

Sluttere, slitere og sertifiserte

Bortvalg, gjennomføring og kompetanseoppnåelse blant minoritetsspråklige ungdommer i videregående opplæring

Berit Lødding



© NIFU STEP Norsk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning
Wergelandsveien 7, 0167 Oslo

Rapport 13/2009
ISBN 978-82-7218-620-2
ISSN 1504-1824

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



Norsk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning
Norwegian Institute for Studies in Innovation, Research and Education
Wergelandsveien 7, 0167 Oslo
Tlf. +47 22 59 51 00 • www.nifustep.no

RAPPORT 13/2009

Berit Lødding

Sluttere, slitere og sertifiserte

Bortvalg, gjennomføring og kompetanseoppnåelse blant minoritetsspråklige ungdommer i videregående opplæring



Forord

Denne rapporten er skrevet på oppdrag fra Integrerings- og mangfoldsdirektoratet (IMDi) og baserer seg på analyser av et stort datamateriale som er bygget opp ved NIFU STEP i prosjektet Bortvalg og kompetanse, ledet av Eifred Markussen. Prosjektet Bortvalg og kompetanse har vært finansiert av de fylkene som har deltatt i undersøkelsen, det vil si Østfold, Akershus, Oslo, Hedmark, Buskerud, Vestfold og Telemark i samarbeid med Utdanningsdirektoratet og Kommunenes Sentralforbund.

Oppdraget fra IMDi har gått ut på å kartlegge årsaker til frafall i videregående opplæring blant minoritetsspråklig ungdom og foreslå tiltak for å forebygge dette, gjennom analyse av data fra prosjektet Bortvalg og kompetanse. Som en del av IMDis arbeid med forebygging av tvangsekteskap og utøvelse av ekstrem kontroll, inngår forebygging av frafall blant minoritetsspråklig ungdom som en av flere strategier. Det har fra starten av vært forståelse mellom IMDi og NIFU STEP om at tvang, psykisk press eller ekstrem kontroll som minoritetsspråklig ungdom måtte være utsatt for i hjemmene, ikke kan avdekkes kvantitativt i det aktuelle datamaterialet. Materialet er imidlertid bygget opp for å gi svar på hvorfor ungdom – permanent eller midlertidig – velger bort videregående opplæring. Vi tror at utforming av tiltak for å forebygge avbrudd må være forankret i kunnskaper om hvilke forhold som øker sjansen for å avbryte. Noen forhold vil være generelle og gjelde all ungdom med bestemte kjennetegn, hvilket vi også understreker i rapporten. Andre forhold kan være mer spesifikke for ungdom med en annen etnisk, språklig og kulturell bakgrunn enn majoriteten. I sammendraget oppsummeres viktige funn med poengtering av hvilke områder som peker seg ut for forebyggende tiltak.

Forfatteren ønsker å rette en takk til medarbeidere i IMDi for interessen de har vist for resultatene og for drøfting av funn underveis i arbeidet og til kollegene ved NIFU STEP, Mari Wigum Frøseth og Nils Vibe for viktige faglige bidrag i analysearbeidet.

Oslo, mars 2009

Per Hetland
Direktør

Eifred Markussen
Forskningsleder

Innhold

1	Sammendrag	7
2	Prosjektet Bortvalg og kompetanse	13
	2.1 Utvalg og forløp av undersøkelsen.....	13
	2.2 Representativitet for minoritetsspråklige elever.....	14
	2.3 Underkategorier av minoritetsspråklige elever	15
	2.4 Kartlegging av holdninger over tid	16
	2.5 Rapportens disposisjon.....	17
3	Kompetanseoppnåelse etter fem år og erfaringer underveis	19
	3.1 Vitnemål og fag-/svennebrev som sertifisering.....	19
	3.2 Status etter fem år.....	19
	3.3 Motivasjon for å starte og for å fortsette i videregående.....	21
	3.4 Faglige problemer.....	24
	3.5 Annen skoleerfaring	25
	3.6 Oppsummering og drøfting	26
4	Gjennomføring i yrkesfaglige løp.....	29
	4.1 Kompetanseoppnåelse i yrkesfag	29
	4.2 Hvilke studieretninger var førsteønske?.....	31
	4.3 Slutting fra studieretningene	33
	4.4 Stor andel tidligsluttere	35
	4.5 Overgang til tredje opplæringsår	39
	4.6 Dårligere uttelling som læreplassøkere	41
	4.7 Oppsummering og drøfting	45
5	Gjennomføring i studieforbredende løp	47
	5.1 Kompetanseoppnåelse i studieforbredende retninger.....	47
	5.2 Sterk rekruttering til studieforbredende retninger i alle prestasjonssjikt.....	50
	5.3 Mer tid på lekser blant minoritetslevne	51
	5.4 Strøket i hvilke fag?	53
	5.5 Ikke samme uttelling når foreldre har høyere utdanning	56
	5.6 Vanskeligere å bestå.....	59
	5.7 Oppsummering og drøfting	64
	Referanser	67
	Vedleggstabeller og -figurer	69

1 Sammendrag¹

Denne rapporten er skrevet på oppdrag fra Integrerings- og mangfoldsdirektoratet (IMDi) og baserer seg på analyser av et stort datamateriale som NIFU STEP har bygget opp i prosjektet Bortvalg og kompetanse. Formålet med prosjektet for IMDi har vært å kartlegge årsaker til frafall i videregående opplæring blant minoritetsspråklig ungdom og foreslå tiltak for å forebygge dette. Forebygging av frafall blant minoritetsspråklig ungdom inngår i IMDis arbeid med forebygging av tvangsekteskap og utøvelse av ekstrem kontroll. Det har fra starten av vært forståelse mellom IMDi og NIFU STEP om at tvang, psykisk press eller ekstrem kontroll som minoritetsspråklige ungdommer måtte være utsatt for i hjemmene, ikke kan avdekkes kvantitativt i det aktuelle datamaterialet. Prosjektet Bortvalg og kompetanse er imidlertid utformet for å dokumentere og forklare variasjon i frafall og variasjon i kompetanseoppnåelse i videregående opplæring. Ungdom som gikk ut av ungdomsskolen våren 2002 er fulgt gjennom fem år, frem til oktober 2007. Dermed kan vi dokumentere status etter fem år, men også hva som har skjedd underveis.

Gjennomgående i denne rapporten refereres det til elever som er innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn eller etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn, elever med vestlig bakgrunn og majoritets elever. Disse elevkategoriene er konstruert på grunnlag av ungdommenes svar på spørsmål om mors, fars og eget fødeland.

Status etter fem år med ulike innganger til videregående opplæring

Denne rapporten viser at mange minoritetsspråklige elever klarer seg meget godt gjennom videregående opplæring. Et viktig utgangspunkt for analysene er likevel forskjeller i kompetanseoppnåelse mellom elevkategoriene som tidligere er dokumentert i rapporter fra prosjektet Bortvalg og kompetanse. Sammenlignet med majoritetskategorien dreier dette seg om høyere andeler som har sluttet og høyere andeler som ikke hadde bestått etter fem år blant elevene med ikke-vestlig bakgrunn. Det dreier seg også om høyere andeler som hadde sluttet blant elever med vestlig bakgrunn. Når vi skiller mellom yrkesfaglige og studieforbredende retninger, kommer det frem at tidlig slutting i *yrkesfaglige retninger* og manglende gjennomføring med bestått i alle fag i *studieforbredende retninger* er to viktige årsaker til at minoritetsspråklige elever i videregående opplæring ikke oppnår yrkes- eller studiekompetanse i samme omfang som andre ungdommer.

Rekrutteringen til studieforbredende retninger er sterkere blant minoritetsungdommene med ikke-vestlig bakgrunn enn majoritetsungdom i alle prestasjonssjikt, det vil si når vi sammenligner søkningen til studieforbredende retninger for ungdom med det samme karaktersnittet fra grunnskolen. Blant minoritets elevene med ikke-vestlig bakgrunn er det en enda sterkere tendens enn blant majoritets elevene til at de

1 Rapport sammendrag i Lødding, B. (2009): *Sluttet, slitet og sertifiserte. Bortvalg, gjennomføring og kompetanseoppnåelse blant minoritetsspråklige ungdommer i videregående opplæring*. NIFU STEP Rapport 13/2009. Oslo: NIFU STEP

som har de dårligste karakterene velger yrkesfag. Det foregår altså en negativ seleksjon til yrkesfagene blant minoritetselevne.

De som slutter tidlig i yrkesfaglige studieretninger

Innvandrere og etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn omtales samlet under betegnelsen minoritets elever når det handler om yrkesfaglige studieretninger i det følgende, mens elever med vestlig bakgrunn er klassifisert sammen med majoritets elevne. Blant jenter med minoritetsbakgrunn som startet i yrkesfag, hadde drøyt fire av ti sluttet uten å fullføre etter fem år. Andelen som sluttet blant gutter med minoritetsbakgrunn i yrkesfag, var enda høyere, den omfattet drøyt halvparten. Ved nærmere fokus på alle med minoritetsbakgrunn som sluttet i yrkesfag, har vi påvist at omtrent en av tre sluttet før det første opplæringsåret var omme, og dessuten at så mye som halvparten av disse ”tidligslutterne” aldri var elever, de hadde takket nei til tilbud om skoleplass. De som slutter, kjennetegnes av lavt karaktersnitt og høyt fravær på 10. trinn. Dette gjelder i enda sterkere grad tidligsluttere.

Selvrapportert atferd på 10. trinn peker mot at sluttere med minoritetsbakgrunn gjerne er mer pliktoppfyllende i tillegg til at de sjeldnere enn andre sluttere har forstyrrende atferd. Ut fra atferden kan vi konkludere at sluttere med minoritetsbakgrunn trolig kan være lette å overse, sammenlignet med majoritets ungdommer som står i fare for å slutte. Når det gjelder karakterer og fravær, bør imidlertid varselampene blinke. Uavhengig av bakgrunn kan det fremheves at høyt fravær og svake prestasjoner gjennom siste del av ungdomsskolen er et kraftig signal om at en ungdom står i fare for å velge bort videregående opplæring.

Tiltaksområder

For å forebygge frafall kan det være mye å hente ved et samarbeid mellom ungdomsskolen og videregående. For den videregående skolen vil det være viktig å gripe fatt tidlig for å motvirke at ungdommen oppgir skolen. En samtale med den enkelte ungdommen som ny elev i videregående skole, kan være viktig. Hvordan ansvaret skal deles mellom rådgivere og kontaktlærere finnes det ingen fasit for. Et bedre samarbeid mellom ungdomsskolen og videregående opplæring er et viktig virkemiddel i satsingen på styrket yrkes- og utdanningsveiledning overfor ungdomsskoleelever i Kunnskapsløftet.

For enkelte ungdommer kan et planlagt løp mot kompetanse på lavere nivå være en brukbar første målsetning, og dette krever også samarbeid fra flere parter. Det er imidlertid vesentlig at et slikt planlagt løp mot grunnleggende kompetanse ikke blir en sovepute for skolene eller et middel for å dempe ambisjonene for minoritetspråklige ungdommer.

Frafallforebygging må skje tidlig, og det må først og fremst forebygges gjennom grunnskolen ved at også minoritets ungdommer får et faglig grunnlag som gjør dem i stand til å klare seg gjennom videregående opplæring. Dette forutsetter tidlig identifisering, tidlig innsats og tett oppfølging. Vi ser at grunnskolekarakterene er meget avgjørende for gjennomføringen av videregående. Besvarelsene fra minoritets elevne som sluttet, kan tyde på at dette er ungdom som ikke nødvendigvis tiltrekker seg oppmerksomhet, men de

vil også ha behov for å bli sett og fulgt opp, bli inkludert, få oppleve faglig mestring og fremgang og få tillit til egne evner. Dette kan ikke starte i videregående.

Tilgang til læreplasser

Vi har undersøkt hvordan søkere til læreplass ble imøtekommet ved å slå sammen to puljer, de som søkte læreplass fra høsten 2004 og de som søkte fra høsten 2005. Fra tidligere analyser av materialet for alle søkere til læreplass, vet vi at det å ha en far med utdanning på videregående nivå (hvilket ofte betyr yrkesfaglig utdanning) øker sjansene for å få læreplass. Dette handler trolig om relevante kontakter og kjennskap til kravene som gjelder i de aktuelle områdene av arbeidslivet. Lavt fravær, ingen strykkarakterer og høyt karaktersnitt bidrar også positivt. Vi har kartlagt innfrielse av ønske om læreplass med kontroll for alle disse forholdene for om mulig å finne årsaker til at søkere med ikke-vestlig bakgrunn kom dårligere ut som søkere til læreplass.

Også minoritetsspråklige søkere kom best ut når de hadde en far med utdanning fra videregående nivå. Relativt få blant de minoritetsspråklige læreplassøkerne hadde imidlertid fedre med slik utdanning. Ettersom minoritetsspråklige ikke hadde høyere fravær enn andre søkere til læreplass, er ikke fravær forklaringen på at færre blant søkerne med ikke-vestlig bakgrunn fikk læreplass. Vi har også undersøkt hvilke andeler som fikk læreplass kontrollert for gjennomsnittskarakterer fra siste opplæringsår og funnet at søkerne med ikke-vestlig bakgrunn kom dårligere ut i alle prestasjonssjikt. Unntaket er interessant nok de med et snitt på 4 eller bedre. I dette prestasjonssjiktet lyktes de minoritetsspråklige søkerne i minst like stor grad som søkere med majoritetsbakgrunn. Det hører med til bildet at relativt få blant de minoritetsspråklige søkerne til læreplass hadde et så høyt snitt.

Konklusjonen er at minoritetsspråklige søkere til læreplass samlet sett er dårligere posisjonert enn søkere med majoritetsbakgrunn når det gjelder forhold som vi vet har betydning for å lykkes. Det ser for øvrig ut til at de har oppfattet signalene om viktigheten av lavt fravær når det gjelder sjansene for å få læreplass.

Tiltaksområder

Det er verdt å ha in mente at de resultatene vi omtaler her, er fra en tid med sterk økonomisk vekst og stort behov for arbeidskraft. For bedriftene vil lærlinger også være arbeidskraft, og vi vet at antallet nye lærlinger svinger med konjunktorene. I utforming av tiltak må en være klar over at fagopplæringsordningen i Norge er basert på sterk grad av selvstyre for bedriftene, og at det er arbeidsgivere som bestemmer *om* de vil ha lærlinger og *hvem* de vil ha som lærlinger. Utplassering i bedrift for alle elever som skulle søke læreplass, ble etablert som praksis under implementeringen av Reform 94, og denne generelle ordningen var blant annet tenkt å bidra til at minoritets elever kom i kontakt med arbeidsgivere. Skoler som har praktisert dette, vil kunne vurdere om en slik ordning er til støtte for minoritetsspråklige søkere til læreplass eller om den gjør bedriftene enda mer effektive i å ”velge på øverste hylle”. Med det nye faget prosjekt til fordypning i yrkesfaglige utdanningsprogram i videregående opplæring, har omfanget av utplassering økt og ordningen er blitt mer formalisert enn den var tidligere. En kan vurdere om

utplassering bør foregå på mer strategiske måter for at minoritetsspråklige søkere til læreplass skal kunne få fordeler av den, gitt at relativt færre er gunstig stilt med hensyn til kontakter og karakterer som gir uttelling.

Gjennomføring uten oppnådd studiekompetanse

Vi ser at ungdom med ikke-vestlig bakgrunn i studieforberevende retninger er utholdende. På gruppenivå utmerker de seg ikke så mye ved at de slutter, med ved at betydelige andeler ikke består og altså ikke oppnår vitnemål og studiekompetanse. Dette kommer også tydelig frem når vi ser nærmere på underkategorier av innvandrere og etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn. Felles for alle med ikke-vestlig bakgrunn som til enhver tid fortsatt var elever, er at de synes å ha vært motivert for utdanning både gjennom lyst på mer utdanning og – økende over tid – en antakelse om at de vil ha problemer med å skaffe seg jobb. I sterkere grad enn majoritetsungdom ser de ut til å ha valgt å bli i skolen både ut fra tiltrekning til utdanning og ut fra en oppfatning av mangel på alternativer.

