoder har variert. Når vi tar med elever som trolig er registrert med gamle kurskoder, vil tallet på søkere innenfor salg og service i 2002 trolig omfatte ca. 150 personer flere enn det som er grunnlaget tabellen, og søkere innenfor allmenne, økonomiske og administrative fag vil være tilsvarende lavere i 2002. Økningen vil i så fall være ca. 200 prosent for salg og service og ca. 50 prosent innenfor allmenne, økonomiske og administrative fag. Det er her økning for IKT driftsfag som har betydning.

Tabell 5.4 viser hvordan økningen i tallet på registrerte læreplassøkere fra 2000-kullet til 2001-kullet varierer mellom studieretningene. Vi ser der også hvor stor nedgangen i andel som fikk tilbud om læreplass varierer mellom studieretningene (fagene). I gjennomsnitt økte tallet på læreplassøkere ifølge våre registreringer med 24 prosent, men her er det enkelte studieretninger som trekker tallet

opp. Det gjelder spesielt salg og service (se noten under tabell 5.4), og det gjelder kategorien «annet», som er en liten restkategori vi ikke vil kommentere særskilt.

Mange studieretninger hadde en økning i søkertallet på rundt 17–19 prosent. Det gjelder både formgivningsfag, hotell- og næringsmiddelfag, tekniske byggfag, elektrofag, mekaniske fag, kjemi- og prosessfag og trearbeidsfag. Læreplassene for disse søkerne finnes i all hovedsak i privat sektor. Av disse studieretningene var det størst reduksjon i andelen med tilbud om læreplass på trearbeidsfag, som for øvrig er et lite fag med få søkere. Nest størst reduksjon i andel med tilbud om læreplass blant de nevnte studieretningene, var det innenfor elektrofag (25 prosentpoengs reduksjon) dernest kommer tekniske byggfag (20 prosentpoeng) og mekaniske fag (19). Vi må forvente at reduksjonen i andel med tilbud om læreplass på disse studieretningene har sin bakgrunn i en kombinasjon av økning i tallet på søkere og i konjunktursvingninger. Kjemi- og prosessfag, som favner nokså få av søkerne, har en mindre reduksjon i andel med tilbud om læreplass (15 prosentpoeng), og de aktuelle søkerne har muligens vært noe mindre utsatt for konjunkturedgangen enn søkerne på de øvrige studieretningene vi nettopp har nevnt.

Formgivningsfag har som de øvrige studieretningene nevnt over, hatt en økning i tallet på læreplassøkere på ca. 17 prosent. Innenfor dette faget var reduksjonen i andelen med tilbud om læreplass mindre enn for gjennomsnittet av studieretningene, ca. 14 prosentpoeng. Denne jentedominererte utdanningen, har altså vært mindre konjunkturfølsom enn mange av de andre. Det samme gjelder hotell- og næringsmiddelfag, der nedgangen i andel med tilbud om læreplass var «bare» 13 prosentpoeng.

Størst økning i tallet på søkere hadde studieretningen salg og service, men her må vi ta i betraktning at denne studieretningen var ny og ikke utbygget i 2000, og først kom i gang på landsbasis i 2001. Vi må videre ta forbehold om registreringspraksis (se note under tabell 5.4). Det er likevel påfallende hvor stor nedgangen i andel med tilbud om læreplass har vært. Utbyggingen av denne studieretningen synes altså ikke å ha stått i forhold til elevenes mulighet til å få læreplass.

Interessant er det også at læreplassøkerne på allmenne, økonomiske og administrative fag, som først og fremst gjelder læreplassøkere som ønsker å bli IKT driftsoperatør, har hatt en meget stor reduksjon i andelen med tilbud om læreplass, hele 26 prosentpoeng fra 2000-kullet til 2001-kullet. Dette må trolig tilskrives konjunkturedgangen i IT-bransjen.

Helse- og sosialfag hadde en mindre økning i tallet på registrerte læreplassøkere enn de øvrige studieretningene, med en økning på bare 13 prosent. Denne

studieretningen hadde også en relativt liten reduksjon i andelen med tilbud om læreplass, med nær 12 prosentpoeng. Når vi sier «liten» reduksjon, mener vi liten i forhold til de andre studieretningene. En reduksjon fra 89 til 77 prosent i andel som får tilbud om læreplass, vil vi ellers ikke si er liten. Likevel, søkerne innenfor denne studieretningen synes å være noe mer beskyttet enn søkerne på de andre studieretningene. Det kommer neppe bare av at økningen i tallet på søkere er større på andre studieretninger, men også av at søkere til områder innenfor offentlig sektor er mindre konjunkturutsatt enn andre. På den annen side har trolig problemer i kommuneøkonomien medført større vansker med å få læreplass også for denne søkergruppen.

Samlet viser likevel denne gjennomgangen at når andelen i 2001-kullet som får tilbud om læreplass er større blant jenter enn blant gutter, så er det fordi guttene i større grad søker læreplass innenfor konjunkturutsatte næringer og innenfor fag som – i tillegg – har hatt størst økning i tallet på læreplassøkere.

5.1.5 Tilgang til læreplasser etter fødselsår

Alder har i tidligere undersøkelser vist seg å være av betydning for muligheten til å få læreplass. Før Reform-94 var det de eldste søkerne som hadde lettest for å få læreplass, mens det rett etter reformen var de yngste (som med reformen hadde fått rett til videregående opplæring) som hadde en fordel. I de tre søkerkullene som står i fokus her så vi i forrige rapportering (Støren 2003) at fordelene av å være yngst var mindre i 1999-kullet og i 2000-kullet (som søkte om læreplass i henholdsvis 2001 og 2002). Blant dem som søkte læreplass i 2001 var det de eldste som oftest fikk læreplass, mens de var omtrent på høyde med 18-åringene i 2002. I tabellen nedenfor presenterer vi andelen med læreplass i de ulike fødselskull blant dem som søkte grunnkurs i 1999, 2000 og 2001, og som søkte læreplass i henholdsvis 2001, 2002 og 2003.

Tabell 5.5 Andeler av dem som har søkt om læreplass som har fått det, etter fødselsår.*

	1999-kullet	2000-kullet	2001-kullet
1980 eller tidligere	92,4	90,5	58,4
1981	80,5	86,7	56,1
1982	79,2	80,4	55,4
1983	82,2	75,9	51,6
1984	88,9	84,5	52,8
1985		91,9	68,4
1986			79,6
Totalt	82,3	83,7	65,3
Totalt antall	8366	8142	10114

* Normalalder (fødselsår) for å søke læreplass i de ulike kullene er uthevet i tabellen.

I tabell 5.5 ser vi det samme som i forrige rapportering når det gjelder 1999- og 2000-kullene. Blant søkerne til læreplass i 2001 var andelen som fikk læreplass høyest blant de eldste søkerne, mens de eldste hadde omtrent like stor andel med læreplass som de yngste i 2002. Blant dem som søkte grunnkurs i 2001, og læreplass to år etterpå, var det derimot igjen de yngste søkerne som oftest fikk læreplass. I nedgangskonjunkturen ser det altså igjen ut til å være de yngste søkerne (med rett til videregående opplæring) som har en fordel.

Dette likner veldig på situasjonen for de to første reformkullene, de som søkte læreplass i 1996 og 1997. Det var søkere med rett til opplæring (de yngste), som hadde høyest andel med tilbud om læreplass. (Edwardsen mfl. 1998, Støren mfl. 1998). Den gang var det også langt vanskeligere å få læreplass enn det som har vært tilfelle for 1999- og 2000-kullet som søkte læreplass i 2001 og 2002. Andelen i 2001-kullet er nærmere andelen av 1994- og 1995-kullet. Når det er stor konkurranse om læreplassene, er altså sjansene best for de yngste søkerne. Dette behøver ikke nødvendigvis å komme av at arbeidsgiverne foretrekker de yngste søkerne, men kan delvis være en effekt av tilskuddsordningen (se nedenfor) og delvis være en effekt av at opplæringskontorene i fylkene tar et spesielt ansvar i å formidle læreplasser for søkere med ungdomsrett til opplæring.

5.1.6 Om tilskuddordningen for lærebedrifter

Tilskuddordningen for bedrifter som tar inn lærlinger er endret fra og med 2002. Om dette betyr noe for hvor mange som får tilbud om lærekontrakt, er vanskelig å bedømme. Nedenfor omtaler vi enkelte sider ved tilskuddordningene og noen av endringene. Vi omtaler kun tilskudd som gjelder det vanligste opplæringsløpet, det vil si to år i lære etter to år i skole. Vi omtaler for eksempel ikke ekstra tilskudd for små og verneverdige fag under opplæringslova, ekstraordinært tilskudd til lærebedrifter for lærlinger med særskilte behov, lærlinger (eller lære kandidater) som får hele opplæringen i bedrift eller som følger særløp, og heller ikke de tilskudd som gis til drift av opplæringskontor og opplæringsråd.

I Utdanningsdepartementets budsjettproposisjon for 2001–2002 (St.prp. nr. 1) pekes det på at reglene for tilskudd til lærebedrifter er ressurskrevende å administrere, og at det kan være vanskelig for bedriftene å få oversikt over de ulike tilskuddene i ordningen. Departementet foreslo derfor å forenkle tilskuddsordningen, slik at tallet på tilskudd ble færre. Dette er senere gjennomført.

I budsjettproposisjonen (s. 75) ble også en mindre reduksjon i satsene for tilskudd til bedrifter som tar inn lærlinger foreslått, «av omsyn til det samla budsjettoppøgget». Dette var altså begrunnet med hensyn til det samlede budsjettoppøgget, og for eksempel ikke med at det var et spesielt press på denne bevilgningen ved at det var svært mange lærlinger. Snarere ble det i tilleggsprosposisjonen (St.prp. nr. 13 2001–2002) foreslått å redusere den samlede bevilgningen til lærlingtilskudd som følge av at færre lærlinger enn forutsatt hadde utløst tilskudd.

Det ble også foreslått at det øremerkede tilskuddet til lærebedrifter på departementets budsjett skulle innlemmes i rammetilskuddet til fylkeskommunen, og at fylkekommunene med dette skulle få hele det finansielle ansvaret for lærlingordningen. Også dette er senere gjennomført, herunder med endringer i relevante paragrafer i opplæringslova og dens forskrift. Unntak er tilskudd til lærebedrifter for lærlinger med særskilte behov, som fortsatt er en post på statsbudsjettet, og der fylkene kan søke staten om ekstraordinært tilskudd.

De nevnte endringene ble gjennomført med virkning fra 2002, med en overgangsordning for lærlinger som hadde inngått lærekontrakt før 1. januar 2002. Av Utdannings- og forskningsdepartementets rundskriv F-012–02 kommer blant annet følgende fram om lærlingtilskuddet:

For lærlinger som følger hovedmodellen og har inngått lærekontrakter før 1. januar 2002, gis et basistilskudd på kr 2500 pr måned i 24 måneder (i alt kr 60.000 for 2 år). I tillegg gis et kvalitetssikringstilskudd etter bestått prøve (det

tillates to forsøk) på kr 15000. Disse to tilskuddene utgjør dermed i alt kr 75.000. Disse summene er de samme som gjaldt året før, jf. Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementets rundskriv F-12-01. Dette innebærer en liten nedgang, når en tar hensyn til en viss generell prisstigning.

For lærlinger som faller i samme kategori som er omtalt over og som har inngått kontrakt inngått *etter* 1. januar 2002, gis et basistilskudd på kr 2750 pr måned i 24 måneder. Dette basistilskuddet er altså høyere enn det som er nevnt over, men kvalitetssikringstilskuddet faller bort. Støtte i alt i 2 år vil dermed være kr 66.000, altså lavere enn for kontrakter inngått tidligere.

Tilskuddet er ikke like stort for alle typer lærlinger. For lærlinger som har fylt 21 år, er tilskuddet langt mindre enn for lærlinger som er yngre (normalalder: 18-20 år). De sistnevnte vil også tilhøre gruppen med ungdomsrett til opplæring. For lærlinger som har fylt 21 år og som har inngått lærekontrakt *før* 1. januar 2002, utløses enkelt lærlingstilskudd på kr 1400 per lærling per måned, i alt kr 16.800 i året. I tillegg gis et tilskudd til lærebedriften for avlagt fag/svenneprøve, på kr 2000. samlet støtte for disse lærlingene kunne dermed bli kr 35.600 hvis læretiden er to år. Også dette er de samme summene som gjaldt året før, jf. Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementets rundskriv F-12-01.

For lærlinger i samme kategori som er omtalt over (har fylt 21 år) og som har inngått lærekontrakt *etter* 1. januar 2002, gis et basistilskudd på kr 1250 per måned, i alt kr 15.000 i året. Vi kan ikke se at det gis spesielle tilskudd for avlagt fag/svenneprøve (annet enn hva det kan søkes om med hensyn tilrettelegging for lærlinger med særskilte behov), slik at også tilskuddet til denne gruppen av lærlinger (de eldste) er blitt redusert.

Nedgangen i tilskuddet var fra 2001 til 2002. Vi så imidlertid ingen nedgang i andel som fikk tilbud om læreplass fra 2001 til 2002, først i 2003 så vi en slik nedgang. Det er derfor vanskelig å si noe om hvorvidt nedgangen i støttebeløp til lærebedriftene har hatt noen betydning. På den annen side er det *mulig* at nedgangen i støttebeløp fikk betydning for en del bedrifter først i 2003. Bedrifter som tok inn lærlinger etter gammel ordning i 2001, det vil si lærlinger som gikk opp til fagprøve i 2003, skulle normalt ta inn nye lærlinger i 2003. Noen av disse kan ha blitt mer forsiktige som en konsekvens av både usikre konjunkturer og redusert tilskudd. I hvert fall har ikke økt tilgang på læreplassøkere medført at flere har fått tilbud, og tilskuddsordningen *kan* ha vært en brems i så henseende. I stedet har trolig en økt usikkerhet medvirket til en sterkere utvelging av kandidatene.

5.1.7 Tilgang til læreplasser etter karaktergjennomsnitt

Karakterer fra VKI viste seg i forrige rapportering å være av stor betydning for muligheten til å få en læreplass. Jo bedre karakterer, desto større sannsynlighet for å få læreplass. Dette gjaldt både læreplassøkerne i 2001 og i 2002. Dette resultatet er også i overensstemmelse med tidligere undersøkelser (Støren og Skjersli 1999). Betydningen av karakterer blir også undersøkt nærmere i de multivariate analysene senere i kapitlet, men først skal vi i tabellen nedenfor se hvordan andelen med læreplass varierer mellom grupper med ulike gjennomsnittskarakterer. For å forenkle framstillingen har vi gruppert personer med karakterer i nærheten av hverandre sammen. Vi har delt inn i sju grupper.

Tabell 5.6 Andeler av dem som har søkt om læreplass som har fått det, etter karaktersnitt fra VKI.

	1999-kullet	2000-kullet	2001-kullet
Lavere enn 2,0	41,4	42,9	19,2
2,0–2,99	71,6	74,1	46,9
3,0–3,49	81,9	84,2	63,7
3,5–3,99	87,4	86,0	72,6
4,0–4,49	89,1	89,8	78,1
4,5–4,99	90,9	93,8	82,8
5,0–6	92,1	88,8	82,3
Totalt	82,3	83,7	65,3
Totalt antall	8366	8142	10114

Hovedtendensen er som ventet at andelen som har fått læreplass er høyere blant dem som har fått gode karakterer enn blant dem som har dårlige. Vi ser også her en generell nedgang i andeler som har fått læreplass i 2003 (2001-kullet) sammenliknet med de to foregående årene. Forskjellen mellom de med gode og de med dårlige karakterer er dessuten atskillig større i 2001-kullet enn i de to foregående. Konjunkturedgangen rammer altså ungdom med dårlige karakterer hardest.

5.1.8 Tilgang til læreplasser etter antall fraværsdager

Som vi har nevnt ovenfor, er det grunn til å forvente at arbeidsgivere er opptatt av den enkeltes produktivitet når de skal ansette lærlinger. Arbeidsgiverne har ikke full oversikt over søkerens individuelle produktivitet ved ansettelsestidspunktet, og kan forventes å legge desto større vekt på den informasjonen som

foreligger. Karakterer kan tolkes som ett uttrykk for hvor produktiv søkeren vil være, og som vi så ovenfor ser det ut til at arbeidsgiverne legger stor vekt på søkerens karakterer når de velger hvem som skal få læreplass. Antall fraværsdager i VKI er også kjent for arbeidsgiverne, og det kan også oppfattes som et uttrykk for søkerens framtidige produktivitet. I så fall er det sannsynlig at også fraværsdager vil påvirke muligheten til å få læreplass. I forrige rapportering var det slik både for de som søkte læreplass høsten 2001 og høsten 2002. I tabellen nedenfor viser vi hvordan andelen av søkerne som har fått læreplass varierer etter fraværsdager. For å forenkle tabellen har vi slått sammen alle som hadde mer enn 19 fraværsdager i løpet av VKI.

Tabell 5.7 Andeler av dem som har søkt om læreplass som har fått det, etter fraværsdager i VKI.

	1999-kullet	2000-kullet	2001-kullet
0	86,2	88,7	76,5
1	88,2	91,8	76,8
2	87,0	89,0	73,7
3	86,7	88,7	73,5
4	87,4	88,6	70,1
5	82,9	85,3	72,6
6	83,8	85,9	66,8
7	82,6	88,4	65,0
8	83,4	82,8	67,8
9	80,0	82,0	61,0
10	80,9	85,2	65,4
11	77,9	81,1	66,0
12	78,1	77,6	63,0
13	75,5	82,7	58,9
14	78,9	78,6	65,2
15	79,6	72,3	57,9
16	75,0	79,5	45,8
17	83,6	73,5	55,9
18	70,1	76,2	50,0
19	76,6	67,5	54,0
20 eller mer	69,0	64,1	40,1
Totalt	82,3	83,7	65,3
Totalt antall	8366	8142	10114

Tendensene i tabell 5.7 tilsvarer de som vi så i tabellen ovenfor med karakterer. Både fraværsdager og karakterer kan forstås som et uttrykk for hvor god skoletilpasningen har vært, og tendensen er at jo bedre skoletilpasning, desto lavere andel med læreplass. Også her er det en generell forverring av sjansen til å få læreplass for søkerne 2003, og forskjellen mellom de med god og de med dårlig skoletilpasning har blitt større i 2003. Tabellen bekrefter at når det blir vanskeligere å få læreplass, blir det spesielt vanskelig for dem med svakest skoletilpasning.

5.1.9 Om økningen i tallet på læreplassøkere

Vi kan ikke være helt sikre på om økningen i tallet på læreplassøkere faktisk er så stor som den vi har registrert. Registreringspraksisen kan spille inn. Vi har undersøkt dette ved å se på elevgrunnet på VKI skoleåret før de aktuelle elevene søkte læreplass. Siden vi ser på alle aldersgrupper samlet når det gjelder læreplassøkingen, har vi også gjort det når vi ser på elevgrunnet. Det viser seg at det faktisk var en stor økning i elevgrunnet på de aktuelle yrkesfaglige studieretningene fra 2000-kullet til 2001-kullet. Det gjelder spesielt byggfag, men det gjelder også mekaniske fag, tekniske byggfag, trearbeidsfag og hotell- og næringsmiddelfag, og, i noe mindre grad, elektrofag. Økningen i elevgrunnet på VKI på de ulike yrkesfaglige studieretningene var likevel ikke like stor som økningen i tallet på læreplassøkere innenfor samme studieretning. Vi tror likevel at økningen i tallet på læreplassøkere er reell. Grunnen er at vi tror at ønsket om å få læreplass har vært mer utbredt i en tid da arbeidsledigheten var økende, slik den var fra 2002 til 2003; med andre ord et ønske om sikkerhet framfor å ta en pause fra opplæringen, som mange yrkesfagelever gjør, da de kanskje prøver å få seg «vanlig» arbeid. Når dette ses sammen med at antallet elever på de yrkesfaglige VKI-kursene også var høyere enn tidligere år, antar vi at den store økningen i tallet på læreplassøkere er reell. Dette blir forsterket av det vi nettopp har sett i avnittene over, nemlig at tilgangen til læreplass høsten 2003 (for 2001-kullet) i sterkere grad varierte med karakterer og fraværsdager enn de to tidligere årene. Det var økt konkurranse om læreplassene høsten 2003, som blant annet ga seg utslag i at det ble spesielt vanskelig å få læreplass for de med svakest skoletilpasning.

5.2 Analyser av fordelingen av læreplasser

Ovenfor har vi sett at andelene med læreplass er betydelig lavere blant dem som søkte om læreplass høsten 2003, og som hadde begynt på grunnkurs i 2001, enn de var i de to foregående kullene. Vi har også sett at gode karakterer og få fraværsdager øker sjansen for å få læreplass, og at søkere med ikke-vestlig bakgrunn har betydelig lavere andeler som har fått læreplass enn ungdom med majoritetsbakgrunn. I tillegg har vi sett en tendens til at grupper som var svakt stilte i utgangspunktet, har fått det enda vanskeligere i 2003. Nedenfor vil disse tendensene undersøkes nærmere ved hjelp av multivariate analyser, for å undersøke effekter av flere variabler i samme analyse. Først vil vi se bare på elever i grunnkurskullet fra 2001, som også søkte læreplass to år etter, det vil si høsten 2003. Vi vil da sammenlikne med resultatene fra tilsvarende analyser av 1999-kullet og 2000-kullet, som ble presentert i forrige rapportering fra dette prosjektet (Støren 2003). Deretter vil vi gjøre liknende analyser av alle tre kullene, for å se på tendensen til endring i løpet av perioden.

5.2.1 Tilgangen til læreplasser i 2003 for dem som begynte på grunnkurs i 2001

Først skal vi altså se på dem som begynte på grunnkurs høsten 2001 og som søkte læreplass høsten 2003. Vi presenterer logistiske regresjonsanalyser som viser estimerte effekter på sannsynligheten for å få læreplass. Først presenterer vi en analyse som beregner effekter av de variablene som er beskrevet ovenfor i dette kapitlet (modell 1 i tabell 5.8). Det vil si at vi estimerer effekter av etnisk bakgrunn, kjønn, karakterer i VKI, antall fraværsdager i VKI, fødselsår og studieretning. I tillegg har vi med en variabel for hvorvidt man har søkt om læreplass i Oslo eller ikke. Analysene i forrige rapportering, av dem som søkte læreplass høsten 2001 og 2002, viste at ikke-vestlige innvandreres situasjon var atskillig vanskeligere i Oslo enn i resten av landet. For å kunne sammenlikne med analysene av de foregående søkerkullene inkluderes denne variabelen også i analysene nedenfor. Deretter presenterer vi flere modeller (modell 2 i tabell 5.8, foruten tabell 5.9 og 5.10) som undersøker hvordan effekten av forskjellige variabler påvirkes av hvilken verdi læreplassøkerne har på andre variabler. Dette kalles interaksjons- eller samspillseffekter. Eksempler på interaksjon er det hvis det å ha gode karakterer har forskjellig effekt for gutter og for jenter, eller for majoritets- og minoritetslever. Et annet eksempel på interaksjon vil det være hvis effekten av å ha ikke-vestlig bakgrunn avhenger av om man har søkt om læreplass i Oslo eller et annet sted i Norge. I modell 2 i tabell 5.8 undersøker vi om det er interaksjon mellom kjønn og det å ha ikke-vestlig bakgrunn, mellom ka-

rakterer og det å ha ikke-vestlig bakgrunn, og mellom det å ha ikke-vestlig bakgrunn og å ha søkt om læreplass i Oslo.²⁹ I de to neste tabellene inkluderer vi først interaksjonseffekter mellom studieretning og det å ha ikke-vestlig bakgrunn (tabell 5.9), og deretter mellom studieretning og kjønn (tabell 5.10). Det første betyr at vi undersøker hvorvidt betydningen av det å ha ikke-vestlig bakgrunn varierer mellom studieretningene, og det andre innebærer å undersøke hvorvidt kjønnsforskjellene er forskjellige på ulike studieretninger.