At minoritetsspråklige med ikke-vestlig bakgrunn er overrepresentert blant dem som kom ut uten vitnemål fra studieforberevende retninger har tidligere vært påvist etter tre år. Det er verdt å merke seg at dette også fremstår tydelig fem år etter at ungdommene forlot grunnskolen. Forutsetningen for vitnemål er at alle fagene er bestått. Vi har gått nærmere inn på ungdommene i studieforberevende retninger som ikke hadde vitnemål etter fem år, for å undersøke hvor mye av videregående opplæring disse ungdommene hadde gjennomført. Blant minoritetslevene viser det seg at drøyt halvparten hadde bestått frem til og med det andre året av videregående opplæring. Ytterligere en femtedel hadde bestått det første året. Når vi undersøker i hvilke fag de hadde strykkarakter, ser vi at matematikk forekommer oftere enn blant majoritetslever som ikke hadde bestått.

Grunnskolekarakteren er en særdeles kraftig prediktor for sluttresultatet i videregående, og dette gjelder også for minoritetsspråklige. På denne bakgrunnen har vi undersøkt hvilke sammenhenger vi finner mellom foreldres utdanningsnivå og ungdommens grunnskolekarakterer. Vi ser at minoritetslevene jevnt over skårer lavere enn majoritetslevene når foreldrene har samme utdanningsnivå. Forskjellen er bemerkelsesverdig stor mellom minoritets- og majoritetslever når foreldrene har høyere utdanning. Minoritetslevene har altså lavere karaktersnitt enn vi kunne forvente når mor har høyere utdanning. Forskjellen er enda større når far har høyere utdanning. Det er tydelig at minoritetsungdom ikke får like stor uttelling som majoritetsungdom, når de har det samme gunstige utgangspunktet.

Tiltaksområder

Med tanke på utforming av tiltak, er det grunn til å lytte til de synspunktene minoritetslever (uansett studieretning) gir uttrykk for når de oftere enn andre hevder at videregående var vanskeligere enn de forestilte seg, og at de oppfatter mange fag som for vanskelige. Når også minoritetsspråklige elever med vestlig bakgrunn gir sin tilslutning til utsagn om at mange ord og uttrykk i lærebøkene er vanskelige å forstå, synes vi å være på sporet av spesifikke problemer som oppstår for elever med et annet morsmål enn norsk. Er

det slik at norske lærebøker forutsetter norskspråklige ferdigheter og spesifikk kompetanse og i liten grad kommer elever med et annet morsmål og erfaringsbakgrunn i møte?

Våre data forteller oss at minoritetsspråklige elever med ikke-vestlig bakgrunn bruker mer tid på lekser og at de er mer uenige i utsagn om at mye av tiden på skolen er bortkastet enn både majoritets elever og elever med vestlig bakgrunn. Et behov for støtte til å mestre de faglige kravene er et tydelig signal fra de minoritetsspråklige respondentene. De synes mer motiverte og mer positivt innstilt til skolen enn majoritetsungdommene, hvilket burde være et meget gunstig utgangspunkt. Gitt innsatsen og anstrengelsene som tilkjennegis fra elevene selv, bør en viktig del av grunnlaget være lagt for å komme minoritetsspråklige elever i møte og bidra til at de i større omfang gjennomfører og består.

Datamaterialet

Analysene er som nevnt, foretatt på datamaterialet fra prosjektet Bortvalg og kompetanse, som er bygget opp ved NIFU STEP for å forklare bortvalg eller frafall samt variasjon i kompetanseoppnåelse fra videregående opplæring. Materialet består av både register- og spørreskjema data fra et representativt utvalg av nesten ti tusen ungdommer som gikk ut av ungdomsskolen i 2002 i syv fylker på Østlandet. Ungdommene er fulgt gjennom fem år, frem til oktober 2007. Sammenholdt med Statistisk sentralbyrås totaltelling etter fem år på landsbasis for de som startet i videregående opplæring høsten 2002, mener vi at det er grunnlag for tillit til datamaterialet fra prosjektet Bortvalg og kompetanse. Vi ser likevel en mulighet for at kompetanseoppnåelse blant etterkommere av innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn kan være noe underrapportert i vårt materiale.

2 Prosjektet Bortvalg og kompetanse

Denne studien av frafall og kompetanseoppnåelse blant minoritetsspråklige ungdommer i videregående opplæring bygger på et stort datamateriale som ble innhentet i prosjektet Bortvalg og kompetanse gjennomført ved NIFU STEP i perioden mars 2002 til oktober 2007. Det er levert fire underveisrapporter (Markussen 2003; Markussen & Sandberg 2004; 2005; Markussen m. fl. 2006) og en sluttrapport (Markussen m fl. 2008). Det er rapportert om minoritetsspråklige ungdommers bortvalg og kompetanseoppnåelse i nevnte rapporter, samt i en egen rapport fra en tidlig fase i prosjektet (Lødding 2003).

Begrepet bortvalg har gjennomgående vært benyttet i prosjektet for å rette oppmerksomheten mot at det finnes et element av valg når ungdom slutter i videregående. Hvor fritt eller frivillig dette valget er, er en del av prosjektets utforskningsfelt (Markussen 2003: 8-9). Begrepet frafall kan i større grad oppfattes som noe som foregår nærmest uten medvirkning fra den det gjelder. Etter å ha identifisert strukturelle krefter og betydningen av bakgrunnsvariabler som virker inn på gjennomføringen, konkluderes det i sluttrapporten med at en trenger en nyansert begrepsbruk. «Push-out», «pull-out» eller «ease-out» vil være dekkende begrepsvalg avhengig av situasjonen (Markussen m. fl. 2008: 37). Også «kick-out» kan ha sin berettigelse i gitte situasjoner. Det er også viktig at bortvalg av videregående sjelden vil være en endelig beslutning for den det gjelder (Markussen m.fl.2006: kap. 5), derfor kan det være aktuelt å forstå sluttingen som «time-out». I denne rapporten bruker vi begrepene bortvalg, frafall og slutting som synonymmer.

2.1 Utvalg og forløp av undersøkelsen

En utførlig beskrivelse av utvalg og opprinnelig deltakelse finnes i vedlegg 1 i den første underveisrapporten (Markussen 2003). I korte trekk gjelder det at et utvalg på 50 prosent av avgangselevne i 10. trinn ble trukket ut. Dette skjedde ved at hele skoler ble valgt ut, slik at alle 10. trinnselever ved utvalgte grunnskoler med ungdomstrinn ble med i utvalget. Prinsippene for utvelgelse av skolene var at både små og store skoler samt både sentrale og desentrale skoler i hvert fylke ble med, samtidig som deltakelse skulle baseres på frivillighet fra skolens side. Fylkene var Østfold, Akershus, Oslo, Hedmark, Buskerud, Vestfold og Telemark. Med unntak for de tre nordligste fylkene i landet har materialet vist seg å være representativt på landsbasis. Materialet er også representativt med hensyn til kjønn, minoritetsbakgrunn (se mer utførlig beskrivelse nedenfor) og søkning til de ulike studieretningene i det enkelte fylket. Med et utvalg på 50 prosent av populasjonen og en responsrate på 98 prosent er det ikke grunn til å forvente skjevheter i materialet.

De opprinnelige 10. trinnselevne er fulgt over fem år ved hjelp av registerdata og spørreskjemadata. Det er med bistand fra kontaktpersoner i hvert av fylkene at denne longitudinelle undersøkelsen har vært mulig. Antallet som har besvart det enkelte årvisse spørreskjemaet har avtatt over tid. Det ble også sendt ut spørreskjema til de som ble lærlinger. Endog ungdom som har sluttet i videregående, har fått enkle spørsmål om årsaker til at de sluttet, men her er svarprosenten langt lavere. Vi vet en del om de ungdommene som sluttet, ut fra de besvarelsene de ga som 10. trinnselever. Prosjektet er

designet for å utforske bortvalg: Hvilket omfang har det? Når skjer det? Hva kjennetegner de som slutter? Hvordan kan bortvalget forklares? Kan forståelse av bortvalget føre til tiltak som reduserer bortvalget? Mot slutten av prosjektperioden har det vært kompetanseoppnåelse som har hatt hovedinteresse. Hvilke andeler oppnår henholdsvis studiekompetanse og /eller yrkeskompetanse og kompetanse på lavere nivå? Hvilke forhold kan forklare variasjoner i kompetanseoppnåelse, og gir forståelse av denne variasjonen grunnlag for tiltak? De to hovedproblemstillingene har vært (Markussen m.fl. 2006: 34):

- Hvilke forhold kan bidra til å forstå bortvalg av videregående opplæring for tiendeklassekullet 2001/2002 i de syv østlandsfylkene?
- Hvilke forhold kan bidra til å forstå variasjon i kompetanseoppnåelse fra videregående opplæring for tiendeklassekullet 2001/2002 i de syv østlandsfylkene?

I dette prosjektet for IMDi er det utelukkende benyttet kvantitative metoder. Disse består i bivariate og multivariate analyser av både spørreskjemadata og registerdata, samt faktoranalyser og analyser av indeksvariabler av spørreskjemadata.

2.2 Representativitet for minoritetsspråklige elever

For en avgrensning av hva vi skal forstå med minoritetsspråklige elever, kan vi ta utgangspunkt i Opplæringslova § 2-8, hvor retten til språklig tilpasset opplæring i grunnskolen er definert for *elever med et annet morsmål en norsk og samisk*. Dermed kan en forstå elever med annen vestlig bakgrunn som minoritetsspråklige så fremt de har et annet morsmål enn norsk eller samisk.

Som redegjort for tidligere (Lødding 2003: kap. 2; Markussen m.fl. 2006: 175) har vi bedre informasjon om mors, fars og eget fødeland fra elevenes besvarelse av spørreskjemaet da de gikk i 10. trinn enn vi har gjennom registerdata. Registerdataene er først og fremst mangelfulle med hensyn til vestlig bakgrunn. Det er også tidligere foretatt en sammenligning med tall generert fra Statistisk sentralbyrås statistikkbank over andeler minoritetsspråklige avgangselever fra 10. trinn i de samme fylkene i 2002 (ibid: 176-177). Sammenligningen viser at i materialet fra Bortvalgprosjektet er det kommet med litt flere minoritetsspråklige elever i Buskerud og litt færre i Oslo enn vi kunne forvente.

For Buskeruds vedkommende er nesten 12 prosent av elevene i Bortvalgsprosjektet minoritetsspråklige, mens andelen var drøyt 6 prosent i fylket på slutten av 90-tallet. Forklaringen er at relativt mange ungdomsskoler i Drammen og nærområdene er kommet med i undersøkelsen, mens ungdomsskoler i mer spredtbygde strøk ikke deltok i samme grad. I Bortvalgsmaterialet er 22 prosent av avgangselevne i Oslo minoritetsspråklige, mens denne kategorien utgjorde 31 prosent mot slutten av 90-tallet. Årsakene til dette er at vi for Oslo ikke har et 50 prosent-, men et 40 prosentutvalg som følge av at tre skoler som etter planen skulle delta, ble forhindret, samt at to ungdomsskoler med høye andeler minoritetsspråklige elever ikke var blant skolene som deltok. Et stykke på vei kan vi kanskje si at den sterke representasjonen av minoritetsspråklige elever i Buskerud veier opp for underrepresentasjon av minoritetsspråklige blant elevene som er med i utvalget i Oslo. Alt i alt er det likevel slik at våre opplysninger om minoritetsbakgrunn varierer

mellom fylkene omtrent slik som en kan forvente ut fra SSBs grunnskolestatistikk, med lavest andel i Hedmark og høyest andel i Oslo. Markussen (2003: 31) konkluderer også med at datamaterialet i Borvalgsprosjektet synes å være rimelig pålitelig når det gjelder identifiseringen av personer med innvandrerbakgrunn. Vi kommer tilbake til dette spørsmålet i avsnitt 3.2.

2.3 Underkategorier av minoritetsspråklige elever

I spørreskjemaet til ungdommene som 10. trinnselever, ble de bedt om å krysse av for hvilke land henholdsvis mor, far og de selv var født. De mest aktuelle landene var listet opp med mulighet for å sette et kryss ved en gruppe av land. Elever fra andre nordiske land på den ene siden og fra Vest-Europa utenfor Norden, USA, Canada, Australia eller New Zealand på den andre siden kan skilles, men er kategorisert sammen i denne og tidligere rapporter under betegnelsen ”minoritetselever med *vestlig bakgrunn*”. Blant disse er antallet etterkommere så lite at det ikke er meningsfullt å skille disse fra innvandrere. Alle norskfødte med én norskfødt og én utenlandsfødt forelder er klassifisert i majoritetskategorien. For omtrent tre av fire blant disse, gjelder det at den utenlandsfødte forelderen er født i et annet nordiske eller vestlig land (Lødding 2003:16).

Vi har vi i tidligere publikasjoner ofte skilt mellom innvandrere og etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn. Ikke-vestlig utgjør da en stor og heterogen kategori som omfatter elever med bakgrunn fra Øst-Europa, Asia, Afrika, Sør- og Mellom-Amerika. Når vi i kapittel 4 i denne rapporten tar for oss minoritetsspråklige elever i yrkesfag, utgjør de så få i antall at det ikke er meningsfullt å skille mellom innvandrere og etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn, de skilles bare ut som elever med ikke-vestlig bakgrunn.

For enkelte spørsmål, som gjennomføring i studieforberedende retninger, kan vi skille noe mer detaljert etter opprinnelsesland og –områder. Dette gjelder for eksempel ungdom fra Øst-Europa.² De er imidlertid ikke mange nok til at vi kan skille mellom innvandrere og etterkommere av innvandrere. En gruppe av land og områder som det var mulig å krysse av for, er følgende: Tyrkia, Nord-Afrika, Midtøsten, Iran, Irak, Afghanistan og Pakistan. Disse kan altså ikke skilles fra hverandre. Ut fra opplysninger om eget fødeland, kan vi differensiere mellom innvandrere og etterkommere. Om slik bakgrunn bruker vi i denne rapporten betegnelsen ”kjerneområder”. Årsaken til dette er at ungdom med nevnte bakgrunn etter IMDi erfaring kan være utsatt for tvangsekteskap eller utøvelse av ekstrem kontroll. Det er derfor interessant for IMDi som oppdragsgiver å få kunnskaper om hvordan ungdom med slik bakgrunn er representert blant dem som avbryter videregående opplæring.

Andre land og regioner var også gruppert i spørreskjemaet, men respondentene utgjør ikke mange nok til at det er meningsfullt å skille dem ut, Ungdom fra de øvrige landene og regionene er av hensyn til antallet gruppert sammen som andre områder. Dette dreier seg om Vietnam, Thailand, India, Bangladesh og Sri Lanka; Asia for øvrig; Afrika sør for Sahara; Sør-Amerika, Mellom-Amerika og Karibia.

² I spørreskjemaet utgjorde dette svaralternativet: Øst-Europa, Baltikum eller Russland og det tidligere Sovjetunionen.

Kategoriseringen er på ingen måte optimal, og det kan være problematisk å gruppere land sammen, fordi en uvilkårlig vil oppfatte det slik at de har noe felles. For den gruppen av land vi forholder oss til under betegnelsen kjerneområder, vil for eksempel foreldres utdanningsnivå variere. Som vist i Lie (2003) er immigranter til Norge fra de ulike landene kjennetegnet av ganske store ulikheter med hensyn til utdanningsnivå. Vi har imidlertid i vårt datamateriale også opplysninger om foreldres utdanningsnivå fra elevene selv, og dette vil være viktige variabler som inngår i analysene.