Et av poengene med multivariate analyser er å sammenlikne like grupper. I tabell 5.2 så vi at jenter hadde en noe høyere andel med tilbud om læreplass enn gutter, og det ble foreslått at dette kunne skyldes at jenter er sterkt overrepresentert på helse og sosialfag, som i mindre grad var rammet av økonomiske nedgangstider (jf. tabell 5.3 og 5.4). Siden sjansen til å få læreplass øker med karakterene (tabell 5.6)), kan også det at jenter i gjennomsnitt får bedre karakterer enn gutter (tabell 2.9) bidra til forklaringen av forskjellen vi så i tabell 5.2. Resultatene av analysene i tabell 5.8 støtter disse antagelsene, og vi ser av tabellen at det å være gutt har en positiv effekt på sannsynlighet for å få læreplass, når vi tar hensyn til karakterfordeling og fordeling på studieretning. Selv om jentene har tatt innpå guttene i andeler som får læreplass i 2003, sammenliknet med de to foregående år, er det altså fortsatt guttene som kommer best ut når vi kontrollerer for studieretning og karakterer.

Tabell 5.8 viser videre at søkere med ikke-vestlig bakgrunn har større problemer med å få læreplass, og av modell 2 går det fram at dette primært gjelder de ikke-vestlige guttene. Jenter med ikke-vestlig bakgrunn har altså ikke større problemer med å få seg læreplass enn etnisk norske jenter, mens de ikke-vestlige guttene har betydelig større problemer enn etnisk norske gutter. Denne interaksjonseffekten var langt svakere, og ikke signifikant, i forrige rapporteringsanalyser av dem som søkte læreplass høsten 2001 og 2002. Relativt til deres etnisk norske jevnaldrende har altså jentene med ikke-vestlig bakgrunn forbedret sin posisjon, mens de ikke-vestlige guttene ikke har gjort det. Her er det kontrollert for både karakterer, fraværsdager og studieretning, slik at disse forskjellene må skyldes noe annet enn ulike studieretningsvalg, forskjellige gjennomsnittskarakterer eller forskjeller i gjennomsnittlig antall fraværsdager. Som nevnt kan både forskjeller i hvem som inngår i de unges sosiale nettverk og ulike former for diskriminering, bidra til forklaringen av disse forskjellene. I tillegg

29 Vi har også undersøkt om det er interaksjon mellom kjønn og karakterer, som vi ikke viser her. Denne interaksjonseffekten var ikke signifikant, og for å gjøre rapporteringen her likere den forrige (Støren 2003) tar vi derfor ikke med denne interaksjonseffekten. I tillegg har vi utelatt interaksjonseffekter mellom antall fraværsdager og ikke-vestlig bakgrunn og mellom antall fraværsdager og kjønn fordi de var små og ikke signifikante.

kan det tenkes at det er interaksjonseffekter både mellom etnisk bakgrunn og studieretning og mellom kjønn og studieretning. Dette vil vi vende tilbake til nedenfor.

Tabell 5.8 Logistisk regresjon. Effekter på sannsynligheten for å få læreplass.

	Modell 1		Modell 2	
	B	S.E.	B	S.E.
Kjønn (jente=0)	0,339	0,078	0,380	0,079
Vestlig bakgrunn	-0,124	0,401	-0,132	0,401
Ikke-vestlig bakgrunn	-0,406	0,116	-0,036	0,540
Fraværsdager VKI	-0,024	0,003	-0,024	0,003
Karakterer VKI	0,865	0,034	0,863	0,035
Søkt i Oslo	<u>0,326</u>	0,110	<u>0,403</u>	0,127
Fødselsår (1980 eller tidligere=0)				
Født i 1981	0,442	0,311	0,435	0,312
Født i 1982	<u>0,752</u>	0,236	<u>0,784</u>	0,237
Født i 1983	0,435	0,192	0,470	0,192
Født i 1984	<u>0,461</u>	0,162	<u>0,495</u>	0,162
Født i 1985	0,761	0,153	0,791	0,154
Studieretning (hotell- og næringsmiddelfag=0)				
Salg og service	-0,502	0,107	-0,513	0,107
Allmenne, økonomiske og administrative fag	-0,608	0,138	-0,622	0,138
Helse og sosialfag	0,964	0,111	0,966	0,111
Naturbruk	-0,085	0,168	-0,086	0,168
Formgivingsfag	-0,421	0,112	-0,424	0,112
Medier og kommunikasjon	-1,937	0,267	-1,943	0,268
Byggfag	0,218	0,097	0,206	0,097
Tekniske byggfag	0,277	0,140	0,286	0,140
Elektrofag	-0,862	0,096	-0,873	0,096
Mekaniske fag	-0,324	0,091	-0,323	0,092
Kjemi- og prosessfag	0,453	0,201	0,443	0,202
Trearbeidsfag	-0,538	0,221	-0,537	0,221
Annet	-1,205	0,206	-1,221	0,206
Samspill kjønn*ikke-vestlig			<u>-0,821</u>	0,247
Samspill Karakterer*ikke-vestlig			0,093	0,149
Samspill ikke-vestlig*søkt i Oslo			-0,309	0,261
Konstant	-2,834	0,226	-2,882	0,228
Antall observasjoner	10114		10114	
-2 Log likelihood	11297,2		11283,4	
Pseudo R ² (Nagelkerke)	0,221		0,222	

Referansekategori: jenter med skandinavisk bakgrunn, født i 1980 eller tidligere, som søkte læreplass i hotell- og næringsmiddelfag utenfor Oslo.

Fete typer: signifikant $p < .001$, Understreket: signifikant $p < .01$, *Kursiv:* signifikant $p < .05$.

Som ventet, avtar sannsynligheten for å få læreplass med økende antall fraværsdager på VKI, mens den øker med bedring i karakterene. I motsetning til i tilsvarende analyser av dem som søkte læreplass høsten 2002, er *ikke* effekten av karakterer signifikant forskjellig for ikke-vestlige innvandrere og majoriteten i analysene av læreplassøkerne 2003. En grunn til dette kan være den økonomiske lavkonjunktoren som allerede er omtalt. Det er blitt vanskeligere for alle å få læreplass, men særlig for dem som hadde dårlige karakterer fra VKI (se tabell 5.6 foran). Dette kan gi grunn til å tro at de etnisk norske med dårlige karakterer har fått forverret sin situasjon mer enn andre. I så fall kan forskjellen mellom minoritet med dårlige karakterer og majoritet med dårlige karakterer ha blitt mindre. Dette er et interessant og noe uventet resultat, og kan tilsynelatende stå i motstrid til et velkjent fenomen om at marginale grupper, (her søkere med ikke-vestlig bakgrunn), vil bli hardest rammet av nedgangskonjunkturer. Dette fenomenet gir grunn til å forvente at forskjellen mellom ikke-vestlige innvandrere og andre ville øke når det ble vanskeligere å få læreplass. På den annen side kan resultatet ha en enkel forklaring: Det er flere som faller i den marginaliserte gruppen når det blir vanskelig å få læreplass, for eksempel innlemmes etnisk norske søkere med svake karakterer i denne gruppen. Dermed blir det så vanskelig for denne gruppen å få læreplass at søkere med ikke-vestlig bakgrunn ikke får en (negativ) *tilleggseffekt* av å svake karakterer. Det må også påpekes: Forskjellen mellom søkere med ikke-vestlig bakgrunn og etnisk norske søkere er ikke blitt borte; det å være gutt med ikke-vestlig bakgrunn har fortsatt en betydelig negativ effekt på sannsynligheten for å få læreplass, også etter at det er tatt hensyn til karakterer.

Analysen i tabell 5.8 viser i tillegg at det å søke læreplass i Oslo har en positiv effekt på sannsynligheten for å få en læreplass, mens det ikke er noen signifikant forskjell mellom minoritetssøkere i og utenfor Oslo. Dette er veldig ulikt analysene av de to foregående kullene. Da var det en ulempe å søke læreplass i Oslo, og for dem som søkte om læreplass høsten 2002, var det særlig de ikke-vestlige ungdommene som hadde problemer med å få læreplass i Oslo. Som vi så i kapitlet om studieprogresjon ovenfor, har ikke lenger elevene i Oslo lavere gjennomstrømning enn elever i andre fylker, og høsten 2003 har de altså heller ikke lavere sjanse for å få læreplass.

Vi har ingen forklaring på hvorfor det generelt var vanskeligere i Oslo enn resten av landet i 2002, mens det var omvendt i 2003. Nedgangen i andelen med tilbud om læreplass var langt større utenfor enn i Oslo, jf. vedleggstabell V.7. Årsaken kan være helt tilfeldig, og den kan ha å gjøre med lokale variasjoner i

næringslivet, og lokale variasjoner i forholdet mellom søkertall innenfor spesielle næringer/fag og tallet på mulige læreplasser innenfor samme fag.

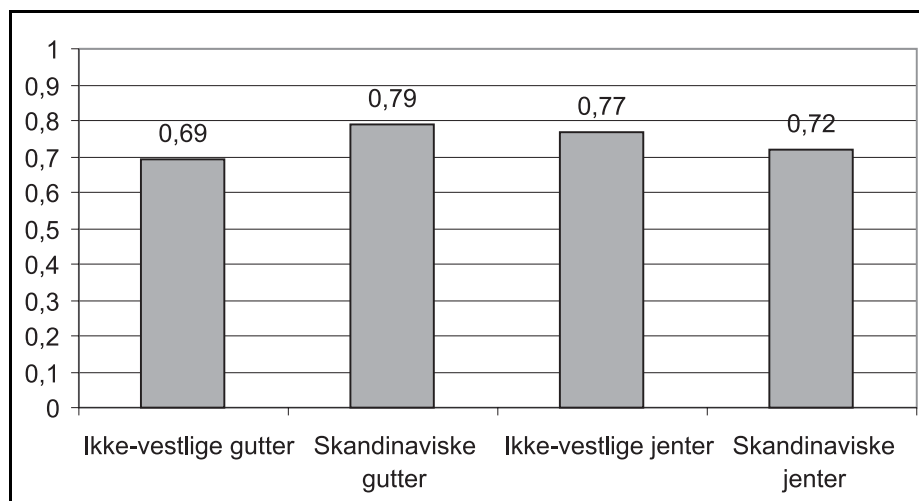
Vi har heller ingen forklaring på hvorfor det var spesielt vanskelig for læreplassøkere med ikke-vestlig bakgrunn i Oslo å få læreplass foregående år, mens det ikke var slik høsten 2003. Vi vil likevel trekke inn noen momenter som muligens kan bidra til en forklaring. For det første er ikke grunnen at læreplassøkere med ikke-vestlig bakgrunn i Oslo har forbedret sin situasjon relativt til søkere med majoritetsbakgrunn i Oslo (jf. tabell V.7). Men årsaken kan i noen grad ligge i at det har vært en særlig stor økning i andelen som ikke fikk tilbud om læreplass blant søkere med ikke-vestlig bakgrunn *utenfor* Oslo. Det er dessuten slik at tallet på læreplassøkere med ikke-vestlig bakgrunn økte spesielt mye utenfor Oslo. Søkere med ikke-vestlig bakgrunn i Oslo utgjorde tidligere en svært høy andel av alle læreplassøkere med ikke-vestlig bakgrunn; høsten 2002 (de som hadde startet i grunnkurs høsten 2000) gjaldt det for eksempel hele 46 prosent. I 2003 var tilsvarende andel redusert til 34 prosent (jf. tabell V.7). Antallet læreplassøkere med ikke-vestlig bakgrunn utenfor Oslo har altså økt svært mye, og i tillegg har denne gruppen fått økte vansker. Dette medvirker til at de økte vanskene fra 2002 til 2003 har forverret situasjonen for læreplassøkere med ikke-vestlig bakgrunn *utenfor* Oslo enda mer enn *i* Oslo.

Andre resultater i tabell 5.8 vi vil trekke fram, gjelder betydningen av alder. I likhet med i tabell 5.5 er det også her slik at de yngste søkerne (17–18 år) har høyest sannsynlighet for å få læreplass. Tabell 5.5 viste imidlertid også at i den aller eldste gruppen (født i 1980 eller tidligere, det vil si var 23 år eller mer) var det høyere andel som fikk læreplass enn det var blant dem som var 19–22 år. I en viss motsetning til tabell 5.5, viser resultatet av analysene i tabell 5.8 at det er de eldste søkerne som har lavest sannsynlighet for å få læreplass (her etter kontroll for karakterer, studieretning mv.). Dette er også annerledes enn i de to foregående søkerkullene. For dem som søkte læreplass høsten 2001 var det en fordel å være blant de eldste søkerne, mens det i 2002 ikke var noen ulempe. For dem som søkte læreplass høsten 2003 derimot, viser det seg altså at det var en klar ulempe å være blant de eldste søkerne.

Mellom studieretningene er det også betydelige forskjeller, og tendensene likner de vi så i tabell 5.3. Sjansen for å få læreplass ser ut til å være størst på helse og sosialfag, og lavest på medier og kommunikasjon.

For å illustrere hvor sterke disse effektene er, vil vi også i dette kapitlet vise noen figurer med estimerte sannsynligheter. Først vil vi vise hvordan sannsynligheten for å få læreplass varierer etter kjønn og etnisk bakgrunn. Deretter vil vi vise hvordan sannsynligheten endrer seg når karakterene bedres.³⁰ Figur 5.1

viser estimerte sannsynligheter for å få læreplass etter kjønn og etter hvorvidt man har ikke-vestlig eller skandinavisk bakgrunn. De andre variablene er holdt konstante ved at vi beregner sannsynligheter for søkere født i 1985, som hadde null fraværsdager i VKI, med karaktergjennomsnitt lik 3,5, og som søkte læreplass i hotell- og næringsmiddelfag et annet sted enn Oslo.



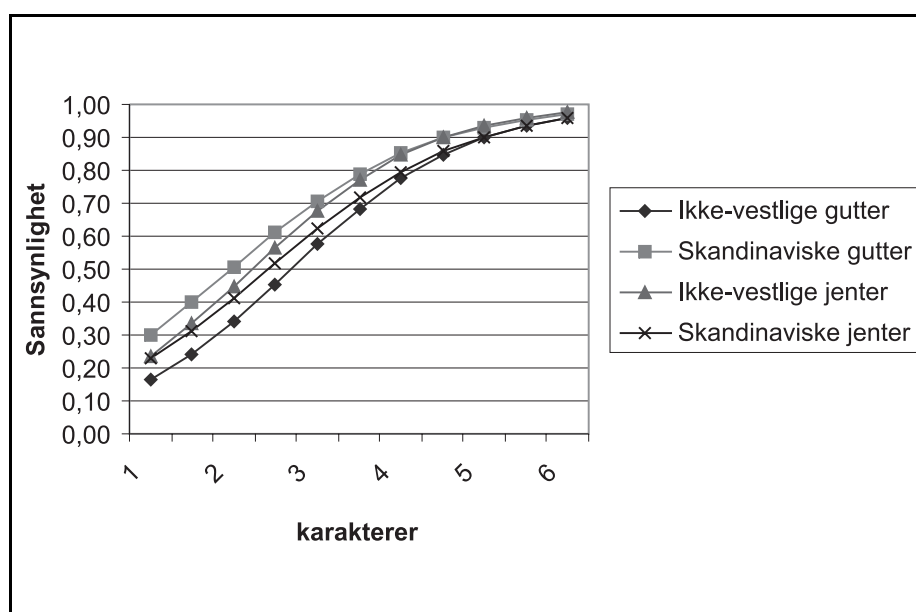
Figur 5.1 Estimerte sannsynligheter for å få læreplass etter kjønn og etnisk bakgrunn

Sannsynlighetene er beregnet for søkere født i 1985, med 0 fraværsdager i VKI og karaktergjennomsnitt lik 3,5, som søkte hotell- og næringsmiddelfag et annet sted enn i Oslo.

Figur 5.1 viser at forskjellene mellom læreplassøkerne med ikke-vestlig og skandinavisk bakgrunn er betydelige blant guttene. Blant dem som får karakteren 3,5 i VKI har gutter med majoritetsbakgrunn ti prosentpoeng høyere sannsynlighet for å få læreplass enn gutter med ikke-vestlig bakgrunn. Blant jentene på dette karakternivået er forskjellene mindre, og jenter med ikke-vestlig bakgrunn har høyere sannsynlighet for å få læreplass enn jenter med majoritetsbakgrunn. Dette skyldes den positive, men ikke signifikante, interaksjonseffekten mellom karakterer og det å ha ikke-vestlig bakgrunn (i modell 2 i tabell 5.8). Dersom vi hadde estimert sannsynligheter for søkere med lavere karaktergjennomsnitt ville forskjellen mellom skandinaviske og ikke-vestlige jenter vært mindre.

30 Estimaten i begge disse figurene er basert på modell 2 i tabell 5.8.

For å få fram hvordan karakterene påvirker sannsynligheten for å få læreplass, har vi i figur 5.2 nedenfor estimert slike sannsynligheter for de samme gruppene som ovenfor, men latt karakterene variere. Også i denne figuren er de andre variablene holdt konstante ved at vi beregner sannsynligheter for søkere født i 1985, som hadde null fraværsdager i VKI, og som søkte læreplass i hotell- og næringsmiddelfag et annet sted enn i Oslo.



Figur 5.2 Estimerte sannsynligheter for å få læreplass etter karakterer, kjønn og etnisk bakgrunn

Sannsynlighetene er beregnet for søkere født i 1985, med 0 fraværsdager i VKI, som søkte hotell- og næringsmiddelfag et annet sted enn i Oslo.

Figur 5.2 viser interessante mønstre. For det første, illustrerer figuren tydelig at karakterer er av svært stor betydning for sannsynligheten for å få læreplass. Innenfor alle de fire gruppene har elever med toppkarakterer over nitti prosents sjans for å få en læreplass, mens elever med laveste ståkarakter (2,0) har mindre enn 40 prosents sannsynlighet i alle gruppene. Figuren viser, for det andre, at forskjellene mellom gruppene er størst når karakterene er lave, og at det omtrent ikke er forskjeller mellom søkerne med de beste karakterene. De skandinaviske guttene har høyest sannsynlighet for å få læreplass uansett karakternivå, mens de ikke-vestlige guttene har gjennomgående lavest sannsynlighet. Det kan

i denne forbindelse være verdt å minne om at de ikke-vestlige elevene i gjennomsnitt får betydelig lavere karakterer enn majoritetselevne. De er altså i større grad konsentrert til venstre i figuren, noe som innebærer at bruttoforskjellene mellom de to gruppene er langt større enn det som kommer fram i figuren. Mulige grunner til forskjellen mellom ikke-vestlige innvandrere og majoriteten er beskrevet ovenfor, men forskjellen mellom gutter og jenter etter etnisk bakgrunn er i liten grad forsøkt fortolket. Vi vil derfor skissere noen mulige fortolkninger av disse forskjellene her.

Ovenfor beskrev vi ulike typer diskriminering som kunne føre til at ikke-vestlige innvandrere har større problemer med å få læreplass, og det er tenkelig at disse rammer ikke-vestlige gutter i særlig grad. For det første, er det tenkelig at den direkte diskrimineringen, som skyldes arbeidsgiveres fordommer mot ikke-vestlige innvandrere, først og fremst rammer guttene. I den grad medias framstilling kan forstås som et uttrykk for utbredte fordommer, kan deres presentasjon av ikke-vestlig innvandrerungdom støtte en slik antagelse. Medias framstilling av ikke-vestlige gutter er svært forskjellig fra framstillingen av ikke-vestlige jenter. Mens guttene ofte beskrives som del av kriminelle og voldelige gjenger, framstilles jentene oftere som undertrykte ofre for foreldres, og andre autoritetspersoners, tvang, eller som svært pliktoppfyllende. Dette er for eksempel bildet som ble etablert i mediedebatten om muslimske jenters bruk av hijab (skaut). Hvis det er en forestilling blant de som ansetter lærlinger at gutter med innvandrerbakgrunn er gjengmedlemmer og potensielle kriminelle, mens jenter med innvandrerbakgrunn er pliktoppfyllende, kan det føre til at de ikke-vestlige guttene i større grad diskrimineres.

Også den indirekte formen for diskriminering, begrunnet i andres fordommer, kan tenkes å ramme ikke-vestlige gutter hardere enn ikke-vestlige jenter. Det er særlig i bransjer med private firmaer som konkurrerer i et marked, hvor slike argumenter kan brukes. Dersom fordommene er utbredt blant kundene, kan det firmaet som har mange ikke-vestlige innvandrere ansatt, tape i konkurransen. Dette er samtidig bransjer hvor guttene stort sett er i flertall. Det kan med andre ord tenkes at det å ha ikke-vestlig innvandrerbakgrunn er særlig ugunstig i guttedominerte bransjer og studieretninger.

Et annet forhold som peker i denne retning, handler om forskjeller mellom offentlig og privat sektor. Den studieretningen med størst overvekt av jenter er helse- og sosialfag (se tabell 2.6). Samtidig er dette den studieretningen som i desideret størst grad kvalifiserer for offentlig ansettelse. I offentlig sektor er reglene for ansettelser og stillingsutlysning strengere enn de er i privat. Stillinger i offentlig sektor over en viss varighet må lyses ut, mens man ikke er pålagt det

i privat sektor. Dette gjør det sannsynlig at uformelle rekrutteringskanaler er mer brukt i privat enn i offentlig sektor. Som nevnt ovenfor er det grunner til å tro at majoritetsungdom har større nytte av sitt sosiale nettverk når de søker læreplass enn ungdom med ikke-vestlig bakgrunn har. Dersom dette er tilfelle, vil det føre til at den negative effekten av å være ikke-vestlig innvandrer vil være lavere, eller fraværende, i de jentedominerte helse- og sosialfagene, enn i andre, guttedominerte, fag. Det kan også være andre grunner, som at det å ha innvandrerbakgrunn anses som særlig positivt på mange arbeidsplasser i helse- og sosialsektoren, med andre ord en erkjennelse av at i et flerkulturelt land er det behov for personer med flerkulturell bakgrunn i velferdsstatyrkene.

Det er med andre ord grunner til å tro at det er interaksjon mellom etnisk bakgrunn og studieretning og mellom kjønn og studieretning. Dette vil undersøkes nærmere i de to neste tabellene (5.9 og 5.10).

Først vil vi undersøke i hvilken grad det er interaksjon mellom studieretning og det å ha ikke-vestlig bakgrunn. Tabell 5.9 viser effektkoeffisienter på sannsynligheten for å få læreplass. Modellen inkluderer de samme variablene som modell 2 i tabell 5.8, og inkluderer i tillegg interaksjonseffekter mellom ikke-vestlig bakgrunn og studieretning.

Resultatene fra analysene i tabell 5.9 tyder på at forskjellen mellom ikke-vestlige gutter og jenter kan skyldes en kombinasjon av at gutter og jenter velger ulike studieretninger og at betydningen av å ha ikke-vestlig bakgrunn varierer mellom studieretningene. Når vi inkluderer interaksjonseffekter mellom ikke-vestlig bakgrunn og studieretning, er ikke lenger interaksjonseffekten mellom ikke-vestlig bakgrunn og kjønn signifikant. I tillegg er det signifikante negative interaksjonseffekter mellom ikke-vestlig bakgrunn og elektrofag og mellom ikke-vestlig bakgrunn og kjemi- og prosessfag.³¹ Det ser altså ut til at de ikke-vestlige innvandrerne har spesielt store problemer med å få læreplass i elektrofag og kjemi- og prosessfag, og dette er fag hvor andelen gutter er høy (se tabell 2.6).

31 Dette kan gjelde flere fag. På grunn av lavt tallgrunnlag blir standardfeilen (S.E.) for flere av koeffisientene høye, og det medfører at koeffisienter som i et større materiale trolig ville vært signifikante, her ikke er det.

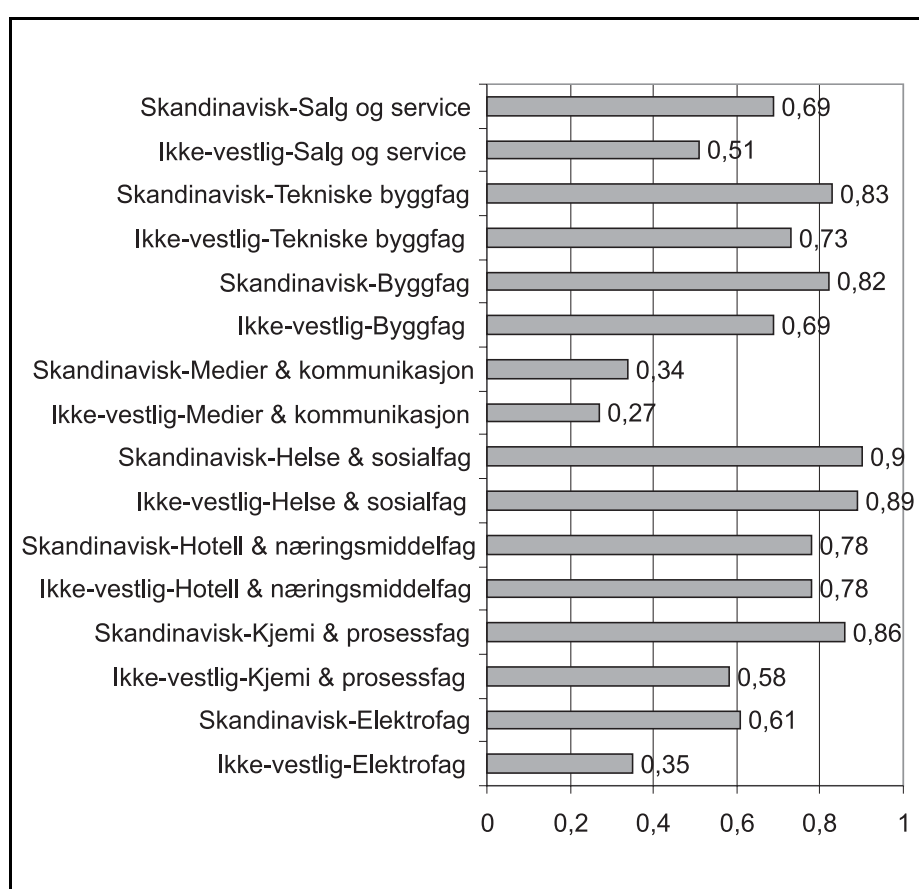
Tabell 5.9 Logistisk regresjon. Effekter på sannsynligheten for å få læreplass

	B	S.E.
Kjønn (jente=0)	0,366	0,081
Vestlig bakgrunn	-0,136	0,401
Ikke-vestlig bakgrunn	0,208	0,646
Fraværsdager VKI	-0,024	0,003
Karakterer VKI	0,859	0,035
Søkt i Oslo	<u>0,404</u>	0,127
Fødselsår (1980 eller tidligere=0)		
Født i 1981	0,456	0,316
Født i 1982	<u>0,776</u>	0,238
Født i 1983	0,479	0,193
Født i 1984	<u>0,505</u>	0,163
Født i 1985	0,801	0,154
Studieretning (hotell- og næringsmiddelfag=0)		
Salg og service	-0,469	0,111
Allmenne, øk. Adm.	-0,627	0,141
Helse og sosialfag	0,967	0,113
Naturbruk	-0,067	0,168
Formgiving	-0,419	0,114
Medier og kommunikasjon	-1,951	0,281
Byggfag	0,234	0,099
Tekniske byggfag	0,316	0,147
Elektrofag	-0,835	0,098
Mekaniske fag	-0,309	0,094
Kjemi- og prosessfag	0,554	0,214
Trearbeidsfag	-0,534	0,225
Annet	-1,167	0,208
Samspill kjønn*ikke-vestlig	-0,704	0,367
Samspill Karakterer*ikke-vestlig	0,141	0,166
Samspill ikke-vestlig*søkt i Oslo	-0,228	0,274
Samspill ikke-vestlig*studieretning		
Ikke-vestlig*Medier og kommunikasjon	-0,341	0,961
Ikke-vestlig*Mekaniske fag	-0,386	0,441
Ikke-vestlig*Allmenne, øk. adm.	0,146	0,736
Ikke-vestlig*Helse og sosialfag	-0,115	0,619
Ikke-vestlig*Formgivingsfag	-0,302	0,574
Ikke-vestlig*Byggfag	-0,718	0,573
Ikke-vestlig*Tekniske byggfag	-0,594	0,548
Ikke-vestlig*Elektrofag	-1,079	0,542
Ikke-vestlig*Kjemi- og prosessfag	-1,508	0,763
Ikke-vestlig*Trearbeidsfag	-0,072	1,043
Ikke-vestlig*Andre fag	-5,360	9,548
Ikke-vestlig*Salg og service	-0,786	0,470
Konstant	-2,887	0,229
Antall observasjoner	10114	
-2 Log likelihood	11271,0	
Pseudo R2 (Nagelkerke)	0,224	

Referansekategori: jenter med skandinavisk bakgrunn, født i 1980 eller tidligere, som søkte læreplass i hotell- og næringsmiddelfag utenfor Oslo.

Fete typer: signifikant $p < .001$, Understreket: signifikant $p < .01$, *Kursiv:* signifikant $p < .05$.

For å vise hvor store forskjeller i sannsynlighet disse koeffisientene innebærer, vil vi i figur 5.3 nedenfor vise estimerte sannsynligheter for å få læreplass på ulike studieretninger. Vi har beregnet sannsynligheter for læreplass innenfor salg og service, tekniske byggfag, byggfag, medier og kommunikasjon, helse og sosialfag, hotell- og næringsmiddelfag, kjemi- og prosessfag og elektrofag. Figuren skiller, på hver av disse studieretningene, mellom søkere med ikke-vestlig og med skandinavisk (majoritets-) bakgrunn. Sannsynlighetene er estimert for gutter født i 1985.



Figur 5.3 Estimert sannsynlighet for å få læreplass blant gutter etter studieretning og etnisk bakgrunn

Sannsynlighetene er beregnet for gutter født i 1985, med 0 fraværsdager og karaktergjennomsnitt på 3.5 i VKI, som søkte læreplass et annet sted enn i Oslo.

Figur 5.3 viser at forskjellene er store, både mellom studieretningene og mellom ikke-vestlige innvandrere og majoriteten. Sannsynligheten for å få læreplass er lavest innenfor medier og kommunikasjon, og høyest på helse og sosialfag. Generelt har søkerne med minoritetsbakgrunn minst sjanse til å få læreplass, men verken på helse- og sosialfag eller hotell- og næringsmiddelfag er det noen forskjell mellom minoritet og majoritet. Forskjellen er også svært liten, og ikke signifikant, på medier og kommunikasjon. Ellers er variasjonen mellom majoritet og minoritet betydelig. Relativt til majoriteten har de ikke-vestlige innvandrerne spesielt store problemer med å få læreplass innenfor elektrofag og kjemi- og prosessfag. Blant gutter er differansen mellom majoritet og minoritet i sannsynligheten for å få læreplass innenfor elektrofag og kjemi- og prosessfag hele 28 og 26 prosentpoeng. Forskjellen er stor også innenfor byggfag. Det at søkere med ikke-vestlig bakgrunn har spesielt store problemer med å få læreplass innenfor slike fag, *kan* tenkes å henge sammen med at disse fagutdanningene leder til bransjer som har vært særlig rammet av nedgangskonjunkturen, og at nedgangskonjunkturer har en tendens til å ramme ikke-vestlige innvandrere spesielt hardt (se ovenfor). En fagutdanning innenfor elektrofag kvalifiserer for arbeid i mange ulike næringer, men mange som er utdannet innenfor elektrofag, søker seg til telekommunikasjonsnæringen, som også har opplevd en spesielt kraftig reduksjon i sysselsettingen (se for eksempel SSB 2003: 94).

Det er altså tendenser til statistisk interaksjon mellom det å ha ikke-vestlig bakgrunn og studieretning. Ovenfor ble det også foreslått at det kan være interaksjon mellom kjønn og studieretning, og det vil undersøkes i tabell 5.10 nedenfor. Tabellen inkluderer de samme variablene som modell 2 i tabell 5.8, og inkluderer i tillegg interaksjonseffekter mellom studieretning og kjønn.

Også mellom studieretning og kjønn er det tendenser til statistisk interaksjon, selv om få av interaksjonseffektene er signifikante. Interaksjonseffekten mellom kjønn og allmenne, økonomiske og administrative fag er veldig sterk negativ, og også svært signifikant. Det samme gjelder interaksjonseffekten mellom kjønn og naturbruksfag, om enn i mindre grad. Dette innebærer at det ser ut til å være en større ulempe å være gutt på allmenne, økonomiske og administrative fag og på naturbruksfag, enn på hotell- og næringsmiddelfag (som er referansekategori i analysen) med hensyn til sjansene til å få læreplass. På byggfag ser det derimot ut til at gutter har en fordel.

Tabell 5.10 Logistisk regresjon. Effekter på sannsynligheten for å få læreplass.

	B	S.E.
Kjønn (jente=0)	0,555	0,130
Vestlig bakgrunn	-0,142	0,403
Ikke-vestlig bakgrunn	-0,100	0,547
Fraværsdager VKI	-0,024	0,003
Karakterer VKI	0,874	0,035
Søkt i Oslo	<u>0,410</u>	0,127
Fødselsår (1980 eller tidligere=0)		
Født i 1981	0,430	0,315
Født i 1982	<u>0,769</u>	0,239
Født i 1983	<u>0,449</u>	0,194
Født i 1984	<u>0,476</u>	0,165
Født i 1985	0,767	0,156
Studieretning (hotell- og næringsmiddelfag=0)		
Salg og service	-0,478	0,138
Allmenne, øk. Adm.	<u>1,659</u>	0,624
Helse og sosialfag	1,063	0,124
Naturbruk	0,464	0,292
Formgiving	<u>-0,370</u>	0,121
Medier og kommunikasjon	-1,695	0,381
Byggfag	-0,772	0,454
Tekniske byggfag	-0,182	0,483
Elektrofag	-0,405	0,346
Mekaniske fag	-0,683	0,271
Kjemi- og prosessfag	<u>0,838</u>	0,381
Trearbeidsfag	-0,247	0,530
Annet	-0,638	0,892
Samspill kjønn*ikke-vestlig	<u>-0,814</u>	0,250
Samspill Karakterer*ikke-vestlig	0,103	0,151
Samspill ikke-vestlig*søkt i Oslo	-0,323	0,263
Samspill Kjønn*studieretning		
Kjønn*Medier og kommunikasjon	-0,523	0,529
Kjønn*Mekaniske fag	0,283	0,293
Kjønn*Allmenne, øk. Adm.	-2,553	0,643
Kjønn*Helse og sosialfag	-0,408	0,326
Kjønn*Naturbruk	-0,878	0,360
Kjønn*Formgiving	1,627	0,966
Kjønn*Byggfag	0,898	0,468
Kjønn*Tekniske byggfag	0,408	0,508
Kjønn*Elektrofag	-0,581	0,364
Kjønn*Kjemi- og prosessfag	-0,627	0,451
Kjønn*Trearbeidsfag	-0,438	0,584
Kjønn*Annet	-0,712	0,919
Kjønn*Salg og service	-0,068	0,218
Konstant	-2,976	0,235
Antall observasjoner	10114	
-2 Log likelihood	11235,6	
Pseudo R ² (Nagelkerke)	0,228	

Referansekategori: jenter med skandinavisk bakgrunn, født i 1980 eller tidligere, som søkte læreplass i hotell- og næringsmiddelfag utenfor Oslo.

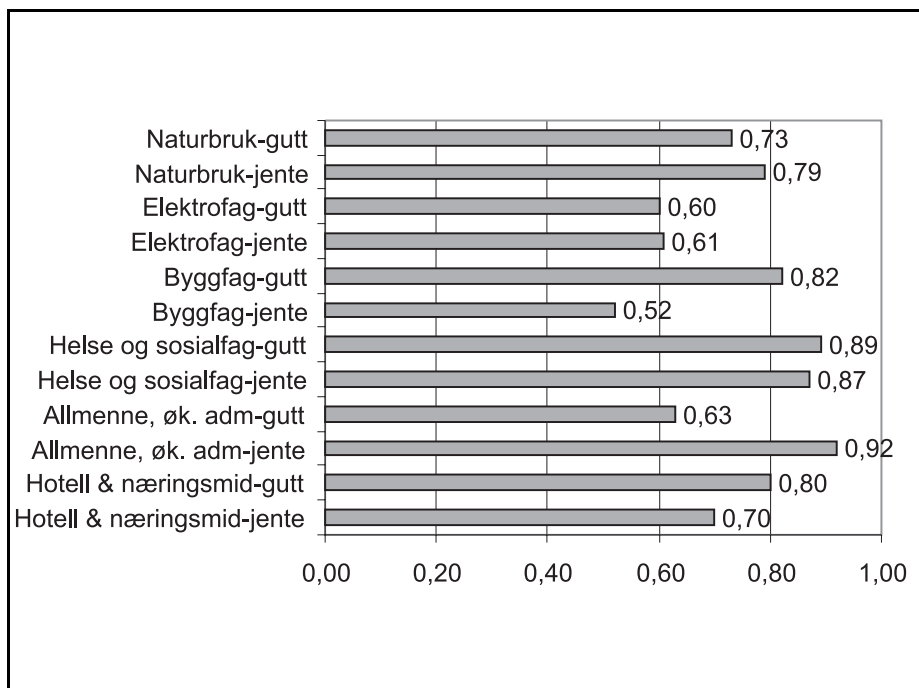
Fete typer: signifikant $p < .001$, Understreket: signifikant $p < .01$, *Kursiv:* signifikant $p < .05$.

I tabell 5.8 så vi at gutter hadde høyere sannsynlighet for å få læreplass, etter kontroll for hvilket fag de hadde søkt læreplass innenfor. Det at gutter har lavere sannsynlighet enn jenter for å få læreplass innenfor enkelte fag (tabell 5.10), er uventet ut fra resultatene i tabell 5.8. Det gjelder som nevnt spesielt allmenne, økonomiske og administrative fag og naturbruk, der det er signifikant negativ samspillseffekt. Tendensen kan synes å være den samme på for eksempel elektrofag og kjemi- og prosessfag, men dette er ikke signifikant.

Resultatene av analysene innebærer at det ikke er slik at jenter alltid har mindre sjanser enn gutter til å få læreplass, på enkelte studieretninger har jenter faktisk større sjanser enn gutter. Hvordan kan dette henge sammen med resultatet i tabell 5.8, der vi fant at gutter generelt hadde størst sjanse til å få læreplass? Vi antar at forklaringen er at på flere av de store guttedominerte fagene har gutter svært mye større sjanse enn jenter. Interaksjonseffekten er positiv (det vil altså si i gutters favør) på byggfag, tekniske byggfag og mekaniske fag. I tillegg er den stor på formgivningsfag, og den positive effekten av å være gutt er også stor for referansegruppen (som her er søkere innenfor hotell- og næringsmiddelfag). Svært få av interaksjonseffektene er imidlertid statistisk signifikante, fordi det er et begrenset tallmateriale med høye «standardfeil» (S.E. i tabellen).

Når sjansen til å få læreplass tenderer til å være større blant gutter enn jenter på mange av de fagene som favner et stort antall søkere, er dermed hovedtendensen at gutter har størst sjanse til å få læreplass. Samtidig er det unntak, som for eksempel på allmenne, økonomiske og administrative fag og naturbruk, som imidlertid teller et fåtall læreplassøkere. Når det gjelder læreplassøkere innenfor allmenne, økonomiske og administrative fag, er det IKT driftsoperatør som er den største gruppen. Her er det mange gutter, og bare et fåtall jenter. Det kan legges til at den lille gruppen av jenter vi finner her, som i meget høy grad har fått læreplass, er gjennomsnittskarakterene bedre enn blant guttene.

For å illustrere forskjellene som tabell 5.10 indikerer, har vi i figur 5.4 beregnet sannsynligheten for å få læreplass i noen grupper. Vi beregner slike sannsynligheter for gutter og jenter som søker læreplass innenfor hotell- og næringsmiddelfag, allmenne, økonomiske og administrative fag, helse og sosialfag, byggfag, elektrofag og naturbruksfag. Siden vi ovenfor har viet mye plass til forskjeller mellom ikke-vestlige innvandrere og majoriteten, vil vi her holde etnisk bakgrunn konstant ved at vi bare estimerer sannsynligheter for læreplass for dem med skandinavisk bakgrunn. Vi holder også de andre variablene konstante ved at vi estimerer sannsynlighet for å få læreplass blant søkere født i 1985, som hadde null fraværsdager i VKI, karaktergjennomsnitt lik 3.5, og som søkte læreplass et annet sted enn i Oslo.



Figur 5.4 Sannsynligheter for å få lære plass etter kjønn og studieretning

Sannsynlighetene er beregnet for søkere med skandinavisk bakgrunn født i 1985, som hadde 0 fraværskdager i VKI, karaktergjennomsnitt lik 3.5, og som søkte lære plass et annet sted enn i Oslo.

Figur 5.4 illustrerer tydelig at forskjellene mellom studieretningene er store, og at kjønnsforskjellene varierer mellom studieretningene. I elektrofag og helse- og sosialfag er kjønnsforskjellene små og ubetydelige. Innenfor byggfag derimot, har gutter 30 prosentpoeng høyere sannsynlighet for å få lære plass enn jenter, mens innenfor allmenne, økonomiske og administrative fag er forskjellen 29 prosentpoeng i jentenes favør (jf. kommentarer over). På de andre studieretningene er forskjellene mindre, men også der er det forskjeller. Innenfor hotell- og næringsmiddelfag har gutter ti prosentpoeng høyere sannsynlighet enn jenter for å få lære plass, ifølge disse beregningene.

Med unntak av små grupper, som søkere innenfor allmenn, økonomiske og administrative fag og naturbruk, er det enten ingen forskjell mellom gutter og jenter, eller nokså store forskjeller i gutters favør. Årsaken til de sistnevnte kjønnsforskjeller kan til dels være de samme som de som foran ble skissert som mulige forklaringer på forskjeller mellom ikke-vestlige innvandrere og majoriteten. Tendensen til å foretrekke søkere som likner en selv (homososial repro-

duksjon), kan for eksempel føre til at gutter i noen bransjer oftere blir foretrukket, fordi arbeidsgiverne der oftest er menn. Likeledes kan både direkte diskriminering (at arbeidsgiverne har en preferanse for mannlige søkere) og statistisk diskriminering (for eksempel basert på at kvinner i gjennomsnitt har høyere sykefravær (Mastekaasa 1997), eller at jenter i gjennomsnitt er noe mindre fysisk sterke enn gutter) i noen grad forekomme og medvirke til at gutter innenfor noen fag oftere får læreplass enn jentene gjør. Kjønnforskjellene er imidlertid langt mindre entydige enn forskjellene mellom søkere med ikke-vestlig bakgrunn og søkere med majoritetsbakgrunn.

5.2.2 Endringer i tilgangen til læreplass i perioden 2001–2003

Ovenfor har vi sett at andelen av søkerkullet som fikk læreplass var atskillig lavere blant dem som søkte læreplass høsten 2003, enn den var for dem som søkte læreplass de to foregående årene. Vi har også sett at en del sammenhenger i 2003-kullet er relativt forskjellig fra tilsvarende analyser for de to foregående kullene, som ble presentert i Støren (2003). For å undersøke disse endringstendensene nærmere vil vi i tabellen nedenfor (tabell 5.11) presentere resultater fra logistiske regresjonsanalyser av alle tre kullene samlet. Vi vil da også kunne se hvilke sammenhenger som gjelder for et større materiale og som synes å gjelde når perioden ses under ett. Vi presenterer fortsatt effekter på sannsynligheten for å få læreplass. I modell 1 har vi bare med en variabel for hvilket kull de tilhører. Kullet som begynte i grunnkurs høsten 1999 og søkte læreplass i 2001, er referansekategori, og i tabellen presenteres effekter av å tilhøre de to etterfølgende søkerkull relativt til denne referanse kategorien. Modell 2 beregner i tillegg effekter av kjønn, etnisk bakgrunn, fraværsdager og karakterer i VKI, hvorvidt man har søkt om læreplass i Oslo, og hvilken studieretning man har søkt om læreplass i. I modell 3 beregnes i tillegg interaksjonseffekter mellom søkerkull og kjønn og mellom søkerkull og det å søke i Oslo. Vi har også undersøkt hvorvidt det var interaksjon mellom søkerkull og det å ha ikke-vestlig bakgrunn og mellom søkerkull og karakterer, men disse effektene var ikke signifikante. Effekten av det å ha ikke-vestlig bakgrunn og av karakterer er altså ikke signifikant forskjellig i de tre søkerkullene. Slike samspillsledd er derfor ikke med i analysene i tabell 5.11. Derimot beregner vi (i modell 4) interaksjonseffekter mellom karakterer og kjønn, mellom kjønn og det å ha ikke-vestlig bakgrunn, mellom karakterer og det å ha ikke-vestlig bakgrunn, og mellom det å ha ikke-vestlig bakgrunn og å ha søkt om læreplass i Oslo.

Tabell 5.11 Logistisk regresjon. Effekter på sannsynligheten for å få læreplass.

	Modell 1		Modell 2		Modell 3		Modell 4	
	B	S.E.	B	S.E.	B	S.E.	B	S.E.
År begynt i grunnkurs (1999=0) , søkt læreplass (2001=0)								
Begynte i grunnkurs i 2000, søkte læreplass 2002	0,093	0,042	0,077	0,044	-0,041	0,078	-0,045	0,077
Begynte i grunnkurs i 2001, søkte læreplass 2003	-0,913	0,036	-0,966	0,039	-0,796	0,070	-0,793	0,070
Kjønn (jente=0)			0,435	0,053	0,518	0,077	-0,125	0,171
Vestlig bakgrunn			0,028	0,313	0,013	0,311	0,000	0,311
Ikke-vestlig bakgrunn			-0,452	0,084	-0,441	0,083	-0,557	0,389
Fraværsdager VKI			-0,025	0,002	-0,026	0,002	-0,026	0,002
Karakterer VKI			0,786	0,023	0,787	0,023	0,646	0,038
Søkt i Oslo			-0,004	0,074	-0,153	0,134	-0,058	0,143
Studieretning (hotell & næring=0)								
Salg og service			-0,138	0,091	-0,174	0,091	-0,166	0,091
Allmenne, øk. Adm.			0,013	0,086	0,039	0,087	0,016	0,087
Helse og sosialfag			0,958	0,074	0,955	0,074	0,907	0,074
Naturbruk			-0,077	0,114	-0,085	0,114	-0,089	0,114
Formgivning			-0,351	0,073	-0,341	0,073	-0,319	0,072
Medier og kommunikasjon			-1,321	0,154	-1,329	0,153	-1,297	0,153
Byggfag			0,375	0,067	0,379	0,067	0,376	0,068
Tekniske byggfag			0,523	0,101	0,520	0,102	0,542	0,103
Elektrofag			-0,489	0,064	-0,496	0,065	-0,519	0,065
Mekaniske fag			-0,354	0,060	-0,363	0,061	-0,358	0,061
Kjemi- og prosessfag			0,627	0,143	0,630	0,143	0,631	0,143
Trearbidsfag			-0,319	0,138	-0,324	0,139	-0,327	0,139

Tabell 5.11 forts.