I 2008 endret Statistisk sentralbyrå sine betegnelser for det de tidligere hadde kalt "innvandrerbefolkningen" og gikk over til betegnelsene "innvandrere" og "norskfødte med innvandrerforeldre" (Dzamarija 2008). Vi har valgt å bruke betegnelsene "innvandrer" og "etterkommer", sistnevnte fordi det er kortere enn "norskfødt med innvandrerforeldre". Vi ønsker å skille mellom generasjonene for å anskueliggjøre de forskjellene eller likhetene som finnes. Vi kunne også gått nærmere inn på botid, som vi har opplysninger om fra elevene selv. I tidligere analyser har imidlertid botid vist seg ikke å ha forklaringskraft på bortvalg (Lødding 2003). Dette funnet er også bekreftet i analyser av annet datamateriale (Støren m.fl. 2007).

I denne rapporten bruker vi betegnelsene minoritets elever og minoritetsspråklige elever synonymt.

2.4 Kartlegging av holdninger over tid

For noen problemstillinger er det interessant å kartlegge holdninger over tid, hvilket serien med spørreskjemaer gir anledning til. Et problem med panelundersøkelser er imidlertid at frafallet vil være systematisk. Det er ikke bare slik at færre besvarer det siste skjemaet, men at sammensetningen av utvalget endrer seg over tid på en slik måte at de som har besvart det siste skjemaet, er en selektert gruppe sammenlignet med det opprinnelige utvalget. Det tredje opplæringsåret fikk dessuten lærlingene et annet skjema enn det elevene fikk. Vi ser helt bort fra lærlingenes besvarelser i denne rapporten. Disse frafallsproblemene er nøye drøftet i Markussen m.fl. (2006: kapittel 10). Forfatteren av kapitlet, Nils Vibe, gjør der rede for de ulike problemene som hefter ved å benytte henholdsvis nettutvalget (bestående av de individene som har besvart samtlige elevskjemaer) og totalutvalget (bestående av ulike antall respondenter som har besvart hvert enkelt skjema).

Når vi vil kartlegge holdninger eller skoleerfaringer over tid, skal vi simpelthen forholde oss til totalutvalget, det vil si at vi inkluderer de elevene som har besvart det enkelte spørreskjemaet som hvert år ble gitt til ungdommene som fikk skjema for første gang da de var elever i 10. trinn. Når vi forholder oss til totalutvalget er det fordi vårt primære siktemål ikke er å utforske individers holdningsendringer eller atferdsendringer, men vi ønsker å vite noe om mulige forskjeller mellom elevkategoriene når det gjelder innsats, erfaringer og motiver for å fortsette blant dem som til enhver tid har besvart spørreskjemaet. Det er derfor viktig å huske at frafallet av respondenter fra ett tidspunkt til et annet ikke er tilfeldig. Vi forholder oss til besvarelser fra de elevene som til enhver tid har holdt ut i skolen og besvart skjemaet, og på dette grunnlaget sammenligner vi fordelinger mellom elevkategoriene på ett og samme tidspunkt. Når antallet enheter

varierer over tid, skyldes det ikke bare bortvalg eller omvalg, men at antallet respondenter blant elevene også varierer.

2.5 Rapportens disposisjon

Denne rapporten trekker ikke inn teoretiske forklaringer på bortvalg eller frafall. En gjennomgang av aktuelle, generelle teorier finnes i siste underveisrapport fra prosjektet Bortvalg og kompetanse (Markussen m.fl. 2006: kapittel 2). En gjennomgang av sosiologiske teorier som søker å forklare forskjeller i prestasjoner og kompetanseoppnåelse, er dessuten gitt i Støren m.fl. 2007: kap. 2. Relevansen av generelle sosiologiske teorier om hvordan utdanningssystemet reproducerer sosial ulikhet har for øvrig også vært prøvd ut og drøftet for minoritetsspråklige elever av bl.a. Fekjær (2007) og Bakken (2003).

Denne rapporten er empirisk orientert. Vi oppfatter at oppdragsgiver er opptatt av hvordan frafall kan forebygges. De klassiske teoretiske tilnærmingene fra utdanningssosiologien bærer bud om at sosial ulikhet reproduseres i utdanningssystemet. At dette foregår, er det ikke stor uenighet om. Uenighetene består i *hvordan* reproduksjonen foregår. Dette tilsier en viss ydmykhet når det gjelder å foreslå tiltak for å forebygge frafall eller for at minoritetsspråklig ungdom skal kunne bedre sine skoleprestasjoner. Likevel, i arbeidet med denne rapporten har det vært en målsetning å fremskaffe et best mulig kunnskapsgrunnlag om omfang av frafall, når det skjer og hva som kan bidra til å forklare hvorfor det skjer, blant minoritetsspråklig ungdom i sammenligninger med majoritetsungdom.

Heller ikke majoritetsungdom er noen uproblematisk kategori, den er også preget av heterogenitet med hensyn til skoleprestasjoner, foreldres utdanningsnivå og holdninger til skolen, utdanningsvalg og langsiktige utdanningsplaner, faglige og sosiale skoleerfaringer, for å nevne noe. Noen forhold vil være generelle og gjelde all ungdom med bestemte kjennetegn (som for eksempel høyt fravær og lavt karaktersnitt fra grunnskolen). Det kan likevel være ulike årsaker til disse synlige tegnene på at en ungdom står i fare for å slutte i skolen.

For vellykket gjennomføring kan det være ulike forhold som gjelder i yrkesfag (som for eksempel kontakter i et relevant segment av arbeidslivet) og i studieforberedende retninger (som for eksempel kunnskaper og ferdigheter som gir avkastning innenfor teoretisk og akademisk orienterte utdanningsveier). Vårt hovedanliggende har vært å utforske data så langt de gir oss informasjon, for så å tolke funnene noe utover det dataene kan fortelle oss direkte. På denne måten har vi forsøkt å identifisere og kretse inn tiltaksområder. Sammendraget i kapittel 1 gir både oppsummering av resultater og poengtering av viktige tiltaksområder så langt vi mener å ha empirisk grunnlag for det.

Kapitlene som følger, er delt inn etter en enkel lest: kapittel 3 handler om hele kullet, kapittel 4 om de som valgte yrkesfag og kapittel 5 om de som valgte studieforberedende retninger. Gjennom denne inndelingen tar kapitlene opp følgende temaer: Kapittel 3 tar for seg resultatene etter fem år uavhengig av studieretninger. Her sammenlignes Bortvalgprosjektets tall for gjennomføring med tilsvarende fra SSB for det samme årskullet. Elevers motiver for å begynne og for å bli i videregående samt erfaringer

fra skolen både sosialt og faglig er også tematisert. Kapittel 4 handler om tidlig slutting i yrkesfag og om overgangen mellom opplæring i skole og opplæring i bedrift, spesielt om tilgang til læreplasser. Kapittel 5 går nærmere inn på hva som var situasjonen for de mange minoritetsspråklige elevene som gjennomførte uten å bestå i studieforbereende retninger. Vi oppfatter manglende fullføring med bestått i alle fag (det vil si oppnådd vitnemål) som like viktig å forebygge som slutting eller frafall. Til sist utforsker vi hva som bidro til å øke eller redusere minoritetsspråklige elevers sjanser for å gjennomføre og bestå i de studieforbereende retningene.

3 Kompetanseoppnåelse etter fem år og erfaringer underveis

Som et utgangspunkt for analysene i de følgende kapitlene skal vi i korthet ta for oss hva vi vet om kompetanseoppnåelse blant de minoritetsspråklige elevene i 2002-kullet. Dette skal vi sammenholde med hva SSB rapporterer om dette kullet for landet som helhet. Andre spørsmål som tas opp er motivasjon for utdanning, erfaringer fra skolen både av faglig og sosial karakter. Dette utforskes i svar elever selv har gitt på utsagn om hvordan de har hatt det på skolen. Først skal vi imidlertid klargjøre hva det innebærer å bestå, og hvilke former for dokumentasjon som hører til de forskjellige sluttresultatene.

3.1 Vitnemål og fag-/svennebrev som sertifisering

Å ha bestått alle fag gir rett til vitnemål. Dersom en ikke har bestått, får en kompetansebevis. Dette følger av Forskrift til Opplæringslova kapittel 4, hvor det heter:

§ 4-31 Vitnemål

Vitnemål blir gitt som dokumentasjon for bestått treårig opplæringsløp som gir studie- eller yrkeskompetanse. [...] For å få utferda vitnemål, må som hovedregel alle fag og eksamenar som skal stå på vitnemålet i samsvar med Læreplanverket for Kunnskapsløftet, vere bestått.

§ 4-63. Vitnemål og kompetansebevis

Det skal også utferdast vitnemål som dokumentasjon for bestått fagopplæring [...].

Vitnemålet kjem i tillegg til fag- eller sveinebrev.

Kompetansebevis blir utferda som dokumentasjon for vidaregåande opplæring når vilkåra for å få fag- eller sveinebrev eller vitnemål ikkje er oppfylte [...]

Det er i denne betydningen en kan snakke om vitnemål og fag- eller svennebrev som en sertifisering, slik denne rapportens tittel henspeiler på. Det er altså noe en oppnår eller ikke oppnår avhengig av om en har fullført og bestått alle fag. Unntak følger også av forskriften, men disse vier vi ikke oppmerksomhet i denne rapporten.

3.2 Status etter fem år

Fordelingen mellom ulike utfall av videregående opplæring fem år etter at ungdommene gikk ut av ungdomsskolen, kan leses ut fra tabell 3.1. Vi kan sammenligne med tall fra SSB over andeler som hadde fullført og bestått, enten det var på normert tid eller i løpet av mer enn normert tid, men målt etter fem år. Fremstillingen gjelder uavhengig av om ungdommene startet i yrkesfaglige eller studieforbereidende retninger.

Tabell 3.1: *Avbrudd, gjennomføring og kompetanseoppnåelse i videregående opplæring blant ungdom som gikk ut av grunnskolen i 2002 målt fem år senere. Horisontal prosentuering.*

	Sluttet	Ikke bestått	Studie-komp.	Yrkes-komp. skoleløp	Yrkes-komp. lærefag	Studie - og yrkes-komp.	Sum	N
Majoritet Vestlig bakgrunn	14,0	18,8	50,4	2,9	12,8	1,1	100,0	8799
Etterk. ikke-vest. Innv. ikke-vest.	22,2	17,9	46,9	3,7	7,4	1,9	100,0	162
	17,1	25,5	45,8	4,0	6,9	0,7	100,0	275
	25,5	25,9	36,2	5,1	6,7	0,4	100,0	505
Totalt	14,8	19,4	49,4	3,1	12,2	1,1	100,0	9741

P<0,001 (Kjikkvadrattest).

Hvis vi summerer alle andeler om oppnådd studiekompetanse, yrkeskompetanse eller begge deler, utgjør disse 67,2 prosent i majoritetskategorien, 59,9 prosent av dem med vestlig bakgrunn (etterkommere og innvandrere under ett), 57,4 prosent i kategorien etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn, samt 48,4 prosent i kategorien innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn. De tilsvarende tallene fra SSB (2008) for det samme kullet på landsbasis er 69 prosent for hele kullet (dette er sammenlignbart med andelene under totalt i tabell 3.1, som utgjør 65,8 prosent), og 59,6 prosent av dem med vestlig bakgrunn, 65,9 prosent av etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn og 49,3 prosent av innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn. Med forbehold om at vårt skille mellom vestlig og ikke-vestlig bakgrunn ikke er helt uforenlig med SSBs inndeling i verdensdeler,³ kan vi konkludere med at kompetanseoppnåelse blant etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn kan være noe underrapportert i vårt datamateriale. En må også huske at SSBs tall baserer seg på en totaltelling for hele landet, mens data i Bortvalgsprosjektet utgjør et 50 prosent utvalg av ungdom i syv Østlandsfylker. Alt i alt mener vi at sammenligningen med SSBs telling, gir grunnlag for tillit til dataene fra Bortvalgsprosjektet.

Et viktig funn som er rapportert i sluttrapporten i Bortvalgsprosjektet skriver seg fra en multinomisk logistisk regresjon hvor det er beregnet sannsynligheter for hver av de to utfallene "sluttet" og "ikke bestått" i sammenligning med det å ha gjennomført og bestått i alle fag. Vi skal ikke gjennomgå alle forutsetningene her, men referere at ungdom med vestlig bakgrunn hadde større sannsynlighet for å ha sluttet målt etter fem år, enn majoritetskategorien, alt annet likt. Både etterkommere og innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn hadde større sannsynlighet for å ha sluttet, samt større sannsynlighet for ikke å ha bestått etter fem år enn majoritetskategorien, alt annet likt (Markussen m. fl.2008: avsnitt 5.3.3).

³ SSB ser ikke ut til å skille mellom Vest-Europa og Øst-Europa, men mellom Europa med og uten Tyrkia.

For å forstå disse resultatene er det viktig å kartlegge både valg av studieretninger og gjennomføring innenfor henholdsvis yrkesfaglige og studiekompetansegivende retninger. På disse områdene ser vi betydelige forskjeller mellom minoritetsspråklige elever og majoritets elever. Dette er temaer vi tar opp i kapitlene 4 og 5.

Det kan også nevnes at vi har forsøkt å foreta multivariate analyser (binomiske logistiske regresjonsanalyser) utelukkende for de minoritetsspråklige elevene, med litt forskjellige avhengige variabler, inkludert en dikotom avhengig variabel som skiller mellom bestått versus alt annet. Hensikten med dette har vært å forsøke å identifisere forhold som bidrar til at minoritetsspråklige oppnår eller ikke oppnår studie- og/eller yrkeskompetanse. Det er imidlertid lite å rapportere om fra regresjonsanalysene for minoritetsspråklige isolert som ikke også fremgår av den trinnvise regresjonsanalysen som er gjennomgått i slutten av kapittel 5 for alle opprinnelige 10. trinnelever som startet i en studiekompetansegivende retning. La det likevel være nevnt at vi har testet om det har betydning hvorvidt far og/eller mor er i arbeid, i hvilken grad foreldre øver streng kontroll eller ”slipper litt løs”, foreldrenes holdning til skolen, om elevene har forstyrrende atferd eller utagerende atferd, innsats med lekser, hvilke undervisningsmetoder elevene mener de lærer mest av og en hel rekke andre forhold, uten at dette har signifikant effekt på utfallet. Det som fremfor noe har selvstendig positiv effekt og øker sannsynligheten for å bestå, er gode karakterer fra 10. trinn, plikttoppfyllende atferd og at eleven bodde sammen med begge foreldrene som 15. åring. Sannsynligheten ser også ut til å øke jo høyere utdanning mor har, men dette funnet er noe mer usikkert. Det som reduserer sjansene for å bestå er organisert aktivitet på fritiden, hvilket muligens kan være skolekonkurrerende aktiviteter,⁴ og dessuten høyt fravær på 10. trinn.

I en tidligere analyse på det samme materialet, kunne vi påvise en positiv effekt av å ha en mor med høyere utdanning samt å bruke mye tid på lekser på sjansene for at minoritetsspråklige ungdommer fortsatt var elever ved slutten av det første opplæringsåret i videregående, mens vi ikke fant effekt av antall år i norsk grunnskole (Lødding 2003).