	Modell 1		Modell 2		Modell 3		Modell 4	
	B	S.E.	B	S.E.	B	S.E.	B	S.E.
Annet			-0,157	0,163	-0,151	0,164	-0,174	0,164
Samspill kjønn*søkte læreplass i 2002					<i>0,188</i>	0,094	<i>0,195</i>	0,093
Samspill kjønn*søkte læreplass i 2003					<u>-0,271</u>	0,083	<u>-0,285</u>	0,083
Samspill søkte i Oslo*2002					-0,093	0,184	-0,105	0,186
Samspill søkte i Oslo*2003					<i>0,387</i>	0,166	<i>0,384</i>	0,169
Samspill karakterer*kjønn							0,197	0,045
Samsp. karak.*ikke-vestlig							0,217	0,111
Samspill ikkevest*søkt Oslo							-0,438	0,179
Samspill kjønn*ikke-vestlig							<u>-0,596</u>	0,175
Konstant	1,544	0,029	-1,111	0,103	-1,160	0,110	-0,683	0,154
Antall observasjoner	26612		26612		26612		26612	
-2 Log likelihood	28070,3		24974,8		24932,0		24887,1	
Pseudo R ² (Nagelkerke)	0,059		0,218		0,220		0,222	

Referansekategori: jenter med skandinavisk bakgrunn som søkte læreplass i hotell- og næringsmiddelfag utenfor Oslo i 2001.

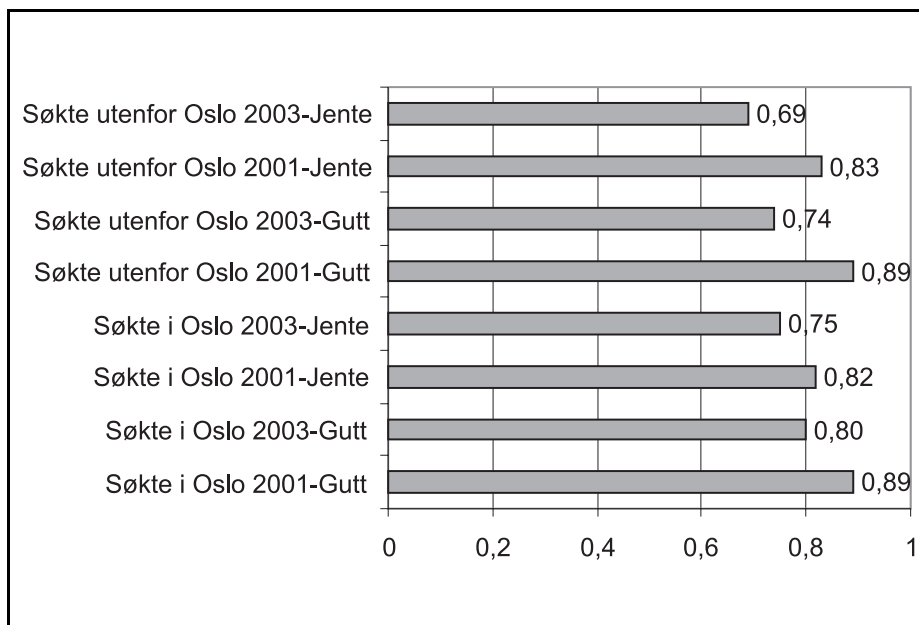
Fete typer: signifikant p < .001, Understreket: signifikant p < .01, *Kursiv:* signifikant p < .05.

Tabell 5.11 viser tydelig at hovedforskjellen går mellom de som søkte læreplass høsten 2003 og de to foregående kullene. Forskjellen mellom de som begynte i grunnkurs i 2001 og søkte læreplass i 2003, og de som begynte i grunnkurs i 1999 og søkte læreplass i 2001, er sterkt signifikant, selv om vi kontrollerer for andre variabler. Forskjellen mellom læreplassøkerne i 2002 og i 2001, er atskillig mindre og bare signifikant i modellen som ikke inkluderer andre variabler. Også interaksjonseffektene viser at den store forskjellen går mellom de som søkte læreplass i 2003 og de som søkte de to foregående år. Situasjonen for læreplassøkere var altså betydelig forverret høsten 2003 sammenliknet med de to foregående år.

Vi ser også av tabell 5.11 at effekten av å ha ikke-vestlig bakgrunn er signifikant negativ når alle tre kullene ses under ett (modell 2 og modell 3), og vi ser av modell 4 at dette spesielt gjelder gutter med ikke-vestlig bakgrunn, og at det gjelder spesielt i Oslo. Videre ser vi at det gjennomgående er en kjønnsforskjell i gutters favør (modell 2), men også at kjønnsforskjellene kan være noe ulike i de tre søkerkullene (modell 3), det vil si mindre blant dem som søkte læreplass i 2003. Forskjellen mellom Oslo og resten av landet har også endret seg i løpet av perioden (modell 3), i Oslos favør for det siste kullet.

For å illustrere disse forskjellene vil vi i figur 5.5 presentere estimerte sannsynligheter for å få læreplass for ulike grupper høsten 2001 og høsten 2003. Vi presenterer slike sannsynligheter for gutter og jenter som har søkt i Oslo og i resten av landet i de to årene. De andre variablene i tabell 5.11 er holdt konstante ved at vi beregner sannsynlighet for søkere med skandinavisk bakgrunn, som søkte læreplass innenfor hotell- og næringsmiddelfag, som hadde null fraværsdager i VKI, karaktergjennomsnitt lik 3,5.

Figur 5.5 illustrerer tydelig det tabell 5.11 antyder. I alle grupper er sannsynligheten for å få læreplass atskillig lavere i 2003 enn den var i 2001. Forskjellene mellom søkerkullene er dessuten nesten dobbelt så stor blant søkerne utenfor Oslo som blant søkerne i Oslo. Det er altså tydelig at Oslos relative plassering i forhold til resten av landet er blitt kraftig forbedret i denne perioden, eller sagt på en annen måte; at nedgangen i andel som har fått læreplass er større utenfor Oslo enn den var i Oslo. Kjønnsforskjellene ser derimot ut til å ha holdt seg nok så stabile i løpet av perioden, med en svak tendens til at det var mindre forskjeller i 2003 enn i 2001.



Figur 5.5 Sannsynligheter for å få læreplass etter søkested, søkeår og kjønn.

Sannsynlighetene er beregnet for søkere med skandinavisk bakgrunn som hadde 0 fraværsdager i VKI, karaktergjennomsnitt lik 3,5, og som søkte læreplass i hotell- og næringsmiddelfag.

5.3 Oppsummering – tilgang til læreplasser

I dette kapitlet har vi sett at andelen med læreplass er betydelig lavere blant dem som begynte på grunnkurs i 2001 og som søkte om læreplass høsten 2003, enn den var i de to foregående kullene av læreplassøkere. I alle grupper er sannsynligheten for å få læreplass atskillig lavere i 2003 enn den var i 2001. Forskjellene mellom søkerkullene er dessuten nesten dobbelt så stor blant søkerne utenfor Oslo som blant søkerne i Oslo. Det er altså tydelig at Oslos relative plassering i forhold til resten av landet er blitt kraftig forbedret i denne perioden, eller sagt på en annen måte; vanskene med å få læreplass økte mindre i Oslo enn i landet ellers.

Når det gjelder alder, har vi sett at det for dem som søkte læreplass høsten 2001 var en fordel å være blant de eldste søkerne, mens det i 2002 ikke var noen ulempe. For dem som søkte læreplass høsten 2003 derimot, var det en klar ulempe å være blant de eldste søkerne. I nedgangskonjunktoren ser det altså igjen ut til å være de yngste søkerne (med rett til videregående opplæring) som har en fordel.

Vi har også sett at gode karakterer og få fraværsdager øker sjansen for å få læreplass. I tillegg har vi sett en tendens til at grupper som var svakt stilte i utgangspunktet, har fått det enda vanskeligere i 2003. For eksempel er det blitt vanskeligere for alle å få læreplass, men særlig for dem som hadde dårlige karakterer fra VKI.

I likhet med i de to foregående kullene var det også i 2001-kullet (søkte læreplass 2003) slik at søkere av ikke-vestlig bakgrunn har betydelig lavere andeler som har fått læreplass enn ungdom med majoritetsbakgrunn. Disse større problemene med å få læreplass gjelder imidlertid primært gutter med ikke-vestlig bakgrunn. Det er en tendens til at forskjellene mellom innvandrergupper og majoriteten er størst når karakterene er lave, og det er omtrent ikke forskjeller mellom søkerne med de beste karakterene. Gutter med skandinavisk bakgrunn (majoritetsbakgrunn) har høyest sannsynlighet for å få læreplass uansett karakternivå, mens ikke-vestlige gutter har gjennomgående lavest sannsynlighet.

Forskjellen mellom gutter og jenter med hensyn til mulighetene til å få læreplass ser ut til å ha forandret seg noe i løpet av perioden. I 1999- og 2000-kullet var det noen flere gutter enn jenter som hadde fått læreplass. I 2001-kullet var det motsatt, og blant dem var andelen med læreplass høyere blant jenter enn blant gutter. Dette har å gjøre med at jenter får bedre karakterer enn gutter, og med hvilke studieretninger jenter og gutter søker seg til. De multivariate analysene viser nemlig at når vi sammenlikner gutter og jenter på samme studieretning med like gode karakterer, så har gutter jevnt over høyere sannsynlighet for å få læreplass enn jenter har, også i det siste kullet.

Andelen som får læreplass varierer mellom studieretningene. Gjennomgående for perioden er det relativt høye andeler som får læreplass blant søkere innenfor helse- og sosialfag, kjemi- og prosessfag, byggfag og tekniske byggfag, mens andelen på mekaniske fag, formgivningsfag og elektrofag er lavere. Aller lavest var andelen på medier og kommunikasjon. Samtidig varierer også nedgangen i andel som får tilbud om læreplass fra 2000-kullet til 2001-kullet mellom studieretningene. Den relative nedgangen er lavest på helse- og sosialfag, mens den er høyest på medier og kommunikasjon, trearbeidsfag og salg og service. I tillegg varierer effekten av etnisk bakgrunn og kjønn mellom studieretningene. Søkere med ikke-vestlig bakgrunn synes å ha spesielt store problemer med å få læreplass i elektrofag og kjemi- og prosessfag, og gutter som søker læreplass innenfor allmenne, økonomiske og administrative fag har mindre sjanse til å få læreplass enn jenter. På byggfag er det omvendt. Innenfor byggfag har gutter ca. tretti prosentpoeng høyere sannsynlighet for å få læreplass enn jenter

6 Kompetanseoppnåelse

6.1 Innledning

Et av formålene med dette prosjektet er å se på hvor mange som oppnår yrkeskompetanse, studiekompetanse eller kompetanse på lavere nivå, i et kull som begynner i videregående opplæring. Dette er undersøkt for det første reformkullet, det vi si de som startet i grunnkurs i videregående opplæring i 1994 (se Edvardsen mfl. 1998, Støren mfl. 1998, Støren og Sandberg 2001, Grøgaard, Markussen og Sandberg 2002).

Foreløpig har vi ikke nok data for de kullene som undersøkes i denne rapporten til å få et mål på kompetanseoppnåelsen for disse kullene, og til å kunne sammenlikne kompetanseoppnåelsen med hva vi fant for det første reformkullet. For kullet som startet i 2000, har vi imidlertid data om kompetanseoppnåelse blant dem som var VKII-elever skoleåret 2002–2003, og som altså hadde optimal progresjon. Tilsvarende data foreligger ikke for 1999-kullet, siden det lå utenfor prosjektets ramme. Elever fra 2000-kullet som startet i lære, noe som (normalt) tidligst skjedde høsten 2002, har vi ikke data om når det gjelder fullføring, det vil si resultatet av fag/svenneprøve. Disse lærlingene går opp til fag/svenneprøve høsten 2004, når denne rapporten skrives, og data vil innhentes i januar 2005. I neste års rapport vil vi derfor inkludere data om lærlinger og fag/svenneprøve, og kan slik se hvor mange av 2000-kullet som fullførte med henholdsvis yrkes- og studiekompetanse på normert tid. Senere vil vi – etter planen – også innhente data om elever/lærlinger fra 2000-kullet som var et – to år forsinket i sitt opplæringsløp, det vil si hadde hatt ventetår eller omvalg. Til slutt vil vi da kunne si hvor mange av 2000-kullet som fem år etter start i grunnkurs, går ut med studiekompetanse, yrkeskompetanse eller kompetanse på lavere nivå.

Siden de nevnte begrensningene i data gjør at det er for tidlig å konkludere noe om andeler av det opprinnelige kullet som oppnår de ulike typer kompetanse, vil vi i dette kapitlet i hovedsak konsentrere oss om resultater for dem som var skoleelever i sitt tredje opplæringsår (VKII-elever), og hadde hatt optimal progresjon. Første del av kapitlet (avsnittene 6.2–6.5) vil handle om dette.

Det er imidlertid også et oppdrag til dette prosjektet å se på *hvor mange av et kull som ligger an til å få kompetanse, når vi regner med de som er forsinket i sitt opplæringsløp*, enten på grunn av ventetår, repetisjon eller omvalg. I siste del av kapitlet (avsnittene 6.6–6.8) vil vi se på dette. Da ser vi ikke på karakterer, men på andeler av 1999-kullet som ikke hadde optimal progresjon høsten 2001, men

som var VKII-elever eller lærlinger ett år forsinket (høsten 2002), eller to år forsinket (høsten 2003). Om disse har vi ikke opplysninger om VKII-karakterer, heller ikke om resultat av eventuell fag/svenneprøve, slik at det her vil være tale om andeler som ligger an til å få yrkes- eller studiekompetanse. Tall for dette kullet vil bli sammenliknet med tilsvarende andeler for det første reformkullet, 1994-kullet. På liknende måte vil vi se på andeler av 2000-kullet som ikke hadde optimal progresjon høsten 2002, men som var VKII-elever eller lærlinger ett år forsinket (høsten 2003).

6.1.1 Opplysninger om kompetanseoppnåelse

De opplysningene vi har som kan fortelle om kompetanseoppnåelsen for 2000-kullet det tredje opplæringsåret, er *karakteropplysninger* for avgangselever, VKII-elever, våren 2003. I tillegg har vi innhentet en del andre opplysninger som gjelder vitnemålet til disse elevene, og den sentrale opplysningen her er «fullført-kode». Karakteropplysningene er det sentrale, men siden det mangler karakteropplysninger for flere elever, uten at dette behøver å bety at de har avbrutt sitt VKII-kurs, har vi også benyttet opplysninger basert på den nevnte «fullført-koden». Hva slags opplysninger dette gjelder, framgår av tabellene nedenfor og notene til tabellene. Vi vil imidlertid gi noen utfyllende opplysninger i avsnittet nedenfor.

I tabellen 6.1 – 6.4 har vi fordelt elevene etter hva slags karakterer de har. De vi mangler karakteropplysninger for, har vi fordelt på basis av andre opplysninger om deres fullføring («fullført-koden»). Vi har altså kombinert opplysninger fra det vi kaller «karakter»-variabelen med opplysninger fra «fullført-koden». De vi har karakteropplysninger for, er fordelt etter hvorvidt de har strøket («sikker stryk») og, for dem som ikke har noen strykkarakterer, etter hvorvidt deres gjennomsnittskarakterer er mellom 2 og 3, mellom 3 og 4, mellom 4 og 5 og mellom 5 og 6.

I tillegg til disse kategoriene, har vi en kategori vi kaller «ingen sikre opplysninger», som omfatter ca. 11 prosent av alle elevene. Om disse har vi ingen opplysninger verken på karaktervariabelen eller fra «fullført-koden». Deretter kommer en kategori vi kaller «trolig bestått». For personer som faller i denne kategorien, har vi opplysning om at de har fullført og bestått fra «fullført-koden», men vi har ingen karakteropplysninger. En annen kategori er «fullført, men mangler vurdering eller ikke bestått». Også denne kategorien er basert på opplysninger fra «fullført-koden». Den sier at disse elevene har fullført VKII, men det kan mangle vurdering, eller det kan stå «fullført og ikke bestått årskurs». Hvis vi har registrert stryk på karaktervariabelen, faller elevene imidlertid ikke

i denne kategorien. Vi har også en kategori vi kaller «sikkert sluttet» (0,4 prosent). Grunnen til at vi sier «sikkert», er at det trolig er flere som har sluttet, uten at det er registrert. For personene som faller i denne kategorien, har vi benyttet en opplysning fra «fullført-koden» som tilsier at elevene har sluttet. På karaktervariabelen er det ingen opplysninger om disse personene. En ørliten gruppe (0,3 prosent) faller i kategorien «annen vurdering». Denne gruppen er kategorisert på basis av «fullført-koden», som tilsier at eleven har «annen vurdering» eller har fullført tilrettelagt opplegg. Disse elevene kan i enkelttilfeller være registrert med stryk på karaktervariabelen, men i all hovedsak er det ingen karakteropplysninger om disse elevene.

6.2 Hvor mange har strøket blant VKII-elevene?

Som en ser av tabell 6.1, er det ganske mange elever vi mangler sikre opplysninger for; 11 prosent når en ser på kategorien «ingen sikre opplysninger», men flere om en legger til kategorien «trolig bestått» og «mangler vurdering» og lignende. I så fall blir andelen usikre ca. 19 prosent.

I kategorien «ingen sikre opplysninger» antar vi at det finnes mange som kan ha sluttet i løpet av VKII-kurset. De som har sluttet, kan anses som ikke å ha fullført eller bestått. Siden det er nokså vanlig at vi mangler karakteropplysninger uten at de aktuelle personene har avbrutt det aktuelle kurset, kan vi imidlertid ikke trekke den konklusjonen at disse har avbrutt VKII-kurset, og dermed heller ikke at de ikke har fullført eller bestått.

Hvor mange som har avbrutt VKII-kurset, er vanskelig å si ut fra disse tallene. Muligens var andelen *ca. 4 prosent*. Dette er et imidlertid et svært løst anslag, og er basert på to forhold: i) Andelen av VKII-elevene skoleåret 2002–2003 som det ikke ble rapportert kurskodeopplysninger for på våren 2003, var rundt 4 prosent i svært mange fylker.³² ii) For det første reformkullet, de som startet i grunnkurs høsten 1994 og gikk i VKII høsten 1996, fant vi at det bare var 0,7 prosent vi manglet kurskodeopplysninger for på våren 1997 (Støren mfl. 1998). Frafallet i løpet av skoleåret var likevel større, anslått til ca. 3 prosent basert på

32 Opplysningene varierer svært mye fra fylke til fylke. I noen fylker (for eksempel Østfold og Sogn og Fjordane) ligger andelen vi mangler kurskodeopplysninger for våren 2003 så høyt som hhv. 26 og 20 prosent, mens den typiske andelen i svært mange fylker er rundt 4 prosent. Det er derfor tydelig at når vi mangler kurskodeopplysninger våren 2003 for elever som gikk i VKII på høsten samme skoleår, er det ikke ensbetydende med at de aktuelle elevene har avbrutt VKII-kurset. Dette forteller mer om variasjon i registreringspraksis mellom fylkene enn om variasjon i frafall fra VKII-kurset. Vi vil legge til at for de elevene vi mangler kurskodeopplysninger for på våren, har vi benyttet kurskodeopplysningene fra høstsemesteret. Dermed er alle aktuelle elever med i tabellene.

en spørreundersøkelse. Andelen varierte mellom 2,5 prosent blant VKII-elever på allmennfag, til hele 11,5 prosent blant elever som hadde søkt læreplass uten å få det, men var begynt i VKII som alternativ til læreplass (Støren mfl. 1998).

Tabell 6.1 Kompetanseoppnåelse blant elever som startet i grunnkurs høsten 2000 og som var avgangselever våren 2003. Førstegangssøkere med rett til opplæring. Prosent

	VKII (vanlig)	Allmenn-fag- lig påbygging	Annet	Registrert som avgangselev våren 2003, men ikke høsten 2002	I alt
2,0– 2,9	3,5	6,8	-	1,7	3,8
3,0– 3,9	26,3	31,2	-	14,8	26,5
4,0– 4,9	32,1	17,8	-	17,4	30,7
5,0– 5,9	6,6	1,1	-	5,2	6,1
Trolig bestått*	6,6	6,6	3,9	28,7	6,8
Ingen sikre opplysninger**	11,2	7,0	94,1	3,5	10,9
Fullført, mangler vurde- ring eller ikke bestått (ikke reg. stryk) ***	0,8	0,2	-	6,1	0,8
Sikkert sluttet****	0,3	0,7	2,0	8,7	0,4
Annen vurdering*****	0,3	-	-	0,9	0,3
Sikker stryk *****	12,4	28,6	-	13,0	13,8
Tallet på observasjoner	25617	2469	51	230	28637

* «Fullført-koden» sier her «fullført og bestått». På karaktervariabelen er det her i all hovedsak ikke registrert opplysninger, eller i enkelte tilfeller registrert strykkarakterer.

** Dette er en restkategori, der det mangler opplysninger både på karaktervariabelen og «fullført-kode».

*** «Fullført-koden» sier her «fullført og ikke bestått årskurs» eller «har fullført, men mangler vurdering i ett eller flere fag, for eksempel ved stort fravær». På karaktervariabelen er det ikke registrert stryk.

**** «Fullført-koden» sier her «sluttet» eller «ukvalifisert», og på karaktervariabelen er det ikke registrert opplysninger.

***** «Fullført-koden» sier her «annen vurdering, har fullført kurs særskilt tilrettelagt innenfor læreplanverket/fullført individuelt opplegg». Disse er i all hovedsak ikke registrert med karakterer, i enkelte tilfeller med (en) strykkarakter(er).

***** Disse er registrert med minst ett stryk på karaktervariabelen, og det er ikke motstridende opplysninger til dette på «fullført-koden».

Siden vi ikke vet hvem elevene som har avbrutt VKII er, kan vi ikke ta hensyn til dette i tabellene og beregningene nedenfor. Da tar vi hensyn til faktiske opplysninger om karakterer og om registreringer på «fullført-koden».

Vi vil legge vekt på å omtale *strykprosenten*. Om det var mulig, ville vi kunne legge frafallet i løpet av skoleåret til strykprosenten. Et sikkert tall for dette er som sagt ikke mulig. Et alternativ ville være å trekke fra de som har sluttet i løpet av skoleåret før vi beregner strykprosenten (igjen – gitt at vi visste hvem det var som hadde falt fra). I så fall ville strykprosenten bli høyere enn det vi ser i tabell 6.1. I tabellene nedenfor vil vi imidlertid ha en egen kolonne for fordelingen av karakterer som bare er basert på elever vi har karakteropplysninger for. Grunnen er et ønske om å få et bilde av karakterfordelingen. Siden vi ikke har opplysninger om hvem det er som har avbrutt VKII (eller hvor mange det er), tar vi forbehold om andeler med stryk som er beregnet på denne måten. Men med disse forbeholdene, vil vi altså presentere også slike fordelinger i de kommende tabellene. Vi presiserer at de andelene som da framkommer må tolkes med varsomhet, og ikke som sikre andeler.

I vår omtale av andelen med stryk, vil vi derfor foretrekke å omtale de minimumsandelene som framkommer når vi fordeler hele elevgruppen (altså ikke bare de vi har karakteropplysninger om). Vi håper dessuten at de vi mangler opplysninger for, ikke fordeler seg altfor skjævt, slik at når ulike grupper sammenliknes med hensyn til andel med stryk, vil ikke andelen med stryk i bestemte grupper være spesielt underestimert. Dette har vi imidlertid ikke mulighet til å kontrollere.

Tabell 6.1 viser at andelen med stryk er betydelig høyere blant elevene på allmennfaglig påbygging enn blant øvrige VKII-elever. Dette stemmer nokså bra overens med resultatene for det første reformkullet. Også den gang var karakteropplysningene mangelfulle, men andelen som ikke oppnådde studiekompetanse blant elevene på allmennfaglig påbygging, ble anslått til å være 22 prosent, mot 19 prosent blant allmennfagelever ellers (herunder musikk, dans og drama og idrettsfag), mens andelen som ikke oppnådde kompetanse var bare 10 prosent blant VKII-elever på yrkesfag (Edwardsen mfl. 1998: 131).³³ Elever på VKII-kurs som skal gi generell studiekompetanse på (ellers) yrkesfaglige studieretninger som formgivningsfag og naturbruk, dvs. kursene *tegning, form og farge* og *naturforvaltning*, hadde høyest andel som ikke oppnådde kompetanse det tredje opplæringsåret, med vel 28 prosent. Nedenfor skal vi se om vi finner lik-

³³ Disse tallene refererer til anslag der rettselever og elever uten rett er slått sammen, og der uoppgett om karakterer er holdt utenom.

nende forskjeller i 2000-kullet. Når det gjelder allmennfaglig påbygging, tyder våre registreringer på at andelen med stryk har økt mye.

Først vil vi gå nærmere inn på kategoriene og tallene i figur 6.1. Kategorien «annet» er svært liten og meget spesiell. Dette er en gruppe elever som har hatt optimal progresjon, men som likevel ikke var registrert som VKII-elever eller i lære høsten 2002, men i «annet». Vi ser også at det ikke foreligger karakteropplysninger om gruppen. Trolig er dette en gruppe elever som har tilrettelagt opplæring. Imidlertid finnes elever med tilrettelagt opplæring også innenfor den «vanlige» VKII-kategorien, i tillegg til at mange av dem ikke har hatt optimal progresjon og således ikke inngår i tabell 6.1. Kategorien «annet» vil bli utelatt i de senere tabeller i kapitlet.

Kategorien i kolonnen lengst til høyre i tabell 6.1 omfatter elever som ikke var registrert som VKII-elever høsten 2002, men som likevel var «kommet til» som avgangselev våren 2003. Disse ble registrert som VKII-elever i løpet av skoleåret, slik at vi har opplysninger om deres kurskoder våren 2003. De utgjør en sammensatt gruppe. De fleste av dem (71 prosent) var ikke registrert som søkere høsten 2002. Resten hadde ikke fått tilbud/sagt nei til tilbud høsten 2002 eller var feilregistrert på VKI. Denne lille gruppen på 230 personer har vi altså ikke registrert med optimal progresjon tidligere i denne rapporten, fordi deres elevstatus er registrert på et senere tidspunkt enn det tidspunktet på høsten som våre data refererer til.³⁴ Om vi går tilbake til det opprinnelige grunnkurskullet høsten 2000 som var førstegangssøkere med rett til opplæring, øker denne lille gruppen på 230 personer andelen med optimal progresjon med bare 0,4 prosent. Det er altså ubetydelig i forhold til våre tidligere presenterte andeler med optimal progresjon. Vi har likevel valgt å ta dem med her, for å ha et så komplett bilde som mulig.

I denne gruppen (kolonnen lengst til høyre i tabell 6.1) er det en forholdsvis stor andel som har tatt allmennfaglig påbygging, nemlig 20 prosent, mot ca 9 prosent av de øvrige VKII-elevene. Dette tyder på at en del har tatt imot et tilbud om allmennfaglig påbygging sent på året. Andelen med stryk i denne gruppen er den samme (28 prosent) som i elevgruppen som var registrert på allmennfaglig påbygging høsten 2002 (kolonne 2, tabell 6.1).

I de kommende avsnittene skal vi slå elevgrupper i kategorien til høyre i tabell 6.1 («ikke registrert som avgangselev høsten 2002, bare våren 2003») sammen med de øvrige elevene i tabell 6.1, siden vi nå skal se nærmere på de ulike typene VKII-kurs som elevene gikk på.

³⁴ Våre data samles inn i november, men registreringstidspunktet kan være et annet, vi vil anta rundt 1. oktober i de fleste fylker.

Vi vil da blant annet trekke ut og se på elever som gikk på studiekompetansegivende kurs på de yrkesfaglige studieretningene formgivningsfag, naturbruk og medier og kommunikasjon, nærmere bestemt kursene *tegning, form og farge, naturforvaltning og medier og kommunikasjon* (VKII). I tillegg vil vi se på elever på *allmennfaglig påbygging*, elever på andre VKII-kurs som gir *generell studiekompetanse* (allmennfag, musikk, dans og drama og idrettsfag) og *yrkesfaglige* VKII-kurs.

6.3 Kompetanseoppnåelse etter type VKII-kurs

Tabell 6.2 viser at mangelfulle opplysninger om elevene forekommer spesielt ofte på yrkesfag. Det blir derfor høyst usikkert å sammenlikne karakterfordelingen på allmennfag og yrkesfag. For yrkesfagene blir karakterfordelingen dramatisk endret om en utelukker de med usikre opplysninger samt kategorien «trolig bestått» fra prosentueringsgrunnlaget. Det gjør det også vanskelig å sammenlikne andelen med (minst) en strykkarakter. Muligens ligger andelen med stryk blant yrkesfagelevne midt mellom de to andelene som oppgis i tabellen, det vil si rundt 13–14 prosent. I så fall er andelen med stryk om lag den samme blant yrkesfagelevne og allmennfagelevne. Men – om vi legger vekt på tallene i kolonnen for alle yrkesfagelevne, er andelen med stryk blant yrkesfagelevne svært lav, og lavere enn for 1994-kullet. Vi får da også et liknende resultat som vi fikk for 1994-kullet; nemlig at det var lavest andel med stryk på VKII på yrkesfagene. Tallene er imidlertid både usikre og ikke direkte sammenliknbare, derfor er slike konklusjoner høyst usikre.

Om det – likevel – er slik at andelen med stryk på yrkesfagene er tilnærmet så lav som tabell 6.2 gir inntrykk av, tilsier også dette at andelen med stryk går vesentlig ned fra grunnkurs (se kapittel 3) til VKII. Det er også sannsynlig at andelen med stryk går ned fra grunnkurs til VKII, for det er en selektert gruppe av yrkesfagelevne som har optimal progresjon og går direkte videre til VKI og VKII.

Tabell 6.2 Kompetanseoppnåelse blant elever som startet i grunnkurs høsten 2000 og som var avgangselever våren 2003, etter type VKII-kurs. Førstegangssøkere med rett til opplæring. Prosent

	VKII, allmennfag, musikk, dans og drama, idrettsfag		VKII, yrkesfaglige kurs		Allmennfaglig påbygging		Studiekompetanse- givende VKII-kurs på yrkesfaglige studie- retninger	
	Alle	Bare de med karakter- opplysning	Alle	Bare de med karakter- opplysning	Alle	Bare de med karakter- opplysning	Alle	Bare de med karakter- opplysning
2,0– 2,9	3,6	4,1	2,6	7,6	6,8	8,0	4,0	4,6
3,0– 3,9	28,1	32,5	10,4	30,5	31,0	36,5	29,3	33,3
4,0– 4,9	34,8	40,3	12,0	35,0	17,5	20,6	32,1	36,6
5,0– 6	7,5	8,7	2,6	7,5	1,1	1,3	2,8	3,2
Trolig bestått*	3,2		36,6		7,0		3,5	
Ingen sikre opplysninger*	9,5		22,8		7,0		7,6	
Fullført, mangler vurdering eller ikke bestått (ikke reg. stryk) *	0,4		4,3		0,3		0,5	
Sikkert sluttet*	0,3		0,6		0,9		0,5	
Annen vurdering*	0,2		1,4		-		0,1	
Sikker stryk *	12,4	14,4	6,7	19,5	28,5	33,6	19,6	22,3
Tallet på observasjoner	20839	18006**	2653	909**	2515	2314**	1961	1723**

* Se noter under tabell 6.1

** Her er bare medregnet de vi har karakteropplysninger for. Merk at denne fordelingen er usikker pga. mangelfull registrering av karakterer.

De av yrkesfagelevne som følger skoleløp og i tillegg har optimal progresjon, må antas å være særlig skolemotiverte. I denne gruppen er det mange som ønsker å få studiekompetanse, jf. tabell 6.2 (tallene på observasjoner for de ulike elevkategoriene). Imidlertid er det *svært mange som ikke lykkes* i dette, jf. andelen med stryk blant elevene på allmennfaglig påbygging. Det er altså en relativt svak grad av kompetanseoppnåelse blant elevene i allmennfaglig påbygging. Dette synes ikke å komme av det var mange som begynte på allmennfaglig påbygging som sitt annet eller tredje valg, for eksempel fordi de ikke fikk læreplass. I følge våre data har de aller fleste av disse elevene hatt allmennfaglig påbygging som sitt førsteønske, selv om også det motsatte forekommer. De sistnevnte er imidlertid så få at de ikke har noen betydning for andelen med stryk.

Elevene på allmennfaglig påbygging har altså svært høy andel med stryk sammenliknet med andre allmennfagelever, og enda høyere enn hva vi beregnet for 1994-kullet (nevnt foran). I 2000-kullet er andelen med stryk i denne elevgruppen også høyere enn blant elever som tar alternative veier til studiekompetanse innenfor yrkesfag (det vil si VKII-kursene tegning, form og farge, naturforvaltning og medier og kommunikasjon), mens det var omvendt for 1994-kullet.

Strykprosenten har altså økt blant elevene på allmennfaglig påbygging. Det må trolig ses på bakgrunn av at det er flere enn før som tar denne utdanningen. Også på VKII-kursene tegning, form og farge, naturforvaltning og medier og kommunikasjon er strykprosenten meget høy. Det er altså tydelig at det å skaffe seg studiekompetanse det tredje skoleåret etter to år på yrkesfag, er svært vanskelig for mange.

Vi vil også gjøre oppmerksom på et spesielt forhold når det gjelder *hva slags type kurs* disse VKII-elevne (tabell 6.2), som alle har hatt optimal progresjon, går på. Vi viser til den nederste raden i tabellen, tallet på observasjoner. Her ser vi at det er nesten like mange elever på allmennfaglig påbygging (altså tidligere yrkesfagelever) som det er VKII-elever på yrkesfag. Legger vi til de som benytter alternative veier til studiekompetanse innenfor yrkesfaglige studieretninger (siste kolonne), så ser vi at det er langt flere av disse (opprinnelige) yrkesfagelevne som tar sikte på studiekompetanse, enn som tar sikte på yrkeskompetanse. Som vi pekte på i fjorårets rapportering, må den økningen vi har sett i de seneste årene i andelen av elevene som starter i yrkesfaglige framfor allmennfaglige grunnkurs, ses på bakgrunn av en økt tendens til å velge alternative veier til studiekompetanse. Økt andel som starter i et yrkesfaglig grunnkurs, innebærer nødvendigvis ikke at det er en økt andel som tar sikte på yrkeskompetanse framfor studiekompetanse. Tabell 6.2 kan tyde på at det er flere av yrkesfagelevne

som tar sikte på studiekompetanse enn på yrkeskompetanse. Dette gjelder imidlertid et spesielt utvalg av elevene. Lærlingene er her ikke medregnet, og de utgjør langt flere enn VKII-elevne på yrkesfag. Lærlingene fra dette kullet (førstegangssøkere med rett til opplæring, med optimal progresjon høsten 2002) utgjør ca 6200 personer. Sammen med VKII-elevne på yrkesfag (2653) utgjør disse ca. dobbelt så mange som de tidligere yrkesfagelevne som valgte allmennfaglig påbygging/alternative veier til studiekompetanse. I tillegg kommer yrkesfagelever som ikke hadde optimal progresjon, som kan komme tilbake og fullføre et yrkesfaglig løp, herunder de som ikke fikk læreplass ved første forsøk. Den samlede andelen som oppnår yrkeskompetanse vil vi, som nevnt tidligere, først kunne se når kullet er fulgt ytterligere et par år.

6.4 Kompetanseoppnåelse etter type kurs blant minoritet og majoritet

I kapittel 3 så vi nærmere på karakterfordelingen blant grunnkurselever med ikke-vestlig bakgrunn og med majoritetsbakgrunn (norsk eller annen skandinavisk bakgrunn, for definisjoner, se kapittel 3). Her skal vi gjøre tilsvarende for VKII-elevne. Vi holder elever med vestlig bakgrunn utenom, siden disse er så få. Først ser vi på (vanlige) allmennfaglige og yrkesfaglige kurs (tabell 6.3), og dernest på allmennfaglig påbygging og de mer spesielle studiekompetansegivende VKII-kursene på yrkesfag (tabell 6.4).

Tabell 6.3 Kompetanseoppnåelse blant minoritets- og majoritetselever som startet i grunnkurs høsten 2000 og som var avgangselever våren 2003. Allmennfag og yrkesfag. Førstegangssøkere med rett til opplæring. Prosent

	VKII, allmennfag, musikk, dans og drama, idrettsfag				VKII, yrkesfaglige kurs			
	Majoritet		Ikke-vestlig bakgrunn		Majoritet		Ikke-vestlig bakgrunn	
	Alle	Bare de med karakteropp-lysning	Alle	Bare de med karakteropp-lysning	Alle	Bare de med karakteropp-lysning	Alle	Bare de med karakteropp-lysning
2,0– 2,9	3,6	4,1	3,3	3,8	2,5	7,5	5,2	8,5
3,0– 3,9	28,2	32,6	27,7	32,2	9,9	30,1	20,0	32,9
4,0– 4,9	35,2	40,7	26,7	31,1	11,7	35,7	17,0	28,0
5,0– 6	7,6	8,8	4,6	5,3	2,6	7,9	2,2	3,7
Trolig bestått*	3,1		5,0		37,4		20,7	
Ingen sikre opplysninger*	9,6		7,0		23,4		11,9	
Fullført, mangler vurdering eller ikke bestått (ikke reg. stryk) *	0,4		0,6		4,4		3,0	
Sikkert sluttet*	0,3		1,1		0,6		0,7	
Annen vurdering*	0,2		0,4		1,3		3,0	
Sikker stryk *	11,9	13,8	23,8	27,7	6,2	18,8	16,3	26,8
Tallet på observasjoner	19896	17207**	857	737**	2513	826**	135	82**

* Se noter under tabell 6.1

** Her er bare medregnet de vi har karakteropplysninger for. Merk at denne fordelingen er usikker pga. mangelfull registrering av karakterer.

Blant allmennfagelevne er karakterfordelingen – blant de som har bestått – ikke veldig forskjellig mellom majoritet og minoritet, men vi ser at det er lavere andeler i de høyeste karaktersjiktene blant minoritetselevne. Vi har ikke beregnet gjennomsnittskarakterer siden det er så mange vi mangler opplysninger om, men tabellen viser likevel at karakternivået er betydelig lavere blant minoritetselevne enn blant majoritetselevne. Det er særlig den høye andelen med minst en strykkarakter blant minoritetselevne som her ville slå ut. Hvis mange av disse elevne også har med seg stryk fra grunnkurs og/eller fra VKI (jf. kapittel 3, der vi viste at mange av minoritetselevne på VKI hadde tatt med seg stryk fra grunnkurs), og disse karakterer ikke senere er blitt rettet opp, kan det bli vanskelig for mange av minoritetselevne å få studiekompetanse. Det vil kreve (minst) et år ekstra for mange av disse elevne. Tallene kan også tyde på at det er noe vanligere blant minoritetselevne å avbryte skoleåret (1 prosent er registrert «sluttet», mot 0,3 prosent av majoritetselevne), men dette er en opplysning som må vurderes i forhold til kategorien «ingen sikre opplysninger», hvorav også en del trolig har sluttet. Andelen som faller i denne kategorien er noe lavere blant minoritetselevne enn blant majoritetselevne.

Når det gjelder andelen med stryk, har vi imidlertid et problem ved at det spesielt blant majoritetselevne på yrkesfag er svært mange med usikre opplysninger, og en særlig høy andel i kategorien «trolig bestått». Grunnen til at disse andelene er større blant majoritetselev enn minoritetslever, er at *registreringen er bedre i Oslo enn på landsbasis*, og minoritetselevne er sterkt representert nettopp i Oslo.

Uansett måte å fordele karakteropplysningene på, har minoritetselevne høyest andel med stryk. På grunn av de usikre opplysningene om yrkesfagelever med majoritetsbakgrunn er det vanskelig å trekke konklusjoner om forskjeller/likheter i karakterfordelingen mellom minoritet og majoritet på yrkesfag, og hvorvidt det er mindre forskjeller mellom minoritet og majoritet på yrkesfag enn på allmennfag. Det som imidlertid er sikkert, er at andelen med stryk er langt høyere blant minoritetslever på yrkesfag enn blant majoritetslever på yrkesfag.

Tabell 6.4 Kompetanseoppnåelse blant minoritets- og majoritetslever som startet i grunnkurs høsten 2000 og som var avgangselever våren 2003. Spesielle kurs mot studiekompetanse: Allmennfaglig påbygging, tegning form og farge, naturforvaltning, medier og kommunikasjon. Førstegangssøkere med rett til opplæring. Prosent

	Allmennfaglig påbygging				Studiekompetansegivende VKII-kurs på yrkesfaglige studieretninger			
	Majoritet		Ikke-vestlig bakgrunn		Majoritet		Ikke-vestlig bakgrunn	
	Alle	Bare de med karakteropp-lysning	Alle	Bare de med karakteropp-lysning	Alle	Bare de med karakteropp-lysning	Alle	Bare de med karakteropp-lysning
2,0– 2,9	6,8	8,1	4,7	5,6	4,0	4,6	-	-
3,0– 3,9	31,4	37,0	17,2	20,4	29,1	33,1	(45,8)	(50,0)
4,0– 4,9	17,7	20,8	6,3	7,4	32,3	36,7	(25,0)	(27,3)
5,0– 6	1,1	1,3	-	-	2,9	3,2	-	-
Trolig bestått*	6,9		9,4		3,5		(4,2)	
Ingen sikre opplysninger*	7,1		1,6		7,7		(4,2)	
Fullført, mangler vurdering eller ikke bestått (ikke reg. stryk) *	0,3		-		0,5		-	
Sikkert sluttet*	0,8		4,7		0,4		-	
Annen vurdering*	-		-		0,1		-	
Sikker stryk *	27,9	32,9	56,3	66,7	19,6	22,3	(20,8)	(22,7)
Tallet på observasjoner	2443	2073**	64	54**	1928	1694**	24	22**

* Se noter under tabell 6.1

** Her er bare medregnet de vi har karakteropplysninger for. Merk at denne fordelingen er usikker pga. mangelfull registrering av karakterer.

Tallgrunnlaget for dem som har valgt alternative veier til studiekompetanse (tabell 6.4) er svært lavt blant minoritetslevene, særlig for de av dem som har tatt tegning, form og farge, naturforvaltning og medier og kommunikasjon. Tallene for sistnevnte gruppe er derfor satt i parentes. Med forbehold om det lave tallgrunnlaget, er det likevel interessant å se at i denne gruppen av minoritetslever er karakterfordelingen nokså lik tilsvarende fordeling blant majoritetslevene. Riktignok er det færre i de høyere karaktersjiktene blant minoritetslevene, men strykprosenten er den samme som blant majoritetslevene, og ingen av minoritetslevene er i det laveste karaktersjiktet (når de med stryk unntas). Resultatet kan tyde på at den lille gruppen minoritetslever som går på disse kursene, representerer en gruppe som er særlig motiverte for, og har hatt god informasjon om, den utdanningen de har valgt. Grunnen til at vi antar dette, er at dette er studievalg som er relativt uvanlige blant minoritetslevene, og at dette er VKII-kurs der det generelt er høy strykprosent, uten at minoritetslevene har høyere andel med stryk enn majoritetslevene.

6.5 Allmennfaglig påbygging – svært mange stryker

Når det gjelder allmennfaglig påbygging, er imidlertid resultatet nedslående. Bare ca. 38 prosent av minoritetslevene fra dette kullet som gikk over til allmennfaglig påbygging etter to år på yrkesfag, har gjennomført med ståkarakterer, om vi ser på resultatene for alle elevene samlet (tabell 6.4, kolonne 3). Om vi bare ser på dem vi har karakteropplysninger for (kolonne 4), er resultatet enda svakere; bare en tredel har stått. Tilsvarende andeler blant majoritetslevene var også lave, 64 prosent – 67 prosent, basert på henholdsvis kolonne 1 og kolonne 2, har fullført og bestått. Uansett prosentueringsgrunnlag er andelen med stryk meget høy også blant majoritetslevene.

Etter å ha valgt allmennfaglig påbygging det tredje skoleåret, er det mange som sitter igjen med verken studie- eller full yrkeskompetanse etter de tre skoleårene. Trolig ville mange av disse elevene vært tjent med å fullføre det tredje året på yrkesfag, slik at de ville fått yrkeskompetanse, og siden ta et år med allmennfaglig påbygging.

Den relativt lave andelen med kompetanseoppnåelse på allmennfaglig påbygging påpekte vi også under evalueringen av Reform 94 (Edvardsen mfl. 1998). Vi fant også at disse elevene var de som oftest svarte at de syntes fagene

var vanskelige, og at det var «for mye teori og for lite praktiske kunnskaper i skolen» (Støren mfl. 1998).

Mange av de aktuelle elevene kan ha valgt allmennfaglig påbygging det tredje året i stedet for først å gjøre ferdig et treårig løp mot yrkeskompetanse fordi de hadde den avgrensede, lovfestede treårige opplæringsretten i tankene. De har ikke vært *sikre* på å kunne få et fjerde skoleår til å ta allmennfaglig påbygging. Selvsagt kan det være noen som ikke vil ha et ytterligere år på skolen (uansett), og som sterkt håper at det skal gå bra. Men vi antar at også den treårige opplæringsretten *kan* ha hatt betydning. Elevene vet at de har rett til gratis offentlig skoleplass dette året (det tredje året), men ikke (med sikkerhet) et fjerde skoleår. Vi tror likevel at mange ville vært tjent med å ta det tredje året på yrkesfag. Da vil de aller fleste høyst sannsynlig gå ut med fullført yrkeskompetanse, jf. at andelen med stryk er betydelig lavere blant VKII-elever på yrkesfag (tabell 6.2). De som også ønsker studiekompetanse, vil etter et ytterligere skoleår trolig stå bedre rustet til å gjennomføre allmennfaglig påbygging.

Et holdepunkt for dette, finner vi i tilleggsanalyser vi har utført på de av kullet som startet ett år før, 1999-kullet, som tok allmennfaglig påbygging skoleåret 2002–2003, etter først å ha tatt et treårig skoleløp på yrkesfag. Disse er med i våre data om kompetanseoppnåelse våren 2003. Blant de av dem som hadde vært VKII-elever på yrkesfag i skoleåret 2001–2002 og som tok allmennfaglig påbygging året etter, er prosentandelen med (sikker) stryk betydelig lavere enn hva vi ser i tabell 6.4, nemlig 18 prosent i majoritetsgruppen. (Blant tilsvarende gruppe elever med ikke-vestlig bakgrunn ser det også ut til at andelen med stryk er betydelig lavere enn i tabell 6.4 (25 prosent, mot 56 prosent i tabell 6.4), men tallgrunnlaget er her så lavt, bare 8 personer, at vi ikke kan legge noen vekt på dette.)

Disse resultatene, spesielt resultatene i tabell 6.4, bør etter vår oppfatning gi et varsku til skolerådgivere og andre som gir de unge råd om valg av kurs og videre skolegang. Å ta allmennfaglig påbygging det tredje skoleåret er – for mange elever – et stort risikoprojekt. Spesielt berører dette minoritetselevne, men langt fra bare dem.