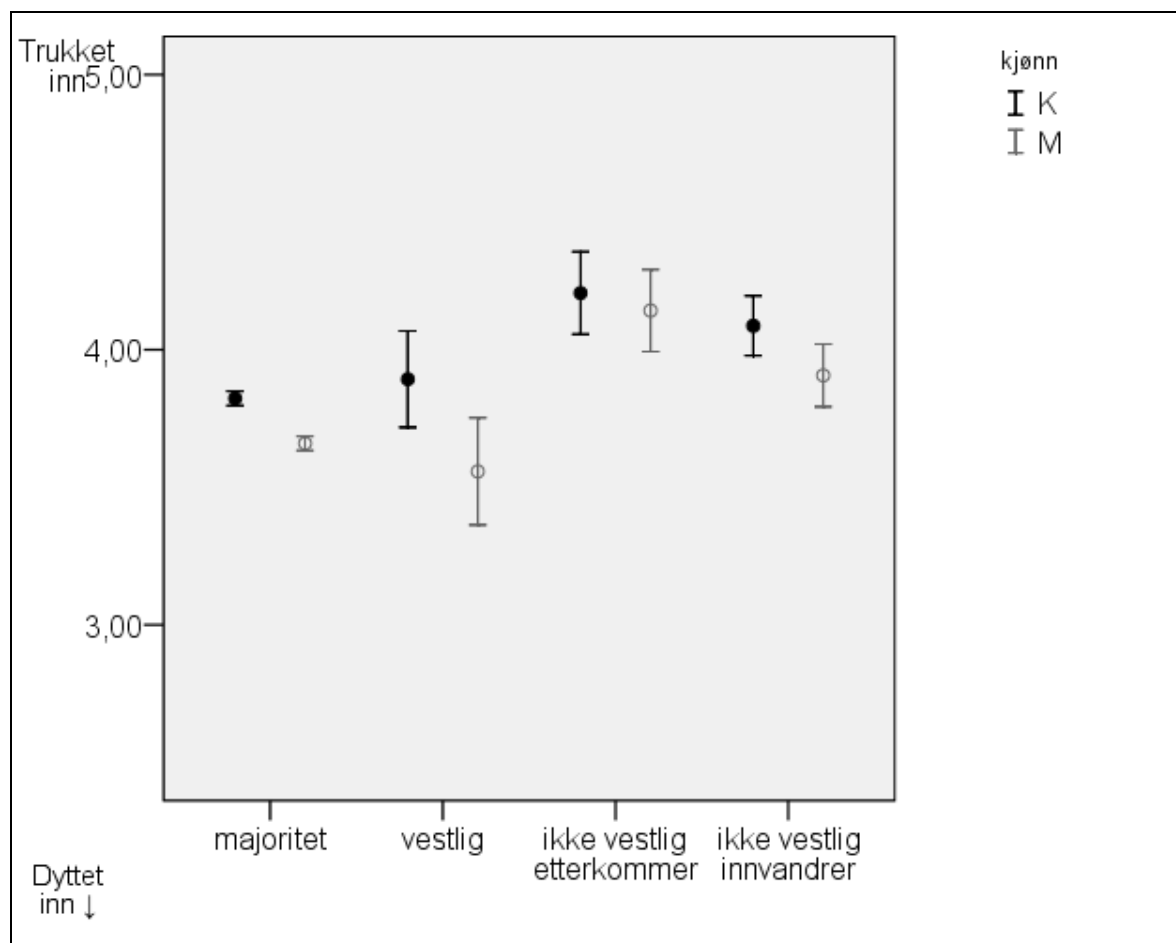
3.3 Motivasjon for å starte og for å fortsette i videregående

Når ungdommene med ikke-vestlig bakgrunn har større sannsynlighet for å gjennomføre uten å bestå enn majoritetsungdom, kan en spørre om det er slik at de ikke ser andre muligheter enn å gå på skolen. Er det slik at de forventer at de ikke vil lykkes med å få seg jobb? Vi kan undersøke dette ved hjelp av svar de har gitt på spørreskjema over flere år.

Mens ungdommene var elever i 10. trinn ble de bedt om å ta stilling til en del utsagn om hvorfor de hadde søkt videregående opplæring. På grunnlag av besvarelsene er det foretatt en faktoranalyse og konstruert en indeksvariabel. På dette grunnlaget kan vi tegne et bilde at hvorvidt ungdommene var dyttet inn eller om de var trukket inn i

⁴ Heggen m.fl. (2003) har påvist for ungdom generelt at de skolemotiverte i studieforberedende retninger kan være meget aktive i organiserte fritidsaktiviteter, til forskjell fra enkelte ungdommer i lavere sosiale lag som tar avstand fra skolen og elevrollen, som i liten grad deltar i organiserte fritidsaktiviteter. Det er vanligvis slik at organiserte fritidsaktiviteter inngår blant *skolekomplementære*, til forskjell fra *skolekonkurrerende* aktiviteter på fritiden (Knudsen 1980). Vårt funn for minoritets elever er med andre ord noe uvanlig sammenlignet med funn for ungdom generelt, men vi har ikke anledning til å forfølge dette temaet her.

videregående opplæring ved søkningen. Når elevene var svært enige i utsagn som «Fordi det ikke er noen andre muligheter» regner vi dette som høy grad av å være dyttet inn (*pushed*), mens elever som er svært enige i utsagn som «Fordi jeg har lyst til å gå mer på skole» gir uttrykk for at de er trukket (*pulled*) inn i skolen. Vi forholder oss til alle 10. trinnselevne som besvarte spørreskjemaet uten hensyn til hvilken studieretning de søkte i videregående opplæring.



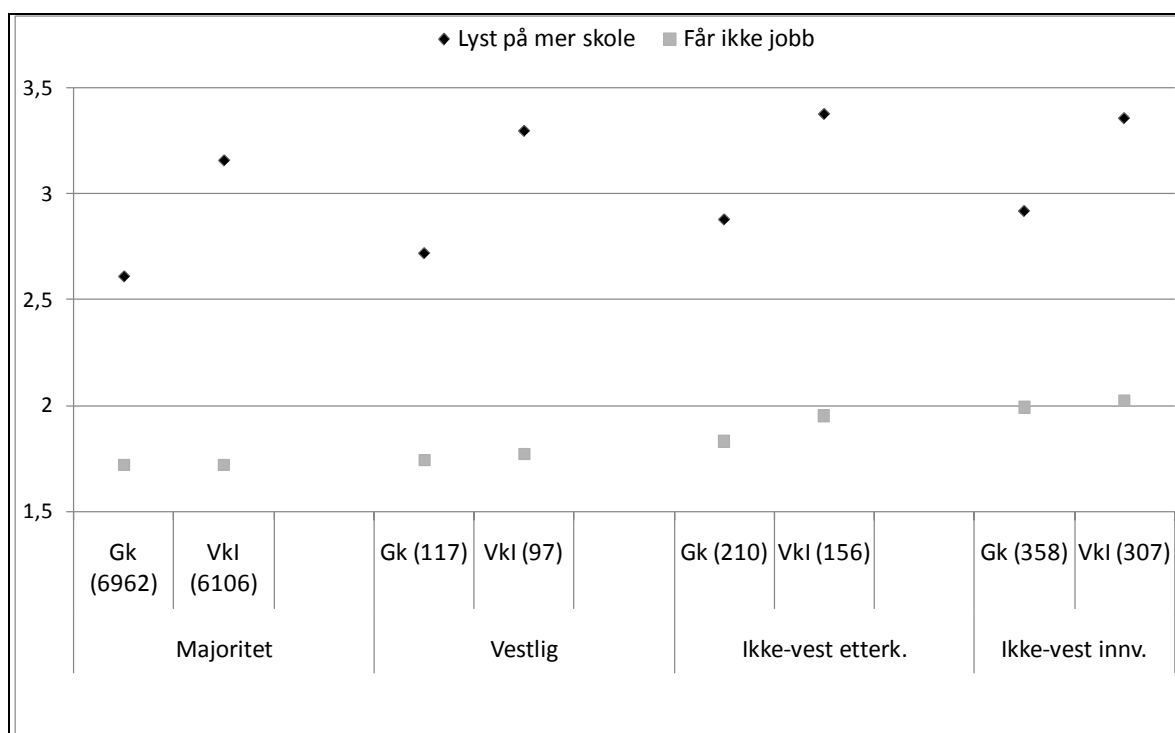
Figur 3.1: Utdanningsmotivasjon mellom å være dyttet inn (*push*) og trukket inn (*pull*) i videregående opplæring blant jenter (K) og gutter (M) som 10. trinnselever, uttrykt som gjennomsnittsskår (sirkel) og konfidensintervall (vertikal linje) på indeksvariabel av fem utsagn om hvorfor eleven søkte videregående opplæring, etter innvandringskategori. Skala fra 1 (dyttet inn) til 5 (trukket inn).⁵

Alle kategorier tilkjenner en draging mot å ta videregående utdanning mer enn at de er dyttet eller skjøvet inn, ettersom alle skårene befinner seg godt over 3-tallet. 3 vil være den nøytrale verdien på skalaen som altså spenner fra 1 (dyttet inn) til 5 (trukket inn). Vi ser en

⁵ Når den vertikale linjen er lang, betyr det stor spredning i svarene, eller at antallet respondenter er lavt. Når konfidensintervallene ikke overlapper, betyr det at forskjellen i skår mellom kategoriene er statistisk pålitelig, hvilket her vil si at det er mindre enn 5 prosent sjanse for at forskjellene skyldes tilfeldigheter. For mer informasjon om hvordan denne figuren skal leses, se omtale av figur 4.4 nedenfor.

statistisk pålitelig forskjell mellom kjønn for majoritetselever og dessuten en tendens til at jenter oftere enn gutter ga uttrykk for at de var tiltrukket av mer utdanning. Både gutter og jenter blant etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn ga i større grad enn gutter og jenter i majoritetskategorien uttrykk for at de var tiltrukket av videregående opplæring. Også besvarelsene fra hvert av kjønnene blant innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn forteller om tiltrekning mot videregående utdanning mer enn i majoritetskategorien. Dette er statistisk pålitelige forskjeller, men det er likevel bemerkelsesverdig hvordan svarene avtegner seg i et relativt smalt felt på ”pull-siden”.

Vi skal se at både *pull* og *push* er sterkere blant minoritetselever i motivasjonen for å fortsette i videregående etter at de har startet. Når vi likevel finner forskjeller i gjennomsnitt mellom kategoriene i figur 3.1, kan vi forestille oss at verdien 3 angir en nøytral holdning, men på to litt forskjellige måter samtidig: 1) et både push og pull (som trekker i hver sin retning i figuren) og et verken push eller pull (det vil si en mer likegyldig holdning).



Figur 3.2: Motivasjon for søkning til videregående opplæring det påfølgende året, uavhengig av hvilke studieretninger de søkte, etter bakgrunn. Skala: Helt uenig=1; Helt enig=4. N i parentes.

Figur 3.2 gir en fremstilling av gjennomsnittsskår på to enkeltutsagn som har vært gjentatt for elevene i første og andre året av videregående opplæring blant flere utsang om hvorfor eleven hadde søkt for å fortsette i videregående opplæring det påfølgende opplæringsåret.⁶ Hvis vi regner enighet i utsagnet ”fordi jeg har lyst på mer skole” som uttrykk for en *pull*-motivasjon og enighet i utsagnet ”fordi jeg ikke får jobb” som uttrykk for en *push*-

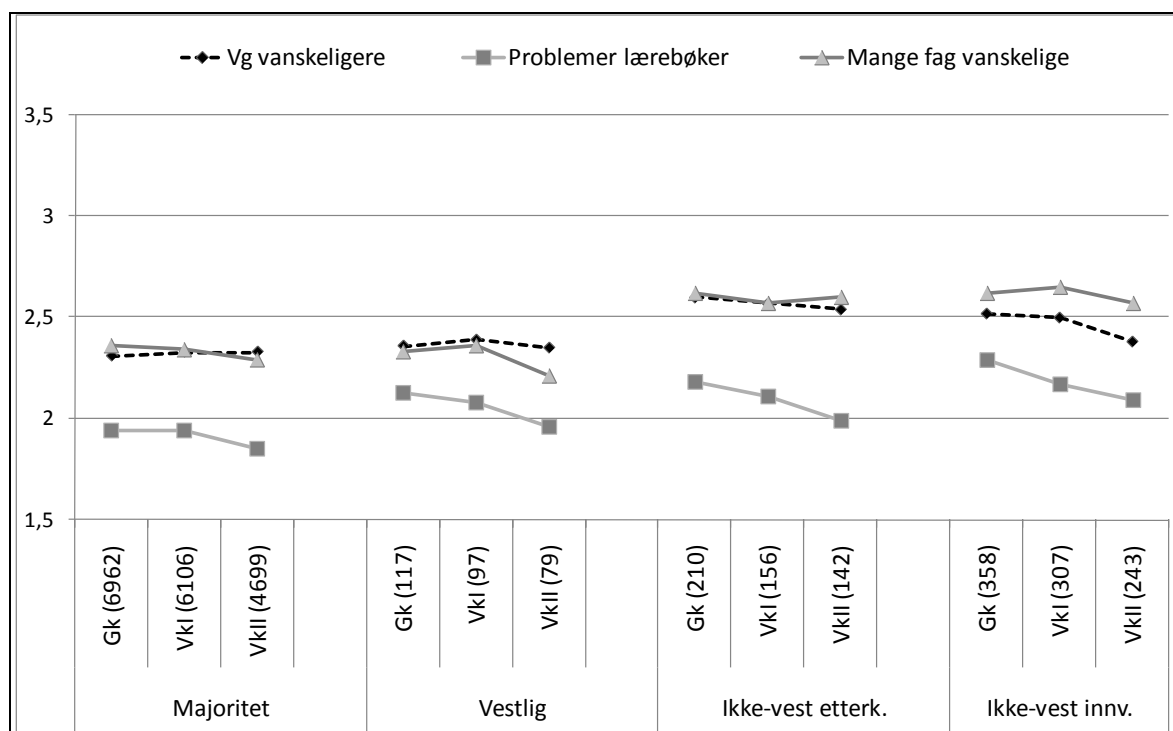
⁶ I figurene 3.2, 3.3 og 3.4 er respondentene ikke selektert etter om de faktisk var vkl- eller vki-elever, men de fleste var det da de besvarte spørreskjemaene det andre og tredje året i videregående opplæring.

motivasjon, ser vi at elevene med ikke-vestlig bakgrunn gir uttrykk for relativt sterk motivasjon på begge områder.⁷ Det er dessuten iøynefallende at de elevene som besvarte skjemaet det andre året i sterkere grad ga uttrykk for at de hadde lyst på mer skole, enn de elevene som besvarte skjemaet det første året.

Vi kan ikke hevde at minoritetselevne bekrefter at mangel på jobb er motivet for å ville fortsette i videregående, men de er *litt mindre uenige* i utsagnet enn majoritetskategorien. Det ser ut til at disse to motivene, push og pull, ikke er gjensidig utelukkende, men at begge bidrar i motiveringen for utdanning blant de minoritetspråklige ungdommene.

3.4 Faglige problemer

Elevene har også forholdt seg til likelydende utsagn gjennom tre år om typer av faglige problemer. Gjennomsnittsverdiene er tegnet inn i figur 3.3, og resultater av signifikanstester refereres nedenfor.



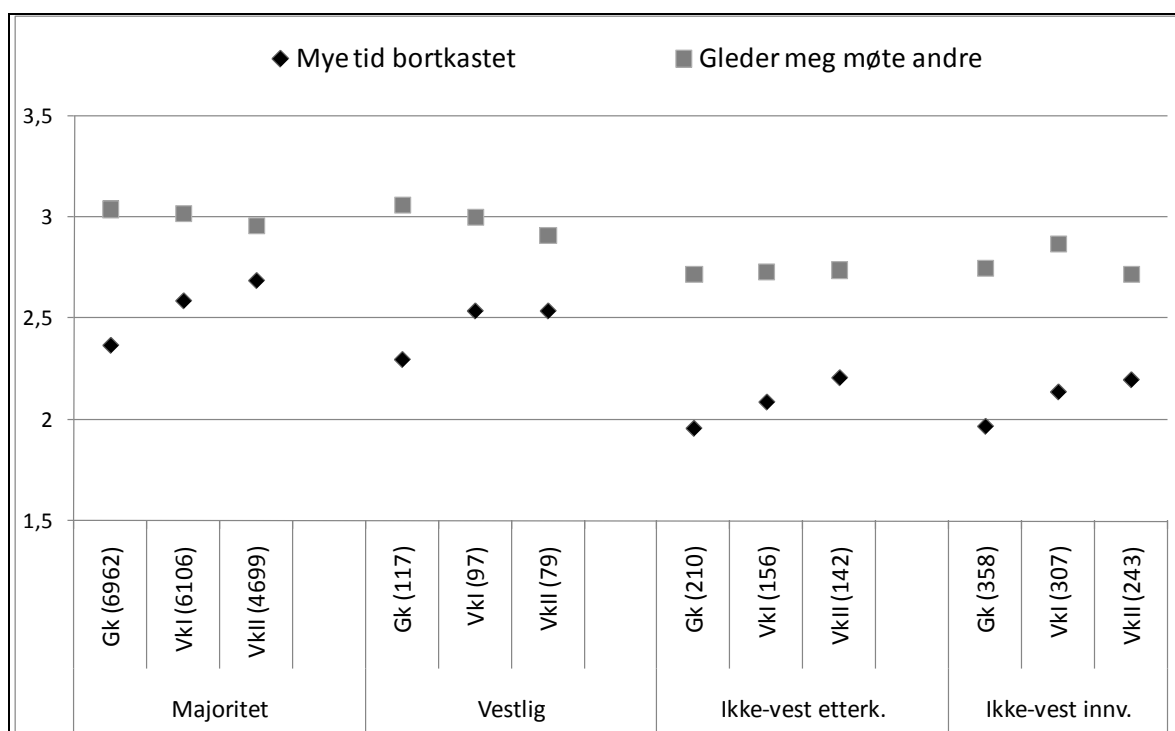
Figur 3.3: Gjennomsnittsskår på tre spørsmål om hvordan elevene vurderer faglige erfaringer i skolehverdagen i spørreskjema besvart gjennom tre år i videregående opplæring (angitt her som gk, vkl og vklII), uansett studieretning, etter bakgrunn. Skala: Helt uenig=1; Helt enig=4. N i parentes.

⁷ Ingen av gjennomsnittene for ungdom med vestlig bakgrunn er signifikant forskjellige fra gjennomsnittene for majoritetsungdommene. Bortsett fra at gjennomsnittene for pushmotivasjon det første året for etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn, er alle gjennomsnitt mellom ungdom med ikke-vestlig bakgrunn og majoritetskategorien signifikant forskjellige, målt på samme tidspunkt.

De tre utsagnene var: «Videregående har vært vanskeligere enn jeg trodde», «Jeg har problemer med å forstå ord og uttrykk i lærebøkene» og «Det er mange fag på skolen som er for vanskelige». Det første utsagnet får større tilslutning fra elever med ikke-vestlig bakgrunn enn fra majoritetsungdommene.⁸ Det samme gjelder tilslutningen til utsagn om at mange fag er for vanskelige. Dette er forenlig med bildet av en større innsats med lekser blant minoritetsspråklige elever i studieforberedende retninger som er tematisert i kapittel 5. Det er interessant å observere at også ungdom med vestlig bakgrunn gir uttrykk for at de har problemer med å forstå ord og uttrykk i lærebøkene, og dette i signifikant større omfang enn majoritetslevene det første året.⁹

3.5 Annen skoleerfaring

I et batteri med nesten 30 utsagn finnes det mange hvor responsen fra minoritets- og majoritets elever ikke er forskjellige. Her trekker vi frem de utsagnene hvor elevkategoriene ser ut til å ha divergerende meninger. Dette gjelder også utsagnene: «Mye av tida på skolen er bortkastet» og «Jeg gleder meg til å møte de andre i klassen hver dag».



Figur 3.4: Gjennomsnittsskår på to utsagn om skolehverdagen i spørreskjema besvart gjennom tre år i videregående opplæring (angitt her som gk, vkl og vklII), uansett studieretning, etter bakgrunn. Skala: Helt uenig=1; Helt enig=4. N i parentes.

⁸ Et unntak er innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn det tredje året i videregående opplæring, som plasserer seg på skalaen som majoritetskategorien.

⁹ De to neste årene er antallet respondenter med vestlig bakgrunn redusert, noe som tematiseres i kapittel 4 og 5 i denne rapporten. At antallet er redusert kan være grunnen til at forskjellen i styrken på enighet i utsagnet mellom ungdommene med vestlig bakgrunn og majoritetskategorien ikke er signifikant det andre og tredje året.

Både innvandrere og etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn er mer uenige i utsagnet om at mye tid på skolen er bortkastet enn majoritetselevne. Dette kan handle om en generelt positiv innstilling til skolen og det som foregår i timene, og det kan handle om behov for repetisjon. Majoritets elever gir i sterkere grad enn minoritets elever uttrykk for at de gleder seg til å treffe medelever. Minoritets elevne hevder også at de gleder seg, de er verken negative eller nøytrale, men gleden er altså ikke like sterkt uttrykt. Om dette er mangel på nære venner, eller at de ikke føler seg like hjemme sosialt i klassen som majoritets elevne, kan vi ikke avgjøre her.

3.6 Oppsummering og drøfting

Et viktig utgangspunkt for analysene i denne rapporten er de påviste forskjellene i kompetanseoppnåelse mellom elevkategoriene. Sammenlignet med majoritetskategorien dreier dette seg om høyere andeler som har sluttet og høyere andeler som hadde status ikke- bestått etter fem år blant elevne med ikke-vestlig bakgrunn, samt høyere andeler som hadde sluttet blant elever med vestlig bakgrunn. Dette er synlig som tendenser eller statistisk pålitelige forskjeller i den bivariate analysen, og vi har referert til en multinomisk logistisk regresjon som stadfester disse funnene for nevnte kategorier av minoritets elever (Markussen m. fl. 2008). Kapittel 4 og 5 forfølger disse funnene for henholdsvis yrkesfagelever og elever i studieforberedende retninger.

Vi har også forsøkt å isolere minoritets elevne i en regresjonsanalyse for å undersøke hva som fremmer og hemmer deres sjanser for å komme igjennom videregående opplæring og oppnå studie- og/eller yrkeskompetanse. Det er imidlertid lite å rapportere om utover de funnene som omtales i kapittel 5. Vi har forsøkt å kontrollere for en rekke forhold, inkludert foreldres syn på skolen og grad av kontroll over ungdommene, uten å finne selvstendige effekter av slike forhold på sannsynligheten for at ungdommene har bestått eller ikke. Vi har også tidligere forsøkt å predikere frafall, og funnet at når mor har høyere utdanning, virker dette preventivt på tidlig bortvalg av videregående (Lødding 2003).

I en gjennomgang av ungdommenes skoleerfaringer poengterer vi hvordan ungdommer med ikke-vestlig bakgrunn gir uttrykk for at de strever faglig og at videregående har vært vanskeligere enn de trodde på forhånd. Når også elever med vestlig bakgrunn gir uttrykk for at de har problemer med å forstå mange ord og uttrykk i lærebøkene, må vi oppfatte dette som språklige vanskeligheter. Er det slik at norske lærebøker forutsetter norskspråklige ferdigheter uten å komme elever med et annet morsmål i møte? Dette kan også handle om referanser til ”typisk norske” aktiviteter eller en norsk ”kulturarv” – som kanskje forutsettes kjent. Et annet bemerkelsesverdig funn som er omtalt i kapittel 5, er at ungdom med ikke-vestlig bakgrunn som har foreldre med høyere utdanning, ikke oppnår like høye gjennomsnittskarakterer i grunnskolen som majoritets ungdommer gjør med et slikt gunstig utgangspunkt. Vi er ved grensen for hva dataene fra Bortvalgsprosjektet kan fortelle oss eksplisitt og hvor mer kvalitative metoder og tekstanalyser er bedre egnet for å kunne trekke slutninger.

Likevel, hvis vi skal tenke utforming av tiltak, er det nærliggende å ta ungdommenes oppfatninger på alvor når de gir uttrykk for at det er strevsomt å gjennomføre videregående. Mer innsats med lekser, rapportert i kapittel 5 og mindre tilslutning til utsagnet om at mye av tiden på skolen er bortkastet, peker i samme retning, det vil si mot et behov for støtte til å mestre faglige krav blant minoritetsspråklige elever i videregående opplæring.

4 Gjennomføring i yrkesfaglige løp

To viktige temaer skal behandles i dette kapitlet: det gjelder slutting og det gjelder overgang til opplæring i bedrift. Det første temaet er viktig fordi slutting er mer utbredt i yrkesfaglige enn i studieforbereende retninger. Det andre temaet er viktig fordi vi vet at det å få læreplass er ganske avgjørende for kompetanseoppnåelse i de fagene som forutsetter opplæring i bedrift. For ungdom med rett til videregående opplæring, må fylkeskommunen gi et ettårig skoletilbud til de som ikke lykkes med å skaffe seg toårig opplæring i bedrift. Årsaken til at disse er likestilt formelt, er at den toårige læretiden regnes som ett års opplæring og ett års verdiskaping. Det er likevel vanskelig å oppfatte disse to opplæringstilbudene som likeverdige.

Kompetanseoppnåelse fra de yrkesfaglige utdanningene fremstår som forskjellig for jenter og gutter. Dette er et resultat av kjønnsforskjeller i valg av faglig spesialisering. Typisk guttedominerte fag er basert på opplæring i bedrift, mens mange av de jentedominerte fagene og spesialiseringene foregår i skole. Vi starter med kompetanseoppnåelse for henholdsvis jenter og gutter for senere å utforske hva som har skjedd underveis gjennom de fem årene etter at ungdommene forlot 10. trinn. I dette kapitlet vil vi gjennomgående sammenligne ungdom med ikke-vestlig bakgrunn, det vil si både innvandrere og etterkommere under ett, med de øvrige ungdommene, det vil si majoritetsungdom og ungdom med vestlig bakgrunn. Selv om også yrkesfagelever med vestlig bakgrunn har en sterk tendens til å slutte før de er ferdige, som omtalt i det foregående, blir utslaget nokså ubetydelig når de kategoriseres sammen med majoritetsungdommene. Vi benytter litt forskjellige betegnelser i teksten på en og samme kategori: minoritets elever, minoritetsspråklige, ungdom med minoritetsbakgrunn, men de refererer gjennom hele dette kapitlet til innvandrere og etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn. Når det handler om minoritets elever med vestlig bakgrunn, poengteres dette eksplisitt.

4.1 Kompetanseoppnåelse i yrkesfag

I neste kapittel viser vi hvordan rekrutteringen til studieforbereende retninger er sterkere blant minoritetsungdommene enn majoritetsungdom i alle prestasjonssjikt, noe som også har vært poengtert i andre undersøkelser og på annet datagrunnlag (bl.a. Grøgaard m.fl. 1999). Blant minoritets elevene er det en sterkere tendens til at de som har de dårligste karakterene velger yrkesfag enn blant majoritets elevene. Det foregår altså en negativ seleksjon til yrkesfagene blant minoritets elevene på den måten at de som velger yrkesfag er de med de svakeste prestasjonene.

Siden det er så store forskjeller etter kjønn med hensyn til hvilken kompetanse ungdommene oppnår i yrkesfaglige retninger, velger vi å synliggjøre dette i tabell 4.1. Vedleggsfigurene V4.1 og V4.2 fremstiller de samme resultatene visuelt. I det følgende fremheves bare de forskjellene som er statistisk pålitelige.

Tabell 4.1: *Avbrudd, gjennomføring og kompetanseoppnåelse i videregående opplæring blant jenter, gutter og alle som sist var registrert i en yrkesfaglig retning målt fem år etter at de gikk ut av grunnskolen i 2002, fordelt etter bakgrunn.*

	Jenter		Gutter		Alle	
	Ikke-vestlig	Majoritet / vestlig	Ikke-vestlig	Majoritet / vestlig	Ikke-vestlig	Majoritet / vestlig
Sluttet	43,9	29,7	56,1	29,2	50,9	29,4
Ikke bestått	18,4	21,4	21,9	21,6	20,4	21,5
Studiekompetanse	5,3	21,8	3,2	4,2	4,1	11,5
Yrkeskompetanse skoleløp	14,0	8,7	1,3	1,9	6,7	4,7
Yrkeskompetanse lærefag	18,4	17,7	17,4	42,5	17,5	30,9
Studie- og yrkeskompetanse		0,8		0,6	0,4	1,9
Sum	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N	114	1426	155	2013	269	3439

P<0,001 (kjikvadrattest)

Blant majoritetsungdommene er slutterandelene like for gutter og jenter, mens gutter med minoritetsbakgrunn har sluttet i langt større omfang enn minoritetsjentene.¹⁰ Ved nærmere analyse av sluttingen blant minoritets elever i yrkesfag (logistisk regresjonsanalyse med slutting som avhengig variabel)¹¹ viser det seg at vi ikke finner noen selvstendig effekt av å være gutt på sannsynligheten for å slutte når vi også kontrollerer for flere andre forhold, inkludert familiens økonomi. Det forholdet som fremfor noe predikerer slutting, er gjennomsnittskarakteren fra 10. trinn. Vi ser også en effekt av fravær, men denne er svak når vi utelukkende analyserer slutting blant minoritets elever.¹² Den forskjellen som fremtrer mellom jenter og gutter med minoritetsbakgrunn skyldes altså forskjeller i faglige prestasjoner.

Som redegjort for i kapittel 3 finnes en selvstendig effekt av å ha ikke-vestlig bakgrunn på sluttingen. Dette er også omtalt i sluttrapporten fra Bortvalgsprosjektet (Markussen m.fl. 2008). Dette betyr at det å være innvandrere eller etterkommer med ikke-vestlig bakgrunn øker sannsynligheten for å slutte når en også kontrollerer for alle andre forhold som det har vært mulig å inkludere i modellen. Disse forholdene omfatter også foreldres utdanningsnivå, arbeidsmarkedstilnytning og holdninger til skole. Det betyr også

¹⁰ Denne forskjellen er signifikant på fem prosent nivå, hvilket betyr at vi med 5 prosent sjans for å ta feil kan si at blant elever i yrkesfag har gutter med minoritetsbakgrunn sluttet i større grad enn jenter med minoritetsbakgrunn.

¹¹ Ikke vist i figur eller tabell.

¹² Denne er på grensen til å være signifikant, det vil si den er statistisk signifikant på 10-prosentnivå. Dersom antallet enheter var større, ville vi trolig sett utslag også av fraværet.

at med de samme karakterene fra grunnskolen har minoritetslevnene en større sannsynlighet for å slutte. For yrkesfag skal vi utforske dette nærmere ved å se på når slutting skjer og vie særlig oppmerksomhet til overgangen til opplæring i bedrift senere i dette kapitlet.

Til forskjell fra studieforbereidende retninger er andeler som har gjennomført uten å bestå i de yrkesfaglige studieretningene, ganske like mellom kategoriene. Det betyr at det vi kan omtale som *utholdenhet uten uttelling* (ikke bestått) ikke er like utbredt blant minoritetspråklige yrkesfagelever. De sistnevnte ser i større grad ut til å slutte enn å bli værende med svake prestasjoner. Det kan også være at læreplaner innenfor yrkesfagene i mindre grad enn i studieforbereidende løp forutsetter kunnskap som er implisitt og som forutsettes kjent. Dette temaet vender vi tilbake til i neste kapittel.