6.6 Hvor mange av dem som er forsinket går videre?

6.6.1 Hva undersøkes?

Nedenfor vil vi undersøke hvor mange av et kull som kan ligge an til å få studie- eller yrkeskompetanse, når vi regner med de som er forsinket i sitt opplæringsløp, enten på grunn av ventetår, repetisjon eller omvalg. (Se også definisjon i kapittel 1 av å «ligge an til å få studie- eller yrkeskompetanse», avsnitt 1.2.3.) Dette ble også undersøkt for det første reformkullet (1994-kullet) av rettselever. Siden 1999- og 2000-kullet vil bli sammenliknet med 1994-kullet, vil vi først presentere tilsvarende resultater for 1994-kullet (se avsnitt 6.6.3).

For enkelthets skyld, bruker vi betegnelsene det fjerde eller femte året (eventuelt opplæringsåret). Når vi her bruker disse betegnelsene, betyr det ikke at alle har vært under kontinuerlig opplæring alle årene; mange har hatt en periode utenfor videregående opplæring, men mange har også repetert et opplæringsnivå. For 1994-kullet var det tredje opplæringsåret 1996–1997, det fjerde 1997–1998 og det femte 1998–1999. For 1999-kullet er det tredje opplæringsåret 2001–2002, det fjerde 2002–2003 og det femte 2003–2004. For 2000-kullet tilsvarende, men da selvsagt et skoleår senere.

Etter å ha omtalt resultater for 1994-kullet, ser vi på andeler av 1999-kullet som ikke hadde optimal progresjon høsten 2001, men som var VKII-elever eller lærlinger ett år forsinket (høsten 2002), eller to år forsinket (høsten 2003). Om disse har vi ikke opplysninger om VKII-karakterer, heller ikke om resultat av eventuell fag/svenneprøve, slik at det her vil være tale om andeler som kan ligge an til å få yrkes- eller studiekompetanse.

Dernest ser vi på andeler av 2000-kullet som ikke hadde optimal progresjon høsten 2002, men som var VKII-elever eller lærlinger ett år forsinket (høsten 2003). Vi trekker da ikke inn opplysninger om kompetanseoppnåelse (karakterer) våren 2003. Grunnene til dette er flere; det vil komplisere bildet unødig, dataene er usikre for mange personer, og vi mangler data om lærlinger, og vi har ikke noen slike opplysninger om 1999-kullet. 2000-kullet kan ikke følges til det femte året.

Foruten å se på eventuelle forskjeller mellom allmennfag- og yrkesfagelever, skal vi også se spesielt på minoritets elever sammenliknet med majoritets elever (avsnitt 6.8).

6.6.2 Om dataene og sammenliknbarhet mellom kullene

Vi har bare opplysninger om elever som er registrert i VIGO (se kapittel 1). Det kan derfor være en del elever vi ikke fanger opp det fjerde eller femte året. Det kan gjelde elever som tar enkelte fag om igjen som privatister eller velger å ta et siste skoleår gjennom private tilbydere av videregående opplæring. Dette kan gjelde studieforbund, fjernundervisning, Bjørknes privatskole og likende skoler. Når det gjelder elevstatus 2003, har vi i tillegg mangelfulle opplysninger fra de av de private skolene som vanligvis rapporterer til VIGO-systemet.

Begrensningene innebærer to ting: Vi kan ikke trekke fra de som stryker. Mange av disse vil nok være blant dem som er registrert som VKII-elever to år på rad, slik at vi i noen grad får tatt hensyn til dette. Men resultatet av dette når det gjelder andel som oppnår yrkes- eller studiekompetanse, kjenner vi ikke. Andelen som «ligger an til å få kompetanse» vil være høyere enn andelen som faktisk får det, når de med strykkarakterer ikke fratrekkes. På den annen side kan vi heller ikke legge til de som fullfører/tar opp igjen fag gjennom private tilbydere eller på egen hånd. Hvor mange det er, kjenner vi ikke til, og vi vet ikke i hvilken grad de som tar opp igjen fag som privatister eller følger kurs hos private tilbydere, oppveier tallet på personer som har strøket.

Heller ikke i tallene for 1994-kullet som gjengis nedenfor, er de med strykkarakterer trukket ut, både fordi det tallet var usikkert, og fordi vi da ikke ville kunne sammenlikne med 1999- og 2000-kullet. Tallene for 1999- og 2000-kullet skal være tilnærmet sammenliknbare med tallene for 1994-kullet, med et forbehold om at ulikt innsamlingstidspunkt av data i løpet av året *kan* ha påvirket tallene for de ulike kullene noe. Det er også andre usikkerhetsmomenter knyttet til datakvaliteten, se kapittel 1.2. I tillegg kan det være noe usikkerhet rundt kategorien som er i «annen» opplæring, som imidlertid dreier seg om en *svært* liten gruppe. «Annen opplæring» er ikke regnet med i tallene for 1999- og 2000-kullet nedenfor når vi ser på de som kommer til det fjerde eller femte året. Så langt det har vært mulig for oss, har vi forsøkt å gjøre tallene sammenliknbare.

6.6.3 Tilbakeblikk på 94-kullet

I 1994-kullet lå ca. 73 prosent an til å få studie- eller yrkeskompetanse etter tre år (optimal progresjon). Ytterligere ca. 10 prosent kom til året etter (det fjerde året), slik at andelen som lå an til å få studie- eller yrkeskompetanse, da var 83 prosent. Ett år senere (det femte året) var ytterligere en prosent kommet til, slik at andelen da var ca. 84 prosent (Støren og Sandberg 2001). Det var altså det fjerde opplæringsåret det største ekstra tilsiget kom.

Disse tallene for 1994-kullet gjelder hele kullet av rettselever, når yrkesfag og allmennfag ses samlet. For 1994-kullet fant vi at det var noen flere som kom til det fjerde opplæringsåret blant yrkesfagelevne enn blant allmennfagelevne. Blant allmennfagelevne økte andelen fra det tredje til det fjerde opplæringsåret som lå an til å få studie- eller yrkeskompetanse med ca. 9 prosentpoeng, fra ca. 84 prosent til ca. 93 prosent.

Blant yrkesfagelevne i 1994-kullet var det et tilsig det fjerde året som utgjorde nær 12 prosent av kullet, slik at andelen som lå an til å få full kompetanse økte fra vel 59 prosent det tredje året til 71 prosent det fjerde året.

Tilsiget var svært lite det femte året, både blant allmennfagelever og yrkesfagelever, under 1 prosent blant allmennfagelever og noe over 1 prosent blant yrkesfagelevne (Støren og Sandberg 2001). Dette tilsier at andelen som lå an til å få full kompetanse etter fem år i 1994-kullet, var ca. 94 prosent blant allmennfagelevne og ca. 72 prosent blant yrkesfagelevne, når stryk ikke er fratrukket, og privatister og liknende ikke er regnet med.

6.6.4 Et fjerde eller femte opplæringsår – 1999-kullet

Hele 1999-kullet

I tabell 6.5 ser vi på situasjonen for 1999-kullet det fjerde året. Vi ser her på yrkesfag- og allmennfagelever samlet, og holder allmennfagelever i Oppland utenom prosentueringsgrunnlaget, slik vi har gjort i kapitlene 2 – 4, se også omtalen av datakvalitet i kapittel 1.³⁵ Vi konsentrerer oss også som før om elever som var førstegangssøkere med rett til opplæring.

35 Tallet på observasjoner i tabellene som følger, avviker ørlite fra tallene for 1999- og 2000-kullet i kapittel 2, siden vi her har fratrukket Oppland både for skoleåret 2002–2003 og 2003–2004. Grunnen til det, er at vi her ser på elevstatus både høsten 2002 og 2003. Gjennomsnittsandelen med optimal progresjon påvirkes av dette bare med ca. 0,1 prosent.

Tabell 6.5 Prosentandeler av elever som startet i grunnkurs i 1999 som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse når opplæring et fjerde skoleår etter start i grunnkurs, er medregnet. Førstegangssøkere med rett til opplæring

	Av alle elever	Var VKII-elev/lærling høsten 2002 og hadde også optimal progresjon høsten 2001	Andel som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse, som kommer i tillegg til andelen med optimal progresjon høsten 2001	Total andel som fire år etter start i grunnkurs ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse
Andel med optimal progresjon høsten 2001	70,1			78,6
Andel som var				
VKII –elev høsten 2002	6,9	2,8	4,0	
Elev på allmennfaglig påbygging høsten 2002	1,9	0,7	1,1	
I lære høsten 2002	16,3*	12,9*	3,4	
Tallet på observasjoner				48159

* Dette gjelder ikke bare nye lærlinger. Vi må her ha fått med andre års lærlinger, personer som var i samme læreforhold som det de var registrert i høsten 2001.

Andelen som ligger an til å få yrkes- eller studiekompetanse øker fra 70 til nær 79 prosent når vi tar med «forsinkede» elever det fjerde året. Dette framkommer slik: Høsten 2002 var 6,9 prosent av kullet elever i «vanlig» VKII . Av disse var 2,8 prosent registrert med optimal progresjon allerede skoleåret før, og 4 prosent kom i tillegg som nye VKII-elever høsten 2002. Det kom også vel 1 prosent nye elever i allmennfaglig påbygging og vel 3 prosent nyregistrerte lærlinger (i alt ca. 8,5 prosent). Dermed økes andelen som ligger an til å få kompetanse med 8,5 prosentpoeng, til nær 79 prosent.

I tabell 6.6 ser vi på situasjonen når vi tar med et eventuelt femte opplæringsår, som for 1999-kullet er skoleåret 2003– 2004. Vi ser at det er svært få som kommer til det femte opplæringsåret. Ved å øke observasjonsperioden øker vi altså bare i liten grad andelen som ligger an til å få yrkes- eller studiekompetanse. Det samme fant vi for 1994-kullet. I dette kullet økte andelen det femte året bare med 1 prosentpoeng. Selv om andelen er lav også for 1999-kullet (nær 2 prosent), er likevel andelen som kommer til det femte året i 1999-kullet høyere

enn den vi så for 1994. Dette kan ha den naturlige årsak at det var flere som var forsinket i utgangspunktet i 1999-kullet. Tilsiget det fjerde eller femte året er likevel ikke tilstrekkelig til at andelen som ligger an til å oppnå studie- eller yrkeskompetanse, er like høy for 1999-kullet som for 1994-kullet, da den var ca. 84 prosent etter fem år (se avsnitt 6.6.3). Vi skal nedenfor se om forskjellen berører allmennfagelever og yrkesfagelever i samme grad.

Tabell 6.6 Prosentandeler av elever som startet i grunnkurs i 1999 som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse når opplæring et femte skoleår etter start i grunnkurs, er medregnet. Førstegangssøkere med rett til opplæring

Andel med optimal progresjon det tredje opplæringsåret (2001 – 2002)	70,1
Andel som det fjerde opplæringsåret (2002 – 2003) lå an til å få studie- eller yrkeskompetanse	78,6
Andel som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse et femte opplæringsår (2003 – 2004), som kommer i tillegg til andelen som lå an til å få kompetanse etter tre/fire år	1,7
Av disse	
VKII-elev (vanlig) høsten 2003	0,7
Elev på allmennfaglig påbygging høsten 2003	0,4
I lære (nye lærlinger) høsten 2003	0,6
Total andel som fem år etter start i grunnkurs ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse	80,3
Tallet på observasjoner	48159

Allmennfagelever fra 1999-kullet

Nedenfor inndeler vi elevene fra 1999-kullet etter hva slags type grunnkurs de startet på. I tabell 6.7 og 6.8 fordeler vi elevene på samme måte som i tabell 6.5 og 6.6, men vi konsentrerer oss her om den delen av kullet som begynte i allmennfaglige studieretninger.

Som tidligere slår vi elever på studieretning for allmenne, økonomiske og administrative fag sammen med elever på musikk, dans og drama og elever på idrettsfag, til samlekategorien allmennfag. Vi ser på andeler som ligger an til å få kompetanse uavhengig av hva slags kompetanse de får, det vil si uavhengig av at mange av yrkesfagelevne tar allmennfaglig påbygging det siste opplæringsåret. Også når det gjelder elever som har startet på allmennfag, kan det være noen som ligger an til yrkeskompetanse og ikke studiekompetanse. Det kan forekomme fordi de har skiftet studieretning (et fåtall), eller fordi de har gått på handel-, kontor- eller resepsjonsfag, fag som tidligere lå under studieretning for allmenne, økonomiske og administrative fag, men som nå er flyttet til studieret-

ningen salg og service. Framstillingen ville bli for komplisert om vi også tok hensyn til skifte av studieretning. Tabell 6.7 viser hvor mange av 1999-kullet av allmennfagelever som kommer til et eventuelt fjerde opplæringsår, og tabell 6.8 viser tilsvarende med hensyn til et eventuelt femte opplæringsår.

Tabell 6.7 Prosentandeler av elever som startet i allmennfaglige grunnkurs i 1999 som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse når opplæring et fjerde skoleår etter start i grunnkurs, er medregnet. Førstegangssøkere med rett til opplæring

	Av alle elever	Var VKII-elev/lærling høsten 2002 og hadde også optimal progresjon høsten 2001	Andel som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse, som kommer i tillegg til andelen med optimal progresjon høsten 2001	Total andel som fire år etter start i grunnkurs ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse
Andel med optimal progresjon høsten 2001	83,7			89,7
Andel som var				
VKII –elev høsten 2002	7,6	2,9	4,7	
Elev på allmennfaglig påbygging høsten 2002	0,5	0,0	0,4	
I lære høsten 2002	1,9*	1,0*	0,9	
Tallet på observasjoner				20987

* Dette gjelder ikke bare nye lærlinger. Vi må her ha fått med andre års lærlinger, personer som var i samme læreforhold som det de var registrert i høsten 2001.

Tabell 6.8 Prosentandeler av elever som startet i allmennfaglige grunnkurs i 1999 som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse når opplæring et femte skoleår etter start i grunnkurs, er medregnet. Førstegangssøkere med rett til opplæring

Andel med optimal progresjon det tredje opplæringsåret (2001 – 2002)	83,7
Andel som det fjerde opplæringsåret (2002 – 2003) lå an til å få studie- eller yrkeskompetanse	89,7
Andel som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse et femte opplæringsår (2003 – 2004), som kommer i tillegg til andelen som lå an til å få kompetanse etter tre/fire år	1,1
Av disse	
VKII-elev (vanlig) høsten 2003	0,6
Elev på allmennfaglig påbygging høsten 2003	0,3
I lære (nye lærlinger) høsten 2003	0,3
Total andel som fem år etter start i grunnkurs ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse	90,8
Tallet på observasjoner	20987

Sammenlikner vi andelen av allmennfagelevne som ligger an til å få studiekompetanse³⁶ etter fem år (ca. 91 prosent, jf. tabell 6.7) med tilsvarende tall for 1994-kullet (ca. 94 prosent), ser vi at andelen som ligger an til å få slik kompetanse, er lavere i 1999-kullet enn i 1994-kullet. Forskjellen kommer hovedsakelig av at det er færre som kom til (mindre «tilsig») det fjerde året i 1999-kullet enn i 1994-kullet, slik vi har kunnet registrere dette. Dette *kan* imidlertid komme av en økt tendens til å benytte private tilbydere, som vi ikke har kunnet fange opp.

Finner vi samme mønster i 1999-kullet som vi fant for 1994-kullet med hensyn til at det særlig er yrkesfagelever som «henter seg inn igjen» det fjerde år? I tabell 6.9 og 6.10 ser vi på yrkesfagelevne fra 1999-kullet på samme måte som vi i tabell 6.7 og 6.8 så på allmennfagelevne fra samme kull.

36 For enkelte av de som hadde begynt i allmennfaglige grunnkurs kan det være yrkeskompetanse som oppnås, men for de aller fleste vil det være studiekompetanse.

Tabell 6.9 Prosentandeler av elever som startet i yrkesfaglige grunnkurs i 1999 som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse når opplæring et fjerde skoleår etter start i grunnkurs, er medregnet. Førstegangssøkere med rett til opplæring

	Av alle elever	Var VKII-elev/lærling høsten 2002 og hadde også optimal progresjon høsten 2001	Andel som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse, som kommer i tillegg til andelen med optimal progresjon høsten 2001	Total andel som fire år etter start i grunnkurs ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse
Andel med optimal progresjon høsten 2001	55,7			67,1
Andel som var				
VKII –elev høsten 2002	6,0	2,6	3,3	
Elev på allmennfaglig påbygging høsten 2002	3,4	1,5	1,9	
I lære høsten 2002	32,7*	26,6*	6,2	
Tallet på observasjoner				22246

* Dette gjelder ikke bare nye lærlinger. Vi må her ha fått med andre års lærlinger, personer som var i samme læreforhold som det vi var registrert i høsten 2001.

Yrkesfagelever fra 1999-kullet

Tilsiaget det fjerde år var nesten like stort blant yrkesfagelever i 1999-kullet som i 1994-kullet, men altså heller ikke større, slik en kanskje kunne forventet, siden det var svakere progresjon de første tre årene i 1999-kullet enn i 1994-kullet. På den annen side; det var større tilsiaget det femte året, jf. tabell 6.10.

Tabell 6.10 Prosentandeler av elever som startet i yrkesfaglige grunnkurs i 1999 som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse når opplæring et femte skoleår etter start i grunnkurs, er medregnet. Førstegangssøkere med rett til opplæring

Andel med optimal progresjon det tredje opplæringsåret (2001 – 2002)	55,7
Andel som det fjerde opplæringsåret (2002 – 2003) lå an til å få studie- eller yrkeskompetanse	67,1
Andel som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse et femte opplæringsår (2003 – 2004), som kommer i tillegg til andelen som lå an til å få kompetanse etter tre/fire år	2,6
Av disse	
VKII-elev (vanlig) høsten 2003	0,9
Elev på allmennfaglig påbygging høsten 2003	0,6
I lære (nye lærlinger) høsten 2003	1,1
Total andel som fem år etter start i grunnkurs ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse	69,7
Tallet på observasjoner	22246

Tabell 6.10 viser hvor mange av 1999-kullet av yrkesfagelever som kom til det femte året. Tabellen illustrerer to ting:

- 1) Det er forholdsvis langt flere av yrkesfagelevne som kommer til det fjerde eller femte året, enn det er blant allmennfagelevne, jf. tabell 6.8.
- 2) Selv om det ikke gjelder mange, er tilsiget det femte året større blant yrkesfagelever i 1999-kullet enn det var i 1994-kullet (se avsnitt 6.6.3).

I alt økte andelen som ligger an til å få yrkes- eller studiekompetanse, med 14 prosentpoeng blant yrkesfagelevne når vi sammenlikner dem som hadde optimal progresjon tredje året med andelen som ligger an til å få kompetanse det femte året. Dette er *noe* mer enn tilsvarende økning i 1994-kullet. Like fullt er andelen som ligger an til å oppnå studie- eller yrkeskompetanse etter fem år i 1999-kullet av yrkesfagelever, ca. 2–3 prosentpoeng lavere enn hva vi fant for tilsvarende elevgruppe i 1994-kullet. Grunnen er hovedsakelig en svakere progresjon i utgangspunktet; det var en lavere andel som hadde optimal progresjon de første tre årene i 1999-kullet. Tilsiget det fjerde og femte året har ikke utjevnet denne forskjellen mellom 1994- og 1999-kullet.

6.6.5 Et fjerde opplæringsår – 2000-kullet

Nedenfor ser vi på hvor mange som går videre av 2000-kullet etter våren 2003, det vi si hvordan situasjonen var høsten 2003, det vil si andeler som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse i løpet av det fjerde året.

Progresjonen etter tre år var noe bedre i 2000-kullet (tabell 6.11) enn i 1999-kullet (jf. tabell 6.5), men i 2000-kullet var det noe færre som kom til i det fjerde året enn det vi så for 1999-kullet. Det medfører at andelen som lå an til å få studie- eller yrkeskompetanse det fjerde opplæringsåret, var om lag den samme (svakt lavere) i 2000-kullet som i 1999-kullet.

Tabell 6.11 Prosentandeler av elever som startet i grunnkurs i 2000 som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse når opplæring et fjerde skoleår etter start i grunnkurs, er medregnet. Førstegangssøkere med rett til opplæring

	Av alle elever	Var VKII-elev/lærling høsten 2003 og hadde også optimal progresjon høsten 2002	Andel som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse, som kommer i tillegg til andelen med optimal progresjon høsten 2002	Total andel som fire år etter start i grunnkurs ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse
Andel med optimal progresjon høsten 2002	71,1			78,0
Andel som var				
VKII –elev høsten 2003	6,4	2,7	3,8	
Elev på allmennfaglig påbygging høsten 2003	1,8	0,7	1,1	
I lære (nye lærlinger) høsten 2003	2,7	0,7	2,0	
Tallet på observasjoner*				48289

Andelen som ligger an til å få yrkes- eller studiekompetanse, øker fra 71 til 78 prosent når vi tar med «forsinkede» elever det fjerde året. Dette framkommer slik: Høsten 2003 var 6,4 prosent av kullet elever i «vanlig» VKII, 1,8 prosent i allmennfaglig påbygging, og 2,7 prosent nyregistrerte lærlinger (i alt ca. 11 prosent).³⁷ Av disse var ca. 4 prosent registrert med optimal progresjon allerede skoleåret før. Disse tar enten et år om igjen, eller tar allmennfaglig påbygging el-

ler er registrert i et nytt læreforhold. Trekkes disse fra, får vi at andelen som ligger an til å få kompetanse, økes med nær 7 prosentpoeng. Andelen som ligger an til å få yrkes- eller studiekompetanse etter fire år, er da 78 prosent.

Blant dem som går i VKII et fjerde opplæringsår, ser vi at 3,8 prosent ikke har vært registrert med optimal progresjon tidligere, men altså hatt et ventear. Hele 2,7 prosent har imidlertid repetert et opplæringsnivå; de hadde optimal progresjon året før (2002–2003), men var også VKII-elev skoleåret 2003–2004. Det er naturlig at det er en viss andel som repeterer VKII på bakgrunn av de tall for stryk vi har sett foran, men vi ser også at andelen er lav i forhold til den registrerte andelen med minst ett stryk, som var (minimum) 12 prosent, jf. tabell 6.1. Vi antar at det er mange flere som forsøker å rette opp sine strykkarakterer, uten at disse er registrert som elever innenfor VIGO-systemet.

Andelen som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse etter fire år (78 prosent), er noe lavere enn tilsvarende tall for 1994-kullet (se avsnitt 6.6.3). Grunnene til forskjellen er at det både var en noe lavere andel i 2000-kullet enn i 1994-kullet som hadde optimal progresjon i løpet av de første tre årene, og at det var mindre tilsig det fjerde året i 2000-kullet enn i 1994-kullet. Vi skal komme tilbake til mulige årsaker til nedgangen.

6.6.6 Allmennfag- og yrkesfagelever et fjerde opplæringsår, 2000-kullet

Progresjonen blant allmennfagelevne i løpet av tre år var noe høyere i 2000-kullet (tabell 6.12) enn i tilsvarende elevgruppe i 1999-kullet (jf. tabell 6.7), men i 2000-kullet var det noen færre som kom til i løpet av det fjerde året enn det vi så for 1999-kullet. Det medfører at andelen som lå an til å få studie- eller yrkeskompetanse etter fire år var om lag den samme i 1999-kullet som i 2000-kullet.

37 Den lille andelen, 0,7 prosent, som hadde optimal progresjon året før, men som på nytt er registrert som lærlinger, kan være personer som har begynt i et nytt lærlingforhold (avbrutt det første), eller som gikk i VKII eller allmennfaglig påbygging året før, men som i stedet har ønsket læreplass og fagbrev, og fått lærekontrakt. Det skal i prinsippet være nye lærlinger (nye lærekontrakter) vi her har data om. Vi er ganske sikre på at dette gjelder dette kullet, men da vi så på 1999-kullet (deres situasjon det fjerde opplæringsåret), fant vi at vi dette året hadde fått med andre års lærlinger.