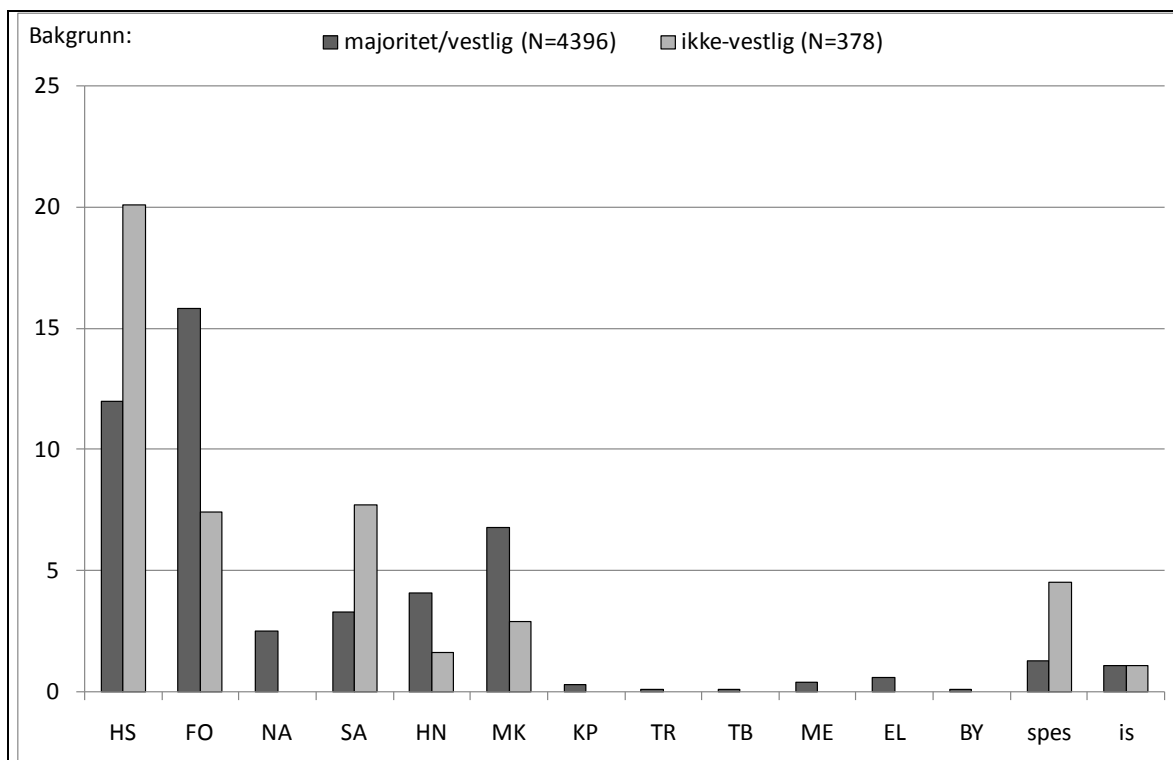
For jentenes vedkommende er det bemerkelsesverdig at fire ganger så stor andel i majoritetskategorien som i minoritetskategorien har studiekompetanse som sluttkompetanse etter å ha startet i yrkesfag. Minoritetsjentene gjør seg altså ikke i samme grad nytte av muligheten for allmennfaglig påbygning som en vei mot generell studiekompetanse. Markussen m.fl. (2006: kapittel 9) har vist at andelen som kom ut med stryk fra allmennfaglig påbygning var så mye som 32 prosent våren 2005, hvilket var den høyeste blant alle treårige skoleløp og svært mye høyere enn i studiekompetansegivende løp. Dette forklarer forfatterne med at de som tar allmennfaglig påbygning, er kjennetegnet ved lavere ambisjonsnivå og svakere forutsetninger for å prestere enn andre elever (målt i gjennomsnittskarakterer fra 10. trinn). Elevene i allmennfaglig påbygning møter også tøffe betingelser når de skal ta igjen forspranget som elever i studieforbereidende retninger har fått gjennom de to foregående årene.¹³ Vi kommer tilbake til temaet nedenfor i sammenheng med valg av utdanning det tredje opplæringsåret.

Andeler som oppnådde yrkeskompetanse i lærefag er ganske like, og andeler som oppnådde yrkeskompetanse i skolebaserte fag er ikke sikkert forskjellige (statistisk sett) mellom de to kategoriene jenter. Både skolebasert yrkeskompetanse og allmennfaglig påbygning er lite utbredt i de spesialiseringene som gutter typisk velger. Lærlingordningen er imidlertid godt etablert i mange av de guttedominerte yrkesfagene. Her ser vi en stor forskjell mellom de to kategoriene gutter. Minoritetsguttene kom i langt mindre grad ut med yrkeskompetanse i lærebaserte fag. Årsaker til dette vil blant annet ligge i søkning til læreplass, innfrielse av ønske om læreplass og bestått fagbrev etter endt læretid. Det siste spørsmålet er besvart i tabell 4.1 med angivelse av hvilke andeler som hadde oppnådd yrkeskompetanse i lærefag etter fem år, men andelene kan øke ettersom en del av ungdommene startet i lære den fjerde høsten. De to første spørsmålene kommer vi tilbake til senere i kapitlet.

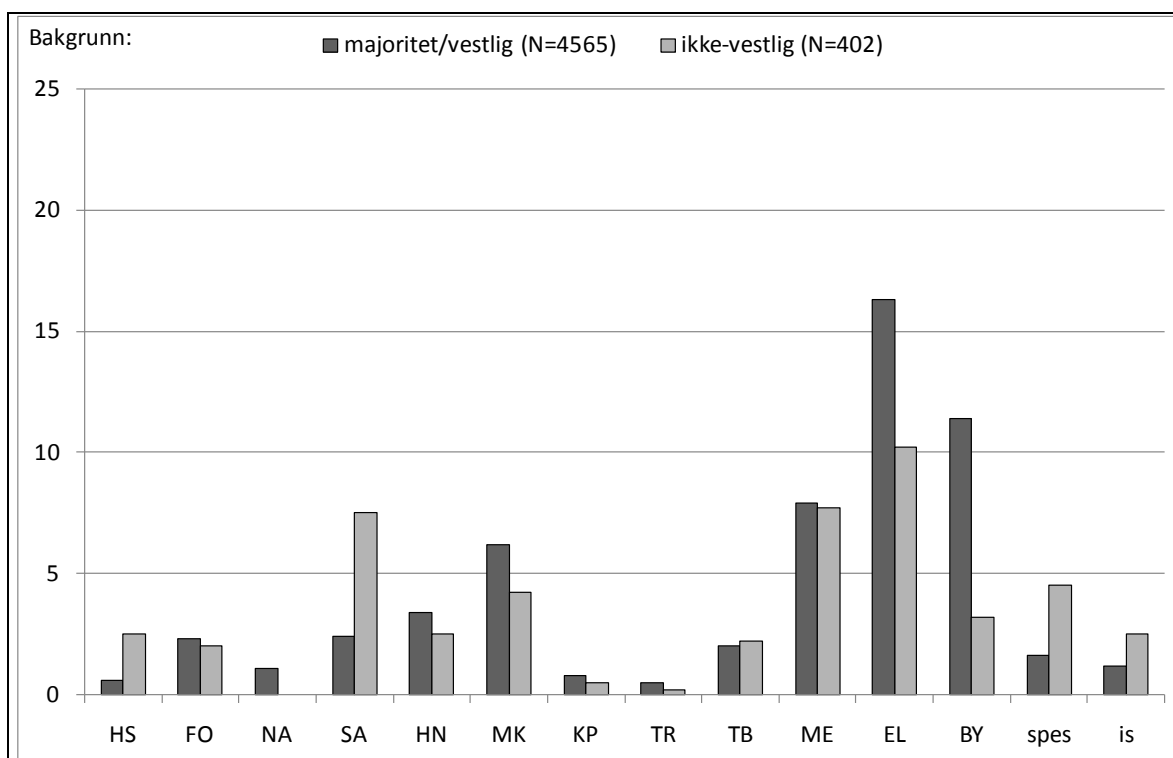
4.2 Hvilke studieretninger var førsteønske?

Hvilke studieretninger søkte minoritetslevnene? Figurene 4.1 og 4.2 gjengir hvor mange

¹³ Etter innføringen av Kunnskapsløftet er kompetansemålene i matematikk blitt mer krevende for å oppnå generell studiekompetanse. Alt i alt tilsier kunnskapen om gjennomføring i allmennfaglig påbygning at det er vanskelig på generelt grunnlag å oppfordre jenter med minoritetsbakgrunn til å velge denne veien til studiekompetanse.



Figur 4.1 Andeler jenter med yrkesfaglige studieretninger som førsteønske som prosentandeler av samtlige jenter fra 10. trinn.



Figur 4.2: Andeler gutter med yrkesfaglige studieretninger som førsteønske som prosentandeler av samtlige gutter fra 10. trinn.

med henholdsvis majoritetsbakgrunn og minoritetsbakgrunn som søkte de ulike yrkesfaglige studieretningene. Figurene gjengir ikke direkte hvilke andeler som søkte studieforberedende retninger, men de er inkludert i prosentueringsgrunnlaget (N).

Samlet gjengir de to figurene hvordan flere av studieretningene er dominert av ett kjønn. Ingen minoritetsspråklige jenter i vårt utvalg har søkt guttedominerte studieretninger som kjemi-prosessfag, trearbeidsfag, tekniske byggfag, mekaniske fag, elektrofag eller byggfag. Bare 1,7 prosent av jentene i majoritetskategorien søkte en av disse studieretningene. Søkningen til både helse- og sosialfag og til salg og service er sterkere blant minoritetsungdommene, og dette gjelder både for jenter og gutter. Jenter med minoritetsbakgrunn viser mindre interesse enn majoritetsjentene for formgivningsfag, medier og kommunikasjon samt hotell- og næringsmiddelfag. Gutter med minoritetsbakgrunn har i mindre grad enn majoritetsgutter søkt byggfag eller elektrofag. I vårt utvalg er det ingen med minoritetsbakgrunn som har søkt naturforvaltning.

Minoritetsspråklige er oftere søkere til spesielt tilrettelagt opplæring, og for omtrent halvparten av disse dreier det seg om språklig tilrettelagt opplæring eller voksenopplæring på grunnskolens område. Ytterst til høyre er det angitt hvilke andeler som ikke søkte, og blant gutter ser vi at de minoritetsspråklige er overrepresentert. I antall dreier det seg om 14 individer (minoritetsspråklige av begge kjønn), men 12 av dem var senere blitt elever likevel.

4.3 Slutting fra studieretningene

Etter å ha undersøkt status for gutter og jenter, deler vi de yrkesfaglige studieretningene inn i tre grupper på grunnlag av kjønnsrepresentasjon. Det vi i de følgende tabellene kaller jentedominerte yrkesfaglige studieretninger består av helse- og sosialfag, formgivningsfag og naturbruk. Nøytrale yrkesfaglige studieretninger omfatter salg og service, hotell- og næringsmiddelfag samt medier og kommunikasjon. De guttedominerte yrkesfaglige studieretningene utgjøres av kjemi- og prosessfag, trearbeidsfag, tekniske byggfag, mekaniske fag, elektrofag og byggfag. Allmennfaglig påbygning holdes atskilt.

Tabell 4.2 viser gjennomgående høyere slutterandeler blant minoritetsspråklige ungdommer enn blant majoritetsungdommer. Blant de som sist var registrert i allmennfaglig påbygning er slutterandelen på langt nær like høy, men disse har heller ikke hatt så lang tid på seg, ettersom allmennfaglig påbygning er noe ungdommene går inn i tidligst og vanligvis det tredje året av opplæringen. Det ser ut til at andelen som ikke besto allmennfaglig påbygning var enda større blant minoritetslevene enn blant majoritetslevene, men den er ikke statistisk pålitelig i vårt utvalg på grunn av at antallet enheter er lite. Det er mulig den ville være pålitelig i et større utvalg eller for hele populasjonen.

Tabell 4.2: *Andeler sluttet og andeler som gjennomførte uten å bestå i de to elevkategoriene blant elever som sist var registrert i en yrkesfaglig retning (gruppert på grunnlag av kjønnsrepresentasjon¹⁴) eller i allmennfaglig påbygning.*

Studieretninger	Ikke-vestlig bakgrunn			Majoritet/vestlig bakgrunn		
	Sluttet	Ikke bestått	N	Sluttet	Ikke bestått	N
Jentedominerte	37,7	27,4	106	25,4	23,6	1311
Nøytrale	50,0	20,6	68	29,2	19,1	701
Guttedominerte	54,5	18,2	88	27,0	20,4	1632
Allmennfaglig påbygning	2,2	38,7	93	2,3	32,2	929
Alle	35,3	26,6	355	22,2	23,4	4573

Tabell 4.3: *Gjennomsnittskarakterer fra 10. trinn blant ungdom som etter fem år hadde sluttet, fullført uten å bestå eller oppnådd studie- og/eller yrkeskompetanse blant elever som sist var registrert i en yrkesfaglig studieretning (gruppert på grunnlag av kjønnsrepresentasjon¹⁵) eller i allmennfaglig påbygning, fordelt etter hvilken yrkesfaglig studieretning de sist var registrert og i allmennfaglig påbygning.*

Studieretninger	Ikke-vestlig bakgrunn			Majoritet/vestlig bakgrunn		
	Sluttet	Ikke bestått	Yrk./stud.-kompetanse	Sluttet	Ikke bestått	Yrk./stud.-kompetanse
Jentedominerte	2,9	2,8	3,5	3,0	3,2	3,9
Nøytrale	2,8	2,9	3,7	3,1	3,4	4,1
Guttedominerte	2,7	2,7	3,4	2,9	3,2	3,6
Allmennfaglig påbygning	(3,9)	2,9	3,8	3,5	3,6	4,0
Alle	2,8	2,9	3,6	3,0	3,3	3,8

I tabell 4.3 er det gjengitt gjennomsnittskarakterer fra 10. trinn for de samme sluttresultatene etter fem år som i tabell 4.2 og med samme gruppering av studieretninger. I vedleggstabell V4.1, er det oppgitt N og standardavvik for hver gruppering av studieretninger. For minoritetsungdommene kan en ane at det ikke er særlig stor forskjell mellom de som sluttet og de som ikke besto når det gjelder deres faglige utgangspunkt målt i gjennomsnittskarakterer fra 10. trinn. Dette bekreftes når vi beregner konfidensintervall for gjennomsnittene (ikke gjengitt i tabell eller figur): Det er ingen pålitelige forskjeller i gjennomsnittskarakter mellom de som sluttet og de som ikke besto

¹⁴ Jentedominerte yrkesfaglige studieretninger: helse- og sosialfag; formgivingsfag; naturbruk. Nøytrale yrkesfaglige studieretninger: salg og service; hotell- og nærmingsmiddelfag; medier og kommunikasjon. Guttedominerte yrkesfaglige studieretningene: kjemi- og prosessfag; trearbeidsfag; tekniske byggfag; mekaniske fag; elektrofag; byggfag.

¹⁵ Se fotnote over.

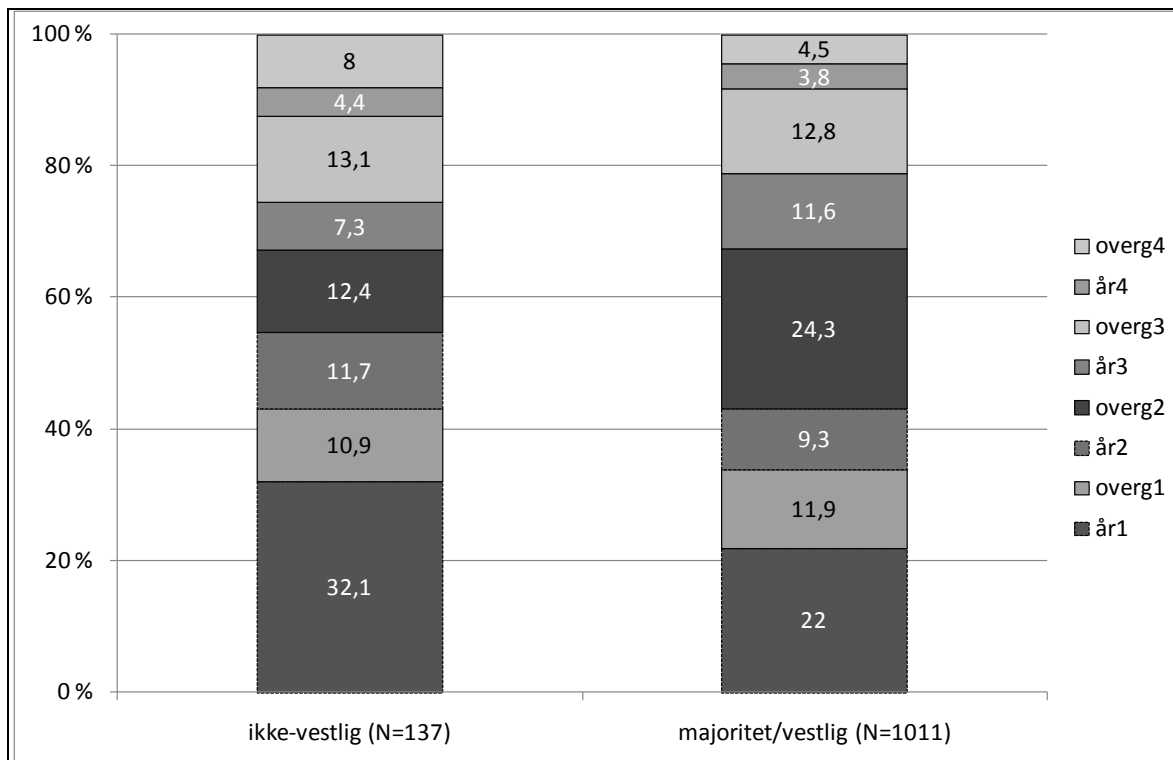
blant minoritetsselevne i de yrkesfaglige studieretningene når det gjelder prestasjoner fra 10. trinn, heller ikke når vi betrakter alle i yrkesfaglige studieretninger under ett. For majoritetskategorien finner vi heller ikke noen pålitelig forskjell for elever i jentedominerte yrkesfaglige studieretninger eller i allmennfaglig påbygning mellom de som sluttet og de som ikke bestod.

I allmennfaglig påbygning er det så få som har sluttet at tallmaterialet blir spinkelt, og dette gjelder ikke minst blant minoritetsungdommene. Som vi har sett er det imidlertid en betydelig andel som ikke besto allmennfaglig påbygning: det dreier seg om nesten fire av ti blant minoritetsselevne og en av tre blant majoritetsselevne. I en sammenligning av ulike treårige skoleløp var det i allmennfaglig påbygning at andelen som ikke hadde bestått etter tre år, var aller høyest (Markussen m.fl. 2006). Vi kommer tilbake til dette temaet nedenfor.

4.4 Stor andel tidligsluttere

Vi har sett at betydelige andeler av minoritetsungdommer sluttet i yrkesfaglige studieretninger, og vi ønsker å få oversikt over når i forløpet av opplæringen dette skjedde. Vi tar da bare hensyn til siste slutting for de som har status sluttet etter fem år. De ungdommene som har sluttet, men senere begynt i videregående opplæring igjen, er ikke med i omtalen av nettoslutting i dette avsnittet.

Før vi går inn på enkeltheter i figur 4.3 kan vi observere at sluttingen frem til og med andre overgang omfatter 67 prosent av slutterne med minoritetsbakgrunn og 68 prosent av slutterne med majoritetsbakgrunn. Andre overgang betyr overgangen mellom andre og tredje opplæringsår, som for en god del spesialiseringer betyr overgangen fra skole til lære. Omfanget av sluttingen er altså det samme på den måten at drøyt to tredjedeler av slutterne i begge kategorier hadde sluttet før det tredje opplæringsåret tok til. Blant majoritetsungdommene utgjør andelen som sluttet i den andre overgangen den største andelen av slutterne. Denne er betydelig mindre blant minoritetsselevne, og vi skal komme tilbake til dette temaet mot slutten av dette kapitlet etter at vi har undersøkt overgang til opplæring i bedrift blant yrkesfagelevne.



Figur 4.3: Sluttetidspunkt for de ungdommene som var registrert sluttet ved utgangen av det femte opplæringsåret etter at de gikk ut av 10. trinn. Bare nettoslutting er tatt med, det vil si at alle som sluttet, men startet igjen er holdt utenfor med mindre de sluttet for andre gang.

Vi ser av figur 4.3 at den største andelen sluttere blant minoritetsungdommene er de som sluttet før første skoleår var omme. Når vi her forholder oss til nettoslutting betyr det at denne andelen sluttet ganske tidlig etter at de var ferdige med obligatorisk skolegang og forble utenfor videregående opplæring gjennom de fem årene.

Disse minoritetsspråklige tidligslutterne utgjør 44 personer - 28 gutter og 16 jenter. Det viser seg at til sammen 20 av de 44 tidligslutterne hadde takket nei til tilbud om skoleplass, hvilket betyr at nesten halvparten av tidligslutterne i virkeligheten aldri var elever. De øvrige 24 minoritetsungdommene sluttet før skoleåret var over våren 2003.

Gjennomsnittskarakterer fra 10. trinn er særlig lav blant dem som sa nei til plass. Den er 2,44 for de minoritetselevene som sa nei til plass, og 2,54 for tilsvarende majoritetselever. Fraværsprosenten på 10. trinn er også høy for de som sa nei til plass sammenlignet med andre som sluttet etter at skoleåret var kommet i gang. I tillegg til de som sa nei til plass, finnes det også totalt 19 individer som aldri søkte, hvorav to var ungdommer med minoritetsbakgrunn. Samlet sett har vi å gjøre med 126 individer som enten sa nei til plass (uavhengig av om de hadde søkt yrkesfaglige eller studieforbereende retninger) eller ikke søkte, og minoritetselever med ikke-vestlig bakgrunn utgjør 24 av disse, det vil si i underkant av en femtedel. Dermed kan vi slå fast at minoritetsungdom noe overrepresentert blant dem som aldri ble elever. En kan forestille seg at dette er ungdom som ikke har satset eller planlagt for fremtidig skolegang. Det relativt lille antallet gjør at det ikke er meningsfylt å utforske kvantitativt hvordan de som sa nei til tilbud eller aldri søkte videregående opplæring, svarte på spørsmål om skoleerfaringer da de var 10.

trinnslever. Men vi kan utforske dette for alle sluttere i yrkesfag for å undersøke om vi finner forskjeller mellom majoritetsungdom og minoritetsungdom.

Da ungdommene var elever på 10. trinn fikk de spørsmål om egen atferd på skolen, og figur 4.4 gjengir gjennomsnitt på indeksvariabler som er laget på grunnlag av 30 utsagn om egen atferd.¹⁶ Bak hver samlebetegnelse på adferd (indeksvariabel) finnes flere utsagn hvor elevene har angitt hvor hyppig dette skjer. Jo hyppigere, jo høyere opp i diagrammet er gjennomsnittsverdien tegnet inn.

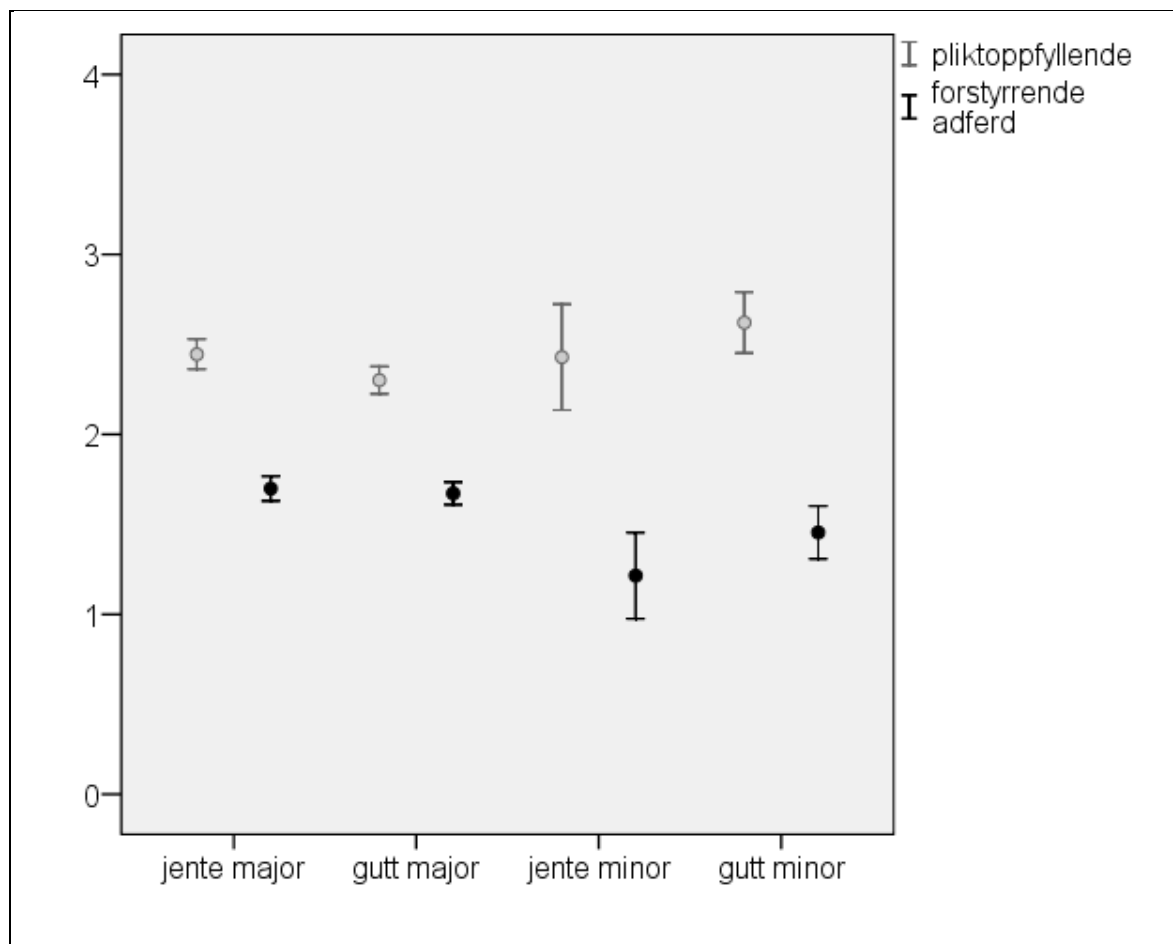
Vi har undersøkt gjennomsnittsskår på flere variabler enn de som er tegnet inn i figuren. Det gjelder indeksvariabler for det å være ensom og deprimert på skolen, for avvikende adferd samt for svært alvorlig avvikende atferd. Ingen av disse ga pålitelige forskjeller i skår mellom kategoriene. Både minoritetslever og majoritetslever gir uttrykk for at de sjelden er ensomme og deprimerte på skolen, og enda sjeldnere at de har svært alvorlig avvikende atferd (som f. eks.: har hatt med kniv, har stjålet fra medelever eller fra skolen, mobbet, truet eller plaget andre elever). Vi finner ikke statistisk pålitelig forskjell i respons til utsagn som angår avvikende atferd, men ser en tendens til at gjennomsnittet for minoritetslevene ligger lavere enn gjennomsnittet for majoritetslevene.

Gutter med minoritetsbakgrunn angir oftere enn majoritetsgutter blant slutterne at de oppfører seg på måter som kan betegnes som pliktoppfyllende, det gjelder utsagnene: «Jeg gjør alle leksene mine»; «Jeg har med det jeg trenger på skolen»; «Jeg sier fra eller ber om hjelp når det er noe jeg ikke skjønner». Det er heller ikke stor variasjon (standardavvik) i svarene fra de minoritetspråklige guttene. For jentene er det større spredning og ikke sikkert forskjell i skår fra majoritetsjenter.

En klart lavere hyppighet av forstyrrende atferd kommer også til uttrykk fra minoritetslevene i sammenligning med majoritetslevene, gjennom respons på utsagn som blant annet: «Jeg forstyrrer andre elever når de jobber i timene»; «Jeg gjør ting uten å tenke meg om først»; «Jeg er rastløs og urolig på plassen min i timene»; «Jeg er trøtt og uopplagt i timene»; «Jeg snakker med medelever eller bråker når det er meningen at det skal være stille»; «Jeg kommer for seint til timene». Dette gjelder både gutter og jenter i minoritetskategorien sammenlignet med samme kjønn i majoritetskategorien.¹⁷

¹⁶ Disse gjennomsnittene har et konfidensintervall som angir hvor stor usikkerheten er om hvor det faktiske gjennomsnittet befinner seg. Både antallet respondenter og grad av spredning i svarene de gir, bestemmer konfidensintervallet. Jo større konfidensintervall jo større usikkerhet. Jo færre respondenter og jo større spredning i svarene, jo større usikkerhet. Jo mindre antallet respondenter og jo mer ensartede besvarelser, jo mindre er usikkerheten. Når konfidensintervallene for respondenter med minoritetsbakgrunn er større enn for majoritetskategorien i figur 4.6, kommer dette i første rekke av at antallet respondenter er lavere blant førstnevnte.

¹⁷ Forskjellen er på grensen til å være signifikant for guttenes del, og siden vi her bruker et strengt mål på signifikans, er det rimelig å anta at vi har fanget opp en reell forskjell mellom de to kategoriene sluttere.



Figur 4.4: *Selvrapportert atferd i timene på 10. trinn blant jenter og gutter med minoritets- (ikke-vestlig) og majoritetsbakgrunn (inkludert vestlig bakgrunn) som sluttet i yrkesfaglige retninger. Gjennomsnittsverdi (sirkel) med konfidensintervall (vertikal linje)¹⁸. 0=Aldri; 1=Veldig sjelden; 2=Ganske sjelden; 3=Ganske ofte; 4=Veldig ofte. Leseveiledning: datapunktene i diagrammet fremkommer i samme rekkefølge lest fra venstre mot høyre som forklaringen lest ovenfra og ned.*

Resultatene omtalt ovenfor for figur 4.4 tyder på at sluttet med minoritetsbakgrunn kan være mindre synlige i timene enn majoritets elever som sluttet. I gjennomsnitt gir majoritets elevene uttrykk for at de oftere – eller mer presist: mindre sjelden – inngår i forstyrrende atferd i timene. Sammenholdt med det som fremkommer om karakterene, kan vi sammenfatte følgende: Sluttet er synlige i overgangen fra ungdomsskolen, men ikke nødvendigvis på grunnlag av atferd i timene.

Sluttet har ofte dårlige prestasjoner og stort fravær på 10. trinn, noe som gjør dem synlige i overgangen mellom ungdomsskolen og videregående opplæring dersom det ved de to skolene er ønske om å samarbeide slik at en kan bruke slike opplysninger for å forebygge frafall. Gjennomsnittskarakteren er lavere blant minoritetsspråklige og lavest blant de minoritetsspråklige som ikke ble elever i videregående ettersom de takket nei til

¹⁸ Når de vertikale linjene (konfidensintervallet) for en variabel ikke overlapper hverandre, er forskjellen mellom gjennomsnittene for de to kategoriene ungdommer signifikant på 95 prosent nivå, hvilket betyr at vi med 5 prosent sjans for å ta feil kan hevde at forskjellen er reell.

skoleplass. Sluttere med minoritetsbakgrunn har i mindre grad forstyrrende atferd, og tenderer til å ha mindre svært alvorlig avvikende atferd og mer pliktoppfyllende atferd enn majoritetsungdommene. Dette tilsier at de kan være mindre synlige i timene enn frafallsutsatte majoritetsungdommer kan være.

4.5 Overgang til tredje opplæringsår

Vi har sett at bortvalget var stort blant majoritetsungdommene i overgangen fra andre til tredje opplæringsår, mens dette var mer beskjedent i minoritetskategorien. Markussen & Sandberg (2005) viste at halvparten av overgangsslutningen mellom andre og tredje år kan forklares med læreplassøkere som ikke fikk læreplass og som valgte å slutte i stedet for å finne seg et annet alternativ innenfor videregående.

I samme rapport fremgår det også at minoritetsspråklige søkte læreplass i mindre grad enn majoritetsungdom: Blant majoritetsungdommen var 16,6 prosent læreplassøkere, og blant ikke-vestlige innvandrere og etterkommere sett under ett var andelen læreplassøkere 11,3 prosent. Andelen læreplassøkere med minoritetsspråklig bakgrunn varierer mellom fylkene, fra 17,4 prosent i Oslo til 1,3 prosent i Hedmark. I øvrige fylker var andelen som følger: Østfold 7,3 prosent; Akershus 4,3 prosent; Buskerud 8,6 prosent; Vestfold 4,6 prosent og Telemark 6,3 prosent (Markussen & Sandberg 2005: 37-38). Videre er det rapportert at betydelig lavere andeler blant læreplassøkere med minoritetsbakgrunn ble lærlinger. Blant innvandrere og etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn sett under ett ble 55 prosent lærlinger, noe som gjaldt 69 prosent i majoritetskategorien (ibid s.44).