Tabell 6.12 Prosentandeler av elever som startet i et allmennfaglig grunnkurs i 2000 som ligger an til å få kompetanse når opplæring et fjerde skoleår etter start i grunnkurs, er medregnet. Førstegangssøkere med rett til opplæring

	Av alle elever	Var VKII-elev/lærling høsten 2003 og hadde også optimal progresjon høsten 2002	Andel som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse, som kommer i tillegg til andelen med optimal progresjon høsten 2002	Total andel som fire år etter start i grunnkurs ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse
Andel med optimal progresjon høsten 2002	84,8			90,1
Andel som var				
VKII –elev høsten 2003	6,6	2,4	4,1	
Elev på allmennfaglig påbygging høsten 2003	0,5	0,1	0,4	
I lære (nye lærlinger) høsten 2003	0,8	0,0	0,8	
Tallet på observasjoner				24606

Tilslaget av allmennfagelevne det fjerde året utgjorde bare 5 prosent av kullet (av dem som hadde startet i allmennfaglige grunnkurs). I 2000-kullet av allmennfagelever var det altså like mange som i 1994-kullet som hadde optimal progresjon etter tre år, men det var mindre «tilsig» det fjerde året enn tilsvarende for 1994-kullet, slik at færre lå an til å få studie (- eller yrkes)kompetanse etter fire år, ca. 90 mot ca. 93 prosent. Nedenfor vises tilsvarende tall for yrkesfagelevne.

Tabell 6.13 Prosentandeler av elever som startet i et yrkesfaglig grunnkurs i 2000 som ligger an til å få kompetanse når opplæring et fjerde skoleår etter start i grunnkurs, er medregnet. Førstegangssøkere med rett til opplæring

	Av alle elever	Var VKII-elev/lærling høsten 2003 og hadde også optimal progresjon høsten 2002	Andel som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse, som kommer i tillegg til andelen med optimal progresjon høsten 2002	Total andel som fire år etter start i grunnkurs ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse
Andel med optimal progresjon høsten 2002	56,9			65,1
Andel som var				
VKII –elev høsten 2003	6,1	2,8	3,3	
Elev på allmennfaglig påbygging høsten 2003	3,2	1,4	1,9	
I lære (nye lærlinger) høsten 2003	4,7	1,4	3,3	
Tallet på observasjoner				23020

Også blant yrkesfagelevne var progresjonen noe bedre de første tre årene i 2000-kullet (tabell 6.13) enn i tilsvarende elevgruppe i 1999-kullet (jf. tabell 6.9). I 2000-kullet var det imidlertid klart færre som kom til i løpet av fjerde opplæringsår enn det vi så for 1999-kullet. Det medfører at andelen som lå an til å få kompetanse det fjerde opplæringsåret blant yrkesfagelevne, var lavere i 2000-kullet enn i 1999-kullet, og klart lavere enn i 1994-kullet.

Det er likevel flere som «tar seg inn igjen» det fjerde opplæringsåret blant yrkesfagelever enn blant allmennfagelever, slik vi også fant for 1994-kullet og 1999-kullet. Tilsiget det fjerde året er imidlertid lavere blant disse yrkesfagelevne enn hva vi fant for tilsvarende gruppe elever i 1994-kullet og i 1999-kullet. I tillegg var det færre av 2000-kullet av yrkesfagelever enn av tilsvarende elevgruppe i 1994-kullet som hadde optimal progresjon det tredje opplæringsåret. Samlet fører det til at det er nær 6 prosent færre av yrkesfagelevne fra 2000-kullet som ligger an til å oppnå studie- eller yrkeskompetanse etter fire år, enn hva vi fant for 1994-kullet. Dette er en relativt stor forskjell, som neppe kan forklares med usikker registrering eller tendens til å velge private tilbydere.

6.7 Nedgang i andel som ligger an til å oppnå studie- eller yrkeskompetanse etter tre, fire eller fem år – oversikt og kommentarer

Nedenfor oppsummerer vi noen hovedtall (i tabell 6.14, 6.15 og 6.16) som vi har omtalt i avsnittene foran. Deretter vil vi drøfte hovedtendensene i tallene, og se på mulige årsaker til funnene.

I oversiktstabellene nedenfor oppgir vi bare avrundete tall, og vi gjør igjen oppmerksom på at stryk ikke er medregnet, og at andelene *kan* være beheftet med noe usikkerhet, som omtalt foran.

Tabell 6.14 Prosentandeler av elever som startet i grunnkurs i 1994, 1999 og 2000 som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse etter tre, fire eller fem år. Førstegangssøkere med rett til opplæring

	1994-kullet	1999-kullet	2000-kullet
Andel med optimal progresjon det tredje opplæringsåret	73	70	71
Andel som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse det fjerde året	83	79	78
Andel som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse det femte året	84	80	?

Tabell 6.15 Prosentandeler av elever som startet i allmennfaglige grunnkurs i 1994, 1999 og 2000 som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse etter tre, fire eller fem år. Førstegangssøkere med rett til opplæring

	1994-kullet	1999-kullet	2000-kullet
Andel med optimal progresjon det tredje opplæringsåret	84	84	85
Andel som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse det fjerde året	93	90	90
Andel som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse det femte året	94	91	?

Tabell 6.16 Prosentandeler av elever som startet i yrkesfaglige grunnkurs i 1994, 1999 og 2000 som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse etter tre, fire eller fem år. Førstegangssøkere med rett til opplæring

	1994-kullet	1999-kullet	2000-kullet
Andel med optimal progresjon det tredje opplæringsåret	59	56	57
Andel som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse det fjerde året	71	67	65
Andel som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse det femte året	72	70	?

Sammenliknet med 1994-kullet, har det har vært en liten nedgang i andelen som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse. Nedgangen gjelder både 1999-kullet og 2000-kullet. Spesielt 2000-kullet av yrkesfagelever synes å være berørt av nedgangen, med mindre det er et økt tilsig av yrkesfagelever fra 2000-kullet det femte året. Det vil vi se i neste års rapportering.

Forskjellen mellom 1994-kullet på den ene siden og 1999- og 2000-kullet på den andre siden i andel med optimal progresjon, ble forsterket av at det var mindre tilsig det fjerde året i det siste kullet. Dette var for oss et uventet resultat. Vi forventet at den lille forskjellen mellom 1994-kullet og 1999- og 2000-kullet som vi så i andelen med optimal progresjon etter tre år, kom av at det var lettere å få jobb for de senere kullene, og at noen flere derfor tok et ventear, men at de fleste av disse ville komme tilbake til videregående opplæring. Det er mulig at dette vil skje for 2000-kullet, men ut fra hva vi har sett av tallene for 1994- og 1999-kullet, er det ikke mange som kommer til det femte året.

Resultatet var uventet også av en annen grunn. Vi forventet at den satsingen som har foregått etter evalueringen av Reform 94 med hensyn til økt vekt på differensiert opplæring, ville kunne hatt en målbar positiv effekt på andelen som gjennomfører skoleløpet. Vi tenker her på det såkalte «differensieringsprosjektet», se omtale innledningsvis i kapittel 2. Vi ser imidlertid at i 1999- og 2000-kullet, som må ha vært berørt av differensieringsprosjektet, er det noe færre av yrkesfagelevne som har optimal progresjon de første tre årene, og vi har sett at det i 2000-kullet er færre enn i 1994-kullet som kommer tilbake til videregående opplæring etter et avbrudd. I så måte kan en si at en ikke kan avlese av tallene at det er skapt en større motivasjon blant yrkesfagelevne til å gjennomføre opplæringen. Det er heller ikke slik at 1999/2000-kullet av yrkesfagelever var spesielt berørt av vansker med å få læreplass. Snarere var muligheten bedre for disse to kullene enn for 1994-kullet. Det var først for 2001-kullet vi så klart økte vansker med å få læreplass.

Årsakene til nedgangen i andelen som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse, kan være flere. Det var lettere for å få jobb like etter årtusenskiftet enn midt på 90-tallet, og det kan som nevnt også ha hatt betydning. Arbeidsledighetsnivået lå høyere i 1996, to år etter at 1994-kullet påbegynte sin videregående opplæring, enn i 2001/2002, to år etter at 1999/2000-kullet startet. Forskjellen var imidlertid ikke veldig stor, siden arbeidsledigheten i 1996 viste en nedadgående kurve og var blitt jevnt redusert siden 1994. I 2002 hadde arbeidsledighetsnivået igjen økt i en periode etter 1999 (kilde: SSB, arbeidskraftundersøkelsene, ulike år). Både de faktiske mulighetene for å få jobb og forventningene om å få jobb, kan ha spilt inn. Da 1994-kullet påbegynte sin videregående

opplæring, var arbeidsledigheten meget høy, og hadde vært høy i flere år. Da 1999/2000-kullet påbegynte sin videregående opplæring, hadde arbeidsledigheten i noen år vært betydelig lavere.

Slike forhold *kan* ha spilt inn, sammen med at det etter 2000 ble mulig å ta to ventear (mot før ett) uten tap av opplæringsrett. I så fall kan det være flere som kommer tilbake det femte året. Det kan vi undersøke neste år, for 2000-kullet.

Noe av forskjellen vi har sett, kan også komme av en (mulig) økt tendens til å fullføre utdanningen ved å benytte tilbud fra private aktører, og at en del elever har valgt dette, eventuelt i kombinasjon med arbeid. Disse er ikke registrert i vår statistikk. Dette vil imidlertid først og fremst gjelde elever på allmennfag. Her kan dette ha den betydning at den reelle forskjellen er mindre enn det vi har registrert, og i så fall vil forskjellen knapt være nevneverdig. På yrkesfag er det imidlertid en klar nedgang, til tross for sentrale målsettinger etter evalueringen av Reform 94 om nettopp å redusere frafallet og å tilpasse undervisningen bedre til elevenes interesser.

6.8 Hvor mange av dem som er forsinket blant minoritetselvene går videre?

Til slutt i dette kapitlet vil vi se hvor mange det er som ligger an til å oppnå studie- eller yrkeskompetanse etter fire år når vi sammenlikner minoritets- og majoritets elever. I kapittel 3 har vi omtalt den store forbedringen vi har kunnet registrere over en tiårs periode i andelen av minoritets elever (ikke-vestlig bakgrunn) som har optimal progresjon. Samtidig er andelen fortsatt lavere enn blant majoritets elever.³⁸ I 2000-kullet, som vi skal se på her, gjaldt dette i første rekke yrkesfagelevne.

Fra studier av 1994-kullet har vi tidligere sett at det er flere av minoritets- enn av majoritetselvene som er registrert det fjerde året, slik at økningen i andelen som ligger an til å få kompetanse fra det tredje til det fjerde året, er større blant minoritets elever enn blant majoritets elever (Opheim og Støren 2001). Det var altså forholdsvis flere av minoritetselvene som «hentet seg inn» eller trengte et ytterligere skoleår. Vi skal nedenfor se om vi finner samme mønster for 2000-kullet.

38 Som vi har omtalt foran, se for eksempel kapittel 4, er progresjonen bedre blant minoritets elever enn majoritets elever når vi kontrollerer for karakterer, det vil si at andelen med god progresjon innenfor hvert karaktersjikt er best blant minoritetselvene. De har imidlertid langt svakere karakterer enn majoritetselvene, se kapittel 3.

Vi gjør oppmerksom på at andelene med optimal progresjon det tredje opplæringsåret for elevene med ikke-vestlig bakgrunn ligger lavere i tabellene nedenfor enn i figurene som er vist i kapittel 3. Disse figurene viste tall for de yngste elevene, de som var 16 år ved start i grunnkurs. Grunnen til avviket er at det er en langt større andel av minoritets- enn av majoritets elever som er eldre enn 16 år ved start i grunnkurs, også om vi konsentrerer oss om førstegangssøkerne (se kapittel 3.2), og progresjonen er best blant de yngste elevene (se kapittel 4). Her ser vi på *alle* førstegangssøkere med rett til opplæring. Vi minner også om at progresjonen blant yrkesfagelever med ikke-vestlig bakgrunn er bedre i 2001-kullet enn i 2000-kullet (se kapittel 3).

Tabell 6.17 kan sammenliknes med tabell 6.11 (for hele 2000-kullet), men i tabell 6.17 har vi forenklet framstillingen, og ikke tatt med kolonnen for hvor mange som repeterer et opplæringsnivå.

Tabell 6.17 Prosentandeler av minoritets- og majoritets elever som startet i grunnkurs i 2000 som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse når opplæring er fjerde skoleår etter start i grunnkurs, er medregnet. Førstegangssøkere med rett til opplæring

	Majoritetsbakgrunn	Ikke-vestlig bakgrunn
Andel med optimal progresjon det tredje opplæringsåret (2002 – 2003)	71,6	59,4
Andel som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse et fjerde opplæringsår (2003 – 2004), som kommer i tillegg til andelen som lå an til å få kompetanse etter tre år	6,7	9,2
Av disse		
VKII-elev (vanlig) høsten 2003	3,6	7,2
Elev på allmennfaglig påbygging høsten 2003	1,1	1,1
I lære (nye lærlinger) høsten 2003	2,0	2,0
Total andel som fire år etter start i grunnkurs ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse	78,3	69,7
Tallet på observasjoner	32991	2202

Vi ser av tabell 6.17, slik vi også så for 1994-kullet, at det er noe flere av minoritets elevene enn av majoritets elevene som «henter seg inn igjen» det fjerde året. Det gjelder vel 9 prosent av minoritets elevene mot nær 7 prosent av majoritets elevene. Forskjellen mellom minoritet og majoritet i andel som ligger an til å få full kompetanse, reduseres altså noe når vi tar hensyn til et ytterligere år. Er denne tendensen til stede både blant allmennfagelever og yrkesfagelever? Kan det være slik at det særlig er blant minoritets elevene på yrkesfag, som hadde dårligst

progresjon, at det er mange som kommer til det fjerde året? Eller forblir mange av disse elevene utenfor opplæringsystemet? Vi ser først på allmennfagelevne (tabell 6.18).

Tabell 6.18 Prosentandeler av minoritets- og majoriteselever som startet i allmennfaglige grunnkurs i 2000 som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse når opplæring et fjerde skoleår etter start i grunnkurs, er medregnet. Førstegangssøkere med rett til opplæring

	Majoritetsbakgrunn	Ikke-vestlig bakgrunn
Andel med optimal progresjon det tredje opplæringsåret (2002– 2003)	85,2	77,0
Andel som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse et fjerde opplæringsår (2003– 2004), som kommer i tillegg til andelen som lå an til å få kompetanse etter tre år	5,2	7,5
Av disse		
VKII-elev (vanlig) høsten 2003	4,0	6,6
Elev på allmennfaglig påbygging høsten 2003	0,4	0,1
I lære (nye lærlinger) høsten 2003	0,8	0,8
Total andel som fire år etter start i grunnkurs ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse	90,4	84,5
Tallet på observasjoner	23382	1119

Forskjellen mellom minoritets elever og majoritets elever på allmennfag i andelen som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse, reduseres når vi tar med opplysninger om ytterligere et skoleår (2003– 2004), jf. tabell 6.18. Det er altså noen flere av minoritets- enn av majoritets elevene som «henter seg inn», 7,5 prosent mot vel 5 prosent. Som før, tar vi her forbehold om at vi ikke har tatt hensyn til strykkarakterer.

Tabell 6.19 viser tilsvarende bilde blant dem som hadde startet i et yrkesfaglig grunnkurs i 2000.

Tabell 6.19 Prosentandeler av minoritets- og majoriteselever som startet i yrkesfaglige grunnkurs i 2000 som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse når opplæring et fjerde skoleår etter start i grunnkurs, er medregnet. Førstegangssøkere med rett til opplæring

	Majoritetsbakgrunn	Ikke-vestlig bakgrunn
Andel med optimal progresjon det tredje opplæringsåret (2002 – 2003)	57,5	40,9
Andel som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse et fjerde opplæringsår (2003 – 2004), som kommer i tillegg til andelen som lå an til å få kompetanse etter tre år	8,4	12,4
Av disse		
VKII-elev (vanlig) høsten 2003	3,2	7,0
Elev på allmennfaglig påbygging høsten 2003	1,8	2,4
I lære (nye lærlinger) høsten 2003	3,4	3,0
Total andel som fire år etter start i grunnkurs ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse	65,9	53,3
Tallet på observasjoner	22141	820

Når vi tar med opplysninger for ytterligere et skoleår, er det tydelig blant yrkesfagelevne at det er flere som «henter seg inn» av minoritetslevne enn av majoritetslevne. Vel 12 prosent av det opprinnelige kullet av minoritetslever på yrkesfag, mot 8 prosent av majoritetslevne, var registrert som elever/lærlinger det fjerde året, etter å ha hatt et venteår eller etter å ha repetert grunnkurs eller VKI. Dette betyr at mange av minoritetslevne trenger lengre tid enn det vanlige løpet tilsier. Det skal legges til at dette også gjelder mange av majoritetslevne. En *del* av årsaken kan også ha vært problemer med å få lære plass.

6.9 Oppsummering og diskusjon

Kompetanseoppnåelse

Kompetanseoppnåelsen er undersøkt blant VKII-elever våren 2003, det vil si blant elever som hadde startet i grunnkurs høsten 2000. Opplysningene er usikre for mange av elevene, slik at det er vanskelig å si sikkert om andelen som har bestått er høyere/lavere enn i 1994-kullet, og om det er forskjeller mellom yrkesfag- og allmennfagelever. En minimumsandel som har strøket på VKII all-

mennfag er 12 prosent, på yrkesfag ca. 7 prosent, men antakelig må sistnevnte andel (ca.) fordobles. To klare tendenser kan imidlertid framheves i resultatene:

Andelen med strykkarakter er svært høy blant elever på allmennfaglig påbygging, med nær 29 prosent (minimumsandel). Det er klart høyere enn hva vi så i 1994-kullet, selv om strykprosenten også da var høy. En annen hovedtendens er at andelen med stryk er mye høyere blant minoritets elever enn blant majoritets elever. På allmennfag er andelen med stryk om lag dobbelt så høy blant minoritets elevene som blant majoritets elevene (ca. 12 mot ca. 24 prosent). Andelen med stryk er spesielt stor blant minoritets elever på allmennfaglig påbygging, der (minimum) 56 prosent av minoritets elevene har strøket, i tillegg har en del av dem (ca. 5 prosent) sluttet i løpet av skoleåret.

Fullføring det fjerde eller femte året

Det er en del elever som ikke har optimal progresjon som «henter seg inn» igjen etter forsinkelser. Dette gjelder minoritets elever i større grad enn majoritets elever, slik at forskjellen mellom minoritet og majoritet i andelen som ligger an til å få kompetanse, er mindre etter fire år enn etter tre år.

Generelt for kullene har vi imidlertid sett at det er en noe lavere andel av 1999- og 2000-kullet enn i det første reformkullet (1994-kullet) som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse etter fire/fem år. Forskjellen er ikke stor, og for allmennfagelevne kan den trolig i noen grad tilskrives at flere enn før velger private tilbydere av videregående opplæring for å få fullført sin studiekompetanse. For yrkesfagelevne tror vi nedgangen er reell. Selv om det også i 1999- og 2000-kullet er et nokså stort tilslag av yrkesfagelever det fjerde/femte året (spesielt det fjerde året), slik vi så det i 1994-kullet, ser det ut til at det er færre som kommer ut med studie- eller yrkeskompetanse enn i 1994-kullet. Hovedforskjellen synes å ligge i andelen som har optimal progresjon de første tre årene. Den var lavere i 1999- og 2000-kullet enn i 1994-kullet, og forskjellen synes ikke å ha blitt utjevnet av tilsiget det fjerde året eller det femte året. Det siste gjelder bare 1999-kullet, vi vet ennå ikke om det har vært et stort tilslag av elever fra 2000-kullet det femte året, som eventuelt kan ha rettet opp noe av forskjellen vi har sett mellom 1994-kullet og 2000-kullet med hensyn til andelen som lå an til å oppnå kompetanse etter fire år.

Forskjellen mellom 1994-kullet og 1999-kullet i andelen av yrkesfagelever som ligger an til å få studie- eller yrkeskompetanse etter fem år, er på vel to prosentpoeng. Det kan diskuteres om en slik forskjell er stor eller liten, særlig tatt i betraktning at vi i noen grad må ta forbehold om sikkerhet i registrering og datakvalitet. Vi må også ta i betraktning at om vi hadde hatt sikre opplysninger om

stryk, ville kanskje forskjellen i andel som oppnår kompetanse, være mindre. Forskjellen kan, på den annen side, også være større.

Til tross for de nevnte forbeholdene, vil vi likevel legge vekt på denne nedgangen for yrkesfagelevne. Det er fire grunner til det:

- i) Det synes å være en nedadgående tendens med hensyn til andelen som oppnår kompetanse blant yrkesfagelevne. Nedgangen for 1999-kullet i forhold til 1994-kullet synes å bli noe forsterket for 2000-kullet, i hvert fall så langt vi har kunnet følge 2000-kullet. Når det gjelder andelen med optimal progresjon (etter tre år), er det dessuten en ytterligere nedgang for 2001-kullet av yrkesfagelever. Det siste må imidlertid også ses i lys av mangel på læreplasser.
- ii) Det at en del kan ha valgt private tilbydere av videregående opplæring, er trolig av mindre betydning for yrkesfagelever enn for allmennfagelever. Det er på allmennfag det er flest slike tilbud. Derfor *kan* nedgangen på allmennfag i andel som oppnår kompetanse være overestimert.
- iii) En tendens til å jobbe i stedet for å fullføre opplæringen er mer utbredt blant yrkesfagelever enn blant allmennfagelever. Mye tyder på at dette har gjort et utslag i tallene, og altså uten at flere elever kommer tilbake etter et «ventear».
- iv) Den siste grunnen til at vi vil legge spesiell vekt på resultatet for yrkesfagelevne, er at det blant yrkesfagelevne allerede var nokså svak progresjon i utgangspunktet, selv om den var blitt sterkt forbedret etter innføringen av Reform 94.³⁹ Det var en målsetting etter evalueringen av Reform 94 å forbedre progresjonen og gjennomføringen på yrkesfagene, jf. St meld. 32 (1998–99). Så langt synes en ikke å ha lyktes med dette.

Forskjellene skal heller ikke dramatiseres. Vi vil også advare mot en eventuell tolkning av resultatene i retning av at Reform 97 har svekket elevens læringsutbytte og gjort det vanskeligere å klare videregående opplæring. Våre tall gir ikke grunnlag for å trekke en slik konklusjon. Av de kullene vi har sett på, er det 2000-kullet og 2001-kullet som har fulgt Reform 97s læreplaner for ungdomsskolen. Grunnene til at vi vil advare mot nevnte tolkning på basis av våre tall, er flere: (i) Hvis Reform 97 er årsaken til svekket progresjon og eventuell gjennomføring, burde det vært en forskjell i progresjonen mellom 1999-kullet og 2000-kullet, en forskjell vi ikke finner. Det er i forhold til 1994-kullet vi finner en forskjell. (ii) Den store forskjellen vi finner mellom 2001-kullet og tidligere kull med hensyn til progresjonen fra første opplæringsår (GK) til andre år (VKI), i

39 Etter reformen var det en fordobling i andelen med optimal progresjon på yrkesfag blant elever som kom rett fra grunnskolen, fra ca. 30 prosent til nær 60 prosent.

2001-kullet *favør* (jf. kapittel 2), kan også umulig forklares med Reform 97. Derimot har trolig økte vansker med å få jobb høsten 2002, medført at færre av dem som har avsluttet grunnkurset i dette kullet enn i de to foregående kullene, har valgt å ta et venteår etter grunnkurset. Det spesielle er imidlertid at 2001-kullet gode progresjon fra grunnkurs til VKI, ikke fortsatte til VKII/lære. Det siste har vi ingen annen forklaring på enn at det ble vanskeligere å få læreplass høsten 2003. (iii) Små forskjeller mellom kull kan også komme av tilfeldigheter, og ikke ha noen spesiell årsak.

Trolig har forskjellene mellom 1999-, 2000- og 2001-kullene på den ene siden og 1994-kullet på den andre siden sin årsak i at arbeidsmarkedet var langt bedre ved årtusenskiftet (selv om det igjen ble vanskeligere i 2002/2003) enn hva ungdom som avsluttet grunnskolen i 1994 opplevde. Den store forbedringen i progresjonen på yrkesfag som Reform 94 medførte, hang nok i noen grad sammen med at reformen ble innført på et tidspunkt da det i flere år hadde vært stor ungdomsarbeidsledighet, og at det fortsatt midt på 90-tallet var stor arbeidsledighet og få andre alternativer for de unge. Sett i dette perspektivet, kan en *ikke* si at videregående opplæring de senere årene har mislyktes i å «holde på» de unge. På den annen side har en heller ikke lyktes med å *øke* andelen som går ut med yrkeskompetanse, på tross av stor satsing i alle fylker i årene 1999–2003 på differensiering og yrkesretting av de felles allmenne fagene.

Referanser

- Arnesen, C. Å. (2003): *Grunnskolekarakterer våren 2003*. NIFU skriftserie nr. 32/2003. Oslo: Norsk institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU).
- Bakken, A. (2003): *Minoritetsspråklig ungdom i skolen. Reproduksjon av ulikhet eller sosial mobilitet?* Rapport 15/03. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring (NOVA).
- Cain, G. G. (1986): 'The Economic Analysis of Labour Market Discrimination: A Survey.' I Ashenfelter, O. & R. Layard (red.): *Handbook of Labor Economics*, Volume 1. Amsterdam: Elsevier Science Publishers B. V.
- Dale, E. L. og J. I. Wærness (2003): *Differensiering og tilpasning i grunnsopplæringen. Rom for alle – blikk for den enkelte*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Dzamarija, M. T. & T. Kalve (2004): *Barn og unge med innvandrerbakgrunn*. Oslo–Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå.
- Edvardsen, R., S. Skjersli, B. Szanday, L. A. Støren og P. O. Aamodt (1998): *På oppløpssida. Evaluering av Reform 94: Underveisrapport 1997*. Rapport 3/98. Oslo: Norsk institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU).
- Engen, T. O., A. Kulbrandstad & S. Sand (1997): *Om minoritetslevenes læringsstrategier og skoleprestasjoner*. Hamar: Opplandske bokforlag
- Granovetter, M. S. (1974): *Getting a job: a study of contacts and careers*. Massachusetts: Harvard University Press.
- Grøgaard, J. B., E. Markussen og N. Sandberg (2002): *Seks år etter. Om kompetanseoppnåelse fra videregående opplæring og overgang til arbeid og høyere utdanning for det første Reform 94-kullet*. Rapport 3/2002. Oslo: Norsk institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU).
- Hansen, M. N. (1993): «Kjønnssegregering i høyere utdanning. Betydningen av foreldrenes fagutdanning og sosial bakgrunn for studenters valg av fag». *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 34 (1) 3–29.
- Hansen, M. N. (1995): Kjønnssegregering i det norske arbeidsmarkedet. Kan forskjeller i lønnsstruktur bidra til at kvinner og menn velger ulike yrker? *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 36 (2): 147–177.
- Hansen, M. N. (1997): Sosiale nettverk, rekrutteringskanaler og lønn i det norske arbeidsmarkedet. *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 38 (2): 171–195.
- Innst.S.nr.268 (2003–2004). *Innstilling fra kirke-, utdannings- og forskningskomiteen om kultur for læring*.
- Kanter, R. M. (1977): *Men and Women of the Corporation*. New York: Harper and Row.

- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartement (2001a): *St.prp.nr.1 (2001–2002) for budsjetterminen 2002*
- Kirke, utdannings- og forskningsdepartementet (2001b): *St.prp. nr. 13 (2001–2002). Om endringer på statsbudsjettet for 2001 under kapitler administrert av Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.*
- Kirke, utdannings- og forskningsdepartementet (2001c): *Rundskriv F-12– 01. Tilskudd til bedrifter som tar inn lærlinger og lærekandidater* 06.04.2001.
- Kjelsrud, M. (1992): «Arbeidsmarkedet: Innvandrerne rammes hardest av lavkonjunkturen». I *Samfunnsspeilet*, nr. 1 (27– 29).
- Lauglo, J. (2001): 'Social capital Trumping Class and Cultural capital? Engagement with school among immigrants youth.' In Baron, S., Field, J. & T. Schuller (red): *Social Capital: Critical Perspectives*. Oxford University Press.
- Lie, B. (2002): *Innvandring og innvandrere 2002*. Statistiske analyser nr. 50. Oslo–Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå.
- Lødding, B. (1998): *Gjennom videregående opplæring? Evaluering av Reform 94: Sluttrapport fra prosjektet Etniske minoriteter*. Rapport 19/98. Oslo: Norsk institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU).
- Lødding, B. (2003): *Frafall og norsk som andrespråk blant minoritetslever i overgangen fra 10. klasse til videregående opplæring*. NIFU skriftserie nr. 29/2003. Oslo: Norsk institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU).
- Markussen, E. (2003): *Valg og bortvalg*. NIFU skriftserie nr. 5/2003. Oslo: Norsk Institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU).
- Markussen, E. & N. Sandberg (2004): *Bortvalg og prestasjoner*. NIFU skriftserie nr. 4/2004. Oslo: Norsk Institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU).
- Mastekaasa, A. (1997): «Kjønnforskjeller i sykefravær», *Søkelys på arbeidsmarkedet*, årgang 14, 203– 206.
- NOU (2003): *I første rekke*. NOU 2003: 16. (Kvalitetsutvalgets innstilling).
- Opheim, V. og L. A. Støren (2001): *Innvandrerungdom og majoritetsungdom gjennom videregående til høyere utdanning. Utdanningsforløp, utdanningsaspirasjoner og realiserte utdanningsvalg*. Rapport 7/2001. Oslo: Norsk institutt for forskning og utdanning (NIFU).
- Krange, O. & A. Bakken (1998): Innvandrerungdoms skoleprestasjoner – tradisjonelle klasseskiller eller nye skillelinjer? *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 39: 381– 410.
- Rogstad, J. (2001): *Sist blant likemenn? Synlige minoriteter på arbeidsmarkedet*. Oslo: Institutt for samfunnsforskning.

- Roscigno, V. J. & J.W. Ainsworth-Darnell (1999): Race, Cultural Capital, and Educational Inequalities and Achievement Returns. *Sociology of Education*, (72): 158–178.
- SSB (2000): *Barn og unge – med innvandrerbakgrunn*. Aktuell statistikk, mars 2000. Oslo–Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå
- SSB (2001): http://www.ssb.no/emner/04/utdanning_as/200104/t-4.3.html
- SSB (2003): *Økonomisk utsyn over året 2002. Økonomiske analyser*. 1/2003. Oslo – Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå.
- SSB (2004a): <http://www.ssb.no/aarbok/tab/t-0402-177.html>
- SSB (2004b): <http://www.ssb.no/emner/04/02/30/utvgs/tab-2004-02-19-07.html>.
- SSB (2004c): <http://www.ssb.no/emner/04/02/30/vgogjen/tab-2004-02-26-05.html>.
- SSB (2004d): <http://www.ssb.no/emner/04/02/30/vgogjen/tab-2004-10-28-05.html>.
- SSB (2004e): <http://www.ssb.no/emner/04/02/utelstud/tab-2004-08-26-03.html>.
- St.meld. nr. 32 (1998–99): *Videregående opplæring*. Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.
- St.meld. nr. 30 (2003–2004): *Kultur for læring*. Utdannings- og forskningsdepartementet.
- Støren, L. A. & C. Å. Arnesen (2003): 'Et kjønnsdelt utdanningssystem.' I Raabe, M. (red.) *Utdanning 2003 – ressurser, rekruttering og resultater*. Statistiske analyser nr. 60. Oslo–Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå.
- Støren, L. A. & N. Sandberg (2001): *Gjennomstrømning i videregående opplæring 1994–1999. Videreføring av evalueringen av Reform 94*. NIFU skriftserie nr. 8/2001. Oslo: Norsk Institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU).
- Støren, L. A., S. Skjersli & P. O. Aamodt (1998): *I mål? Evaluering av Reform 94: Sluttrapport fra NIFUs hovedprosjekt*. NIFU Rapport: 18/98. Oslo: Norsk institutt for studier av forskning og utdanning.
- Støren, L. A. og S. Skjersli (1999): 'Gjennomføring av videregående opplæring – sett i lys av retten til opplæring.' I Kvalsund, R., T. Deichman-Sørensen & P. O. Aamodt Støren, L. A. Og N. Sandberg (2001):
- Støren, L. A. (2002): Minoritets elever i videregående opplæring: En økende andel fullfører, men utfordringene er fortsatt store. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 2 (2): 109–117.
- Støren, L. A. (2003): *Videregående opplæring gjennom ti år blant jenter og gutter, minoritet og majoritet. Progresjon, søkemønster og tilgang til læreplasser*.

NIFU skriftserie nr. 36/2003. Oslo: Norsk institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU).

Thurow, L. C. (1975): *Generating Inequality. Mechanisms of Distribution in the U. S. Economy*. New York: Basic Books, Inc., Publishers.

Utdanningsdirektoratet (2004): <http://www.utdanningsdirektoratet.no/dav/58F08FBB82B84B2CB1CDCD86DFE9C9CB.doc>.

Utdannings- og forskningsdepartementet (2002): *Rundskriv F-012 – 02Tilskudd til bedrifter som tar inn lærlinger og lære kandidater*. 26.02.2002.

Vedleggstabeller

Tabell V.1 Korrelasjoner mellom ulike fylkesvariabler (både studiefylke og bofylke i ulike år. (Pearson Korrelasjon)

	bofylke 1999	bofylke 2000	bofylke 2001	bofylke 2002	bofylke 2003	søkerfylke 1999– 00	søkerfylke 2000– 01	søkerfylke 2001– 02	søkerfylke 2002– 03	søkerfylke 2003– 04
bofylke 99 (N)	*	0,990 (62766)	0,978 (57918)	0,962 (30523)	0,955 (16710)	0,997 (64204)	0,990 (62766)	0,983 (57945)	0,971 (30545)	0,958 (16733)
bofylke 2000 (N)	0,990 (62766)	*	0,981 (114591)	0,974 (86729)	0,958 (38322)	0,990 (62766)	0,994 (123360)	0,986 (114649)	0,978 (86772)	0,958 (38371)
bofylke 01 (N)	0,978 (57918)	0,981 (114591)	*	0,996 (137382)	0,988 (88216)	0,978 (57918)	0,981 (114591)	0,987 (167179)	0,984 (137420)	0,980 (88293)
bofylke 02 (N)	0,962 (30523)	0,974 (86729)	0,996 (137382)	*	0,990 (143083)	0,961 (30523)	0,975 (86729)	0,983 (137414)	0,989 (194978)	0,984 (143179)
bofylke 03 (N)	0,955 (16710)	0,958 (38322)	0,988 (88216)	0,990 (143083)	*	0,955 (16710)	0,960 (38322)	0,978 (88249)	0,984 (143178)	0,986 (205099)
søkerfylke 99– 00 (N)	0,997 (64204)	0,990 (62766)	0,978 (57918)	0,961 (30523)	0,955 (16710)	*	0,991 (62766)	0,983 (57945)	0,970 (30545)	0,958 (16733)
søkerfylke 00– 01 (N)	0,990 (62766)	0,994 (123360)	0,981 (114591)	0,975 (86729)	0,960 (38322)	0,991 (62766)	*	0,987 (114649)	0,979 (86772)	0,960 (38371)
søkerfylke 01– 02 (N)	0,983 (57945)	0,986 (114649)	0,987 (167179)	0,983 (137414)	0,978 (88249)	0,983 (57945)	0,987 (114649)	*	0,986 (137482)	0,976 (88332)
søkerfylke 02– 03 (N)	0,971 (30545)	0,978 (86772)	0,984 (137420)	0,989 (194978)	0,984 (143178)	0,970 (30545)	0,979 (86772)	0,986 (137482)	*	0,984 (143306)
søkerfylke 03– 04 (N)	0,958 (16733)	0,958 (38371)	0,980 (88293)	0,984 (143179)	0,986 (205099)	0,958 (16733)	0,960 (38371)	0,976 (88332)	0,984 (143306)	*

Tabell V.2 Andeler i studieforberedende studieretninger etter fylke. Grunnskurselever

	1999-kullet	2000-kullet	2001-kullet
Østfold	50,9	48,5	44,3
	2624	2702	2641
Akershus	63,2	59,7	57,2
	4856	5060	5000
Oslo	67,2	65,0	66,1
	3630	3646	3847
Hedmark	51,5	47,4	43,8
	2042	1980	1922
Oppland	49,2	48,0	44,5
	1959	1954	2019
Buskerud	53,3	51,2	48,8
	2482	2487	2627
Vestfold	55,1	53,2	49,2
	2427	2323	2480
Telemark	51,2	50,7	46,3
	1833	1823	1800
Aust-Agder	56,1	55,2	47,8
	1272	1358	1265
Vest-Agder	50,2	49,0	46,6
	1994	1925	1961
Rogaland	48,2	48,7	45,2
	4506	4546	4807
Hordaland	50,5	50,3	48,6
	4986	4963	4831
Sogn og Fjordane	55,9	54,0	52,0
	1334	1363	1294
Møre og Romsdal	54,0	53,4	48,3
	3008	3046	2887
Sør-Trøndelag	50,9	50,4	48,4
	2777	2819	2801
Nord-Trøndelag	47,2	47,1	41,9
	1520	1559	1600
Nordland	51,7	49,5	46,8
	2702	2760	2814
Troms	54,1	54,2	48,4
	1633	1665	1658
Finnmark	52,7	56,2	48,0
	772	662	835
Total	53,9	52,6	49,5
N	48357	48641	49089

Tabell V.3 Karaktergjennomsnitt på Grunnkurs og VKI på ulike studieretninger for 1999-kullet av førstegangssøkere med ungdomsrett.

	Grunnkurs			VKI		
	Gj.snitt	Std. Avvik	Antall	Gj.snitt	Std. Avvik	Antall
Salg og service				3,18	0,915	391
Allmenne, økon. & adm. fag	3,90	0,852	19770	3,91	0,824	17988
Musikk, dans og drama	4,11	0,799	1198	3,99	0,794	1105
Idrettsfag	3,65	0,833	1834	3,74	0,778	1672
Helse- og sosialfag	3,33	0,957	3726	3,60	0,875	3154
Naturbruk	3,57	0,867	817	3,49	0,960	719
Formgivingsfag	3,72	0,819	3767	3,86	0,791	3299
Medier og kommunikasjon				3,76	0,904	11
Hotell- og næringsmid- delfag	3,25	0,959	1915	3,37	0,893	1582
Byggfag	3,31	0,891	1460	3,36	0,868	1411
Tekniske byggfag	3,20	0,929	488	3,35	0,869	484
Elektrofag	3,59	0,850	3296	3,61	0,790	2629
Mekaniske fag	3,07	0,947	3358	3,18	0,842	2443
Kjemi- og prosessfag	3,68	0,989	298	3,83	0,833	250
Trearbeidsfag	3,14	0,934	177	3,30	0,926	150
Annet	3,52	1,082	492	3,88	0,800	325
Totalt	3,67	0,923	42596	3,74	0,866	37613

*Elever fra Oppland på studieforberedende studieretninger er ekskludert.

Tabell V.4 Karaktergjennomsnitt blant gutter og jenter på Grunnkurs og VKI på ulike studieretninger for 1999-kullet av førstegangssøkere med ungdomsrett.

		Grunnkurs			VKI		
		Gj.snitt	Std. avvik	Antall	Gj.snitt	Std. avvik	Antall
Salg og service	Jenter				3,38	0,894	233
	Gutter				2,87	0,862	158
Allmenne, økon. & adm. fag	Jenter	3,97	0,827	10452	4,05	0,782	9235
	Gutter	3,81	0,873	9318	3,77	0,843	8753
Musikk, dans og drama	Jenter	4,17	0,762	888	4,07	0,747	808
	Gutter	3,96	0,880	310	3,78	0,876	297
Idrettsfag	Jenter	3,82	0,824	707	3,98	0,766	651
	Gutter	3,54	0,820	1127	3,59	0,747	1021
Helse- og sosialfag	Jenter	3,36	0,953	3532	3,62	0,862	3009
	Gutter	2,84	0,893	194	3,03	0,955	145
Naturbruk	Jenter	3,61	0,907	374	3,62	0,944	336
	Gutter	3,54	0,832	443	3,36	0,958	383
Formgivingsfag	Jenter	3,76	0,801	3182	3,91	0,755	2804
	Gutter	3,52	0,888	585	3,58	0,927	495
Medier og kommunikasjon	Jenter				4,62	0,629	4
	Gutter				3,26	0,620	7
Hotell- og næringsmiddelfag	Jenter	3,38	0,966	1061	3,57	0,897	844
	Gutter	3,08	0,924	854	3,15	0,835	738
Byggfag	Jenter	3,10	1,125	19	3,30	1,083	16
	Gutter	3,32	0,887	1441	3,36	0,866	1395
Tekniske byggfag	Jenter	3,40	0,845	32	3,74	0,736	42
	Gutter	3,18	0,933	456	3,31	0,872	442
Elektrofag	Jenter	3,69	0,913	108	3,81	0,837	85
	Gutter	3,59	0,848	3188	3,61	0,787	2544
Mekaniske fag	Jenter	3,13	1,012	127	3,49	0,918	66
	Gutter	3,07	0,945	3231	3,17	0,838	2377
Kjemi- og prosessfag	Jenter	4,12	0,835	87	4,19	0,854	80
	Gutter	3,50	0,991	211	3,66	0,769	170
Trearbeidsfag	Jenter	3,52	0,907	20	3,24	1,223	18
	Gutter	3,09	0,929	157	3,31	0,883	132
Annet	Jenter	3,46	1,078	274	3,93	0,811	161
	Gutter	3,58	1,085	218	3,84	0,790	164
Totalt	Jenter	3,79	0,896	20863	3,91	0,824	18392
	Gutter	3,55	0,934	21733	3,57	0,872	19221

*Elev fra Oppland på studieforberedende studieretninger er ekskludert.

Tabell V.5 Karaktergjennomsnitt på Grunnkurs og VKI på ulike studieretninger for 2000-kullet av førstegangssøkere med ungdomsrett.

	Grunnkurs			VKI		
	Gj.snitt	Std. Avvik	Antall	Gj.snitt	Std. Avvik	Antall
Salg og service	3,36	0,889	409	3,62	0,843	455
Allmenne, økon. & adm. fag	3,88	0,855	19788	3,94	0,829	17264
Musikk, dans og drama	4,17	0,696	1325	4,14	0,792	1231
Idrettsfag	3,55	0,822	1862	3,70	0,777	1553
Helse- og sosialfag	3,34	0,970	3613	3,63	0,856	2686
Naturbruk	3,57	0,903	887	3,63	0,898	701
Formgivingsfag	3,72	0,833	4087	3,91	0,785	3124
Medier og kommunikasjon	4,21	0,626	250	4,26	0,680	249
Hotell- og næringsmiddelfag	3,24	0,976	2099	3,49	0,876	1465
Byggfag	3,30	0,919	1806	3,50	0,797	1426
Tekniske byggfag	3,22	0,947	589	3,41	0,830	461
Elektrofag	3,56	0,834	3542	3,64	0,759	2500
Mekaniske fag	3,04	0,978	3137	3,24	0,848	1931
Kjemi- og prosessfag	3,62	1,016	250	3,90	0,874	205
Trearbeidsfag	2,88	1,143	177	3,28	0,934	110
Annet	3,80	0,923	430	3,85	0,810	454
Totalt	3,65	0,926	44251	3,80	0,851	35815

*Elev fra Oppland på studieforberedende studieretninger er ekskludert.

Tabell V.6 Karaktergjennomsnitt blant gutter og jenter på Grunnkurs og VKI på ulike studieretninger for 2000-kullet av førstegangssøkere med ungdomsrett.

		Grunnkurs			VKI		
		Gj.snitt	Std. avvik	Antall	Gj.snitt	Std. avvik	Antall
Salg og service	Jenter	3,53	0,836	241	3,73	0,826	304
	Gutter	3,11	0,905	168	3,39	0,835	151
Allmenne, økon. & adm. fag	Jenter	3,96	0,827	10538	4,07	0,790	8974
	Gutter	3,78	0,875	9250	3,79	0,847	8290
Musikk, dans og drama	Jenter	4,23	0,668	1035	4,22	0,757	953
	Gutter	3,98	0,756	290	3,87	0,849	278
Idrettsfag	Jenter	3,74	0,762	724	3,92	0,731	629
	Gutter	3,43	0,836	1138	3,55	0,772	924
Helse- og sosialfag	Jenter	3,36	0,966	3409	3,65	0,849	2578
	Gutter	2,86	0,916	204	3,21	0,920	108
Naturbruk	Jenter	3,61	0,894	401	3,77	0,837	318
	Gutter	3,54	0,910	486	3,52	0,931	383
Formgivingsfag	Jenter	3,76	0,816	3496	3,95	0,762	2718
	Gutter	3,47	0,888	591	3,63	0,878	406
Medier og kommunikasjon	Jenter	4,32	0,547	152	4,41	0,518	142
	Gutter	4,03	0,698	98	4,06	0,809	107
Hotell- og næringsmiddelfag	Jenter	3,40	0,936	1239	3,63	0,851	887
	Gutter	3,01	0,987	860	3,29	0,874	578
Byggfag	Jenter	3,29	1,043	29	3,75	0,744	16
	Gutter	3,30	0,917	1777	3,50	0,798	1410
Tekniske byggfag	Jenter	3,63	0,862	46	3,47	1,120	50
	Gutter	3,18	0,946	543	3,40	0,789	411
Elektrofag	Jenter	3,47	0,897	126	3,79	0,691	79
	Gutter	3,56	0,832	3416	3,63	0,761	2421
Mekaniske fag	Jenter	3,25	1,033	88	3,46	0,944	37
	Gutter	3,04	0,976	3049	3,24	0,846	1894
Kjemi- og prosessfag	Jenter	3,85	0,927	87	3,95	0,951	70
	Gutter	3,49	1,042	163	3,87	0,833	135
Trearbeidsfag	Jenter	3,11	1,279	17	3,12	1,424	13
	Gutter	2,85	1,129	160	3,30	0,856	97
Annet	Jenter	3,84	0,903	230	3,97	0,735	230
	Gutter	3,75	0,946	200	3,73	0,867	224
Totalt	Jenter	3,79	0,887	21858	3,96	0,817	17998
	Gutter	3,51	0,943	22393	3,64	0,854	17817

*Elever fra Oppland på studieforberedende studieretninger er ekskludert.

Tabell V.7. Læreplassøkere i 2002 (2000-kullet) og i 2003 (2001-kullet), i Oslo og landet som helhet. Majoritets- og minoritetslever.

	Majoritets- bakgrunn	Ikke-vestlig bakgrunn
Landet som helhet, andel med tilbud om læreplass høsten 2002	84,2 (N=7901)	66,2 (N=225)
Oslo, andel med tilbud om læreplass høsten 2002	81,1 (N=301)	58,3 (N=103)
Landet som helhet, andel med tilbud om læreplass høsten 2003	66,1 (N=9654)	48,0 (N=429)
Oslo, andel med tilbud om læreplass høsten 2003	71,5 (N=386)	45,9 (N=146)