Med andre ord vet vi fra Bortvalgsprosjektet om minoritetsspråklige læreplassøkere både at de var relativt få og at de sjeldnere ble lærlinger sammenlignet med majoritetskategorien. Begge disse forholdene skal vi undersøke mer inngående. For å forstå søkningen til læreplass må vi også forstå hvilke alternativer som finnes til dette opplæringstilbudet. Fra et yrkesfaglig vkI finnes det mange veier videre, og disse kan sammenfattes som følger:

- ettårig allmennfaglig påbygning for å oppnå studiekompetanse
- vkII i skole for å oppnå studiekompetanse (gjelder spesifikke kurs på vkII-nivå i yrkesfaglige studieretninger som medier og kommunikasjon, naturbruk og formgivningsfag¹⁹)
- læreplass for toårig opplæring i bedrift
- yrkesfaglig vkII i skole for å oppnå yrkeskompetanse med vitnemål
- vkII med etterfølgende læretid (gjelder særlig spesialiseringer innenfor elektrofag)

Når vi vil undersøke søkningen til de forskjellige tilbudene høsten 2004 blant yrkesfagelevne, ser vi bort fra hvilket trinn ungdommene hadde nådd. Vi tar utgangspunkt i de som var yrkesfagelever det andre skoleåret etter at de gikk ut av ungdomsskolen.

¹⁹ Etter innføringen av Kunnskapsløftet hører det sist nevnte tilbudet under studiespesialisering fra første år.

Tabell 4.4: Søkning til videregående opplæring høsten 2004 etter kjønn og minoritets-/majoritetsbakgrunn blant elever i yrkesfaglig opplæring skoleåret 2003/2004. Vertikal prosentuering.

	Ikke-vestlig bakgrunn			Majoritet/vestlig bakgrunn		
	Jenter	Gutter	Alle	Jenter	Gutter	Alle
Ikke søkt	8,9	5,9	7,4	4,9	3,8	4,3
Gk/vkI / tilrettelagt	24,0	30,1	27,1	17,5	19,4	18,6
Allmennfaglig påbygging	12,3	13,7	13,0	21,2	11,9	16,2
Andre VkII mot studiekompetanse	8,9	3,3	6,0	25,5	7,4	15,7
Læreplass	21,9	33,3	27,8	20,5	48,7	35,8
VkII yrkeskompetanse skole	24,0	6,5	15,1	10,2	2,0	5,8
VkII før lære	0	7,2	3,7	0,2	6,7	3,7
Sum	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Totalt (N=)	146	153	299	1793	2130	3923

P<0,001 (kjikvadrattest)

I tabell 4.4 kommer det frem at det bare er blant guttene at søkningen til læreplass er mer beskjeden i minoritetskategorien sammenlignet med majoritetskategorien. Parallelt med dette søkte minoritetsgutter oftere enn majoritetsgutter kurs på lavere trinn eller vkII i skole som munner ut i yrkeskompetanse med vitnemål. For jentenes del ser vi ingen forskjell i søkningen til læreplass, men vi ser at minoritetsjenter mye sjeldnere enn majoritetsjenter søkte allmennfaglig påbygning og andre vkII mot studiekompetanse. Derimot søkte minoritetsjentene langt oftere kurs som munner ut i yrkeskompetanse med vitnemål fra skole. Dette dreier seg ikke så veldig ofte om hjelpepleierutdanning. Apotektekniker og helsesekretær er langt mer populære utdanninger blant minoritetsjentene. Alt i alt er søkningen til tredje år forenlig med bildet av kompetanseoppnåelse som er fremstilt i tabell 4.1 ovenfor med de forskjellene mellom minoritets- og majoritetskategoriene som er poengtert med hensyn til kompetanseoppnåelse. Alle forskjeller i tabell 4.4 som omtales her, er statistisk pålitelige.

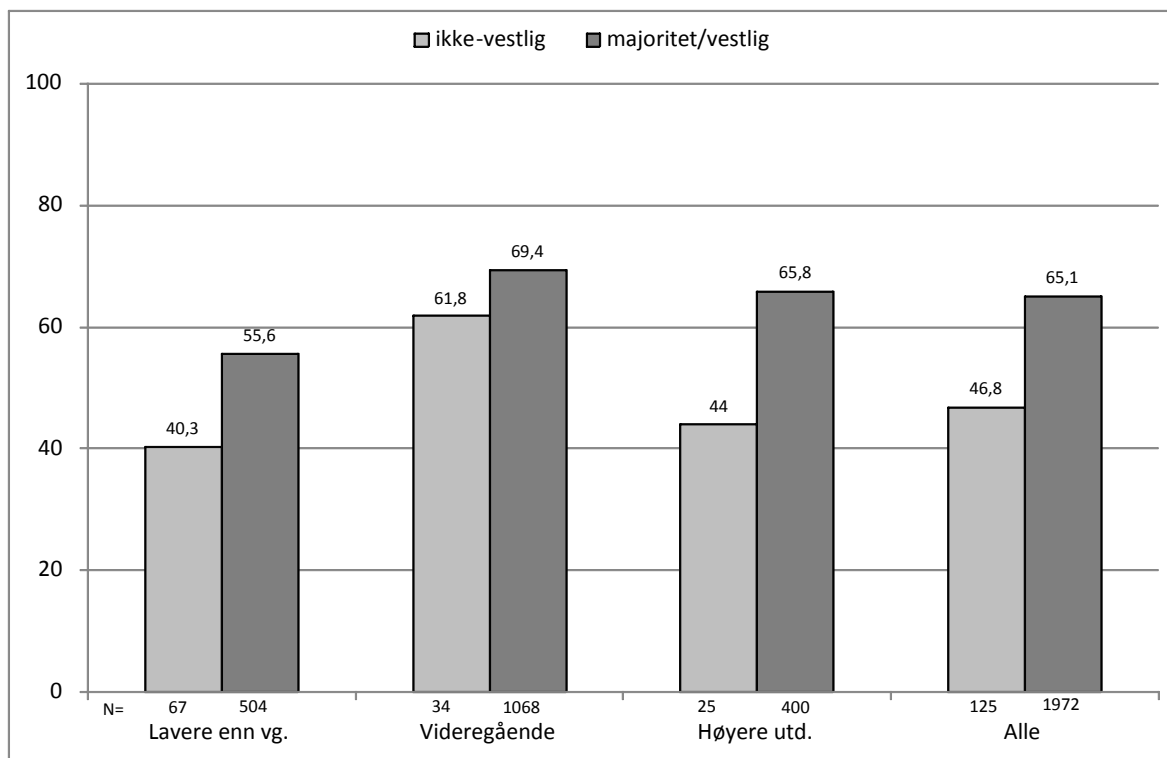
Ser vi ut over søkningen til læreplass fra yrkesfagelever, vil en ytterligere årsak til at andelen læreplassøkere med minoritetspråklig bakgrunn er lavere enn i majoritetskategorien, slik Markussen og Sandberg (2005) dokumenterte for hele kullet være at relativt flere i denne kategorien blant yrkesfagelevne sluttet uten å vende tilbake før de kom så langt at det var aktuelt å søke plass det tredje opplæringsåret etter avsluttet grunnskole. At ungdom med ikke-vestlig bakgrunn har en sterkere søkning til studieforbereende fremfor yrkesfaglige retninger i alle prestasjonssjikt bidrar i samme retning.

4.6 Dårligere uttelling som læreplassøkere

Ettersom en større andel av minoritetselevne søkte lavere trinn høsten 2004 enn andre yrkesfagelever, velger vi å la analysen av søkningen til læreplass omfatte to år. Det tilsvarer overgang 2 og overgang 3 i forløpet av videregående opplæring. Vi vet også at noen ungdommer ble lærlinger uten at de var registrert som læreplassøkere, det gjaldt 119 av lærlingene som startet høsten 2004 og 87 av dem som startet høsten 2005 (Markussen m. fl. 2008). Dette var altså ungdommer som skaffet seg læreplass uten hjelp fra det fylkeskommunale formidlingsapparatet. Ettersom vi ikke vet hvor mange som forsøkte en slik strategi uten å lykkes, velger vi å se bort fra disse i analysene av hvordan det gikk for læreplassøkerne.

Fra Bortvalgsprosjektet vet vi en del om hvilke forhold som bidrar til å øke sjansene for å få læreplass. Dette gjelder blant annet det å ha en far med utdanning på videregående nivå, ved lite fravær på vkI-nivå, når søkeren hadde bestått alle fag på vkI-nivå og jo bedre karakterer de hadde fra grunnkurs (Markussen & Sandberg 2005). Vi skal undersøke i hvilken grad slike forhold kan forklare at læreplassøkere med minoritetsbakgrunn kom dårligere ut. Det kan også være verdt å huske at vi forholder oss til overgang til opplæring i bedrift fra en tid preget av økonomisk vekst og etter hvert betydelig behov for arbeidskraft. Som påvist av Høst m.fl. (2008) svinger antallet inngåtte lærekontrakter med de økonomiske konjunktorene. Lærlinger har tradisjonelt vært en arbeidskraftkategori for bedriftene. Bedriftene tar inn lærlinger når de har mye å gjøre, og lærlingene forventes å bidra i produksjonen. Dette betyr at arbeidsgivere velger lærlinger som de har grunn til å tro vil bidra i inntjeningen.

Det er interessant at en i Bortvalgsprosjektet har funnet at sjansene for å få læreplass øker når far har videregående som høyeste utdanningsnivå. Ofte ellers i analysene er det slik at når far har høyere utdanning er bortvalget lavere og kompetanseoppnåelsen høyere, men i spørsmålet om tilgang til læreplass, øker det altså sjansen for å lykkes dersom far har dette kompetansenivået. Når dette undersøkes nærmere viser det seg ofte å være yrkeskompetanse på videregående nivå. Dette kan handle om tilgang til et relevant nettverk i arbeidslivet. Det kan også handle om å kjenne kodene som gjelder og vite hva som kreves i det aktuelle segmentet av arbeidslivet. I figur 4.5 er andel som var blitt lærlinger tegnet inn etter fars høyest utdanningsnivå.



Figur 4.5: *Andeler av søkere med henholdsvis minoritets- og majoritetsbakgrunn som ble lærlinger blant søkere til lære plass høsten 2004 og høsten 2005, etter fars høyeste utdanningsnivå.*

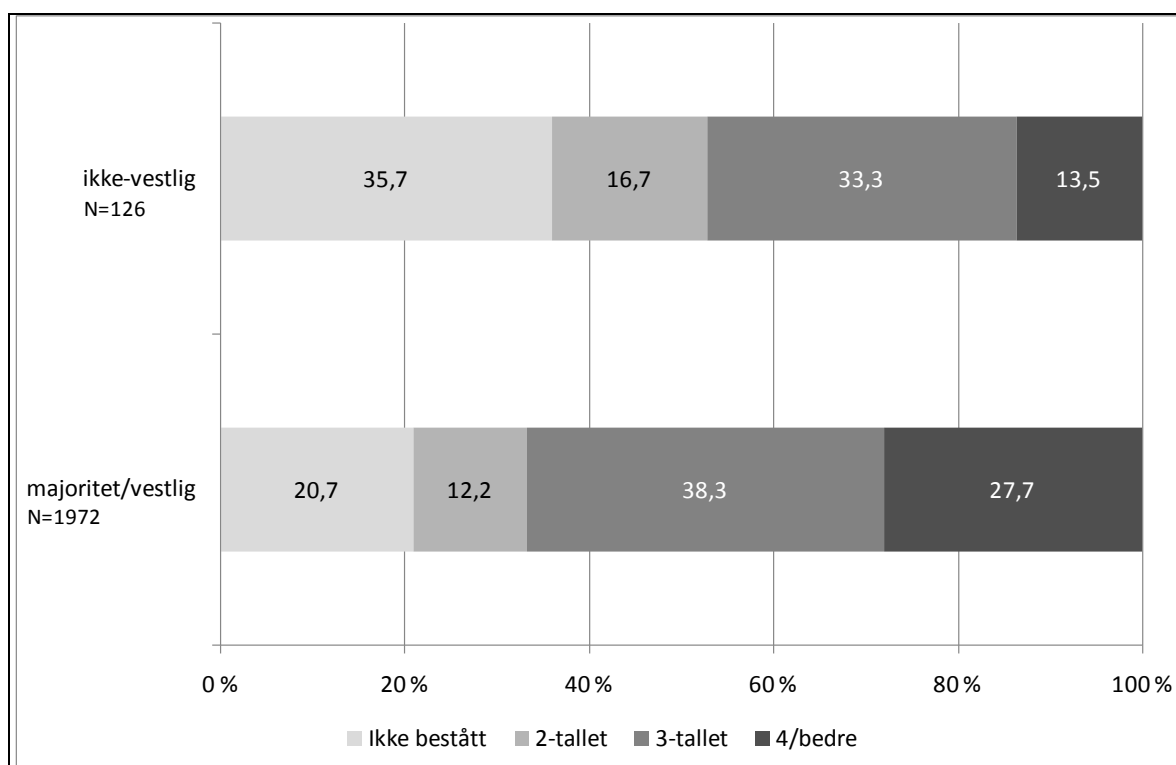
Når vi har slått sammen lære plasssøkerne fra to år i figur 4.5, for å få med flest mulig av de minoritetsspråklige lære plasssøkerne i dette 2002-kullet, ser det ut til at forskjellen etter fars utdanningsnivå er litt mer utjevnet for majoritetsungdommene enn når bare førsteårs søkere lå til grunn²⁰, men rangeringen er den samme. Søkerne med minoritetsbakgrunn har gjennomgående lykkes i mindre omfang, men vi ser også at de med en far med utdanning på videregående nivå lykkes, langt bedre enn de andre minoritetsspråklige lære plasssøkerne. Som en kan beregne ut fra antallet enheter, som er tegnet inn under søylene, er imidlertid andelen av de minoritetsspråklige søkerne som er gunstig posisjonert med hensyn til fars utdanningsnivå langt mindre (27 prosent) enn denne andelen er blant majoritetsungdommene (54 prosent).

Det er ikke mulig å påvise noen systematisk forskjell i uttelling avhengig av om far eller mor er i arbeid for minoritetselvene. En årsak til dette er at informasjonen om arbeidsmarkedstilknytningen kan være uaktuell, ettersom den er hentet to og tre år forut for lære plassøkningen. En annen årsak kan være at det å være i arbeid ikke nødvendigvis betyr at dette gir kontakter inn i et relevant segment av arbeidslivet for den voksne innvandrerbefolkningen (Borchgrevink 1996).

²⁰ Markussen & Sandberg (2005:40) rapporterer om en andel som ligger omtrent fire prosentpoeng høyere for de med en far med videregående opplæring som høyeste utdanningsnivå og omtrent et prosentpoeng høyere for hver av de andre to kategoriene. Dette gjelder for samtlige lære plasssøkere, ikke utelukkende de med majoritetsbakgrunn.

Når vi kartlegger fraværet blant læreplassøkerne som prosentandel fravær den siste høsten før de søkte, finner vi to interessante forhold: For det første er fraværet ikke høyere blant søkerne med minoritetsbakgrunn.²¹ Ergo er det vanskelig å tro at fravær kan være forklaringen på at færre blant de minoritetsspråklige læreplassøkerne har lyktes med å skaffe seg læreplass. For det andre viser det seg at de som fikk læreplass, har lavere gjennomsnittlig fravær enn de som ikke fikk læreplass.²² Dette er tidligere vist for alle læreplassøkere høsten 2004 (Markussen & Sandberg 2005: 45).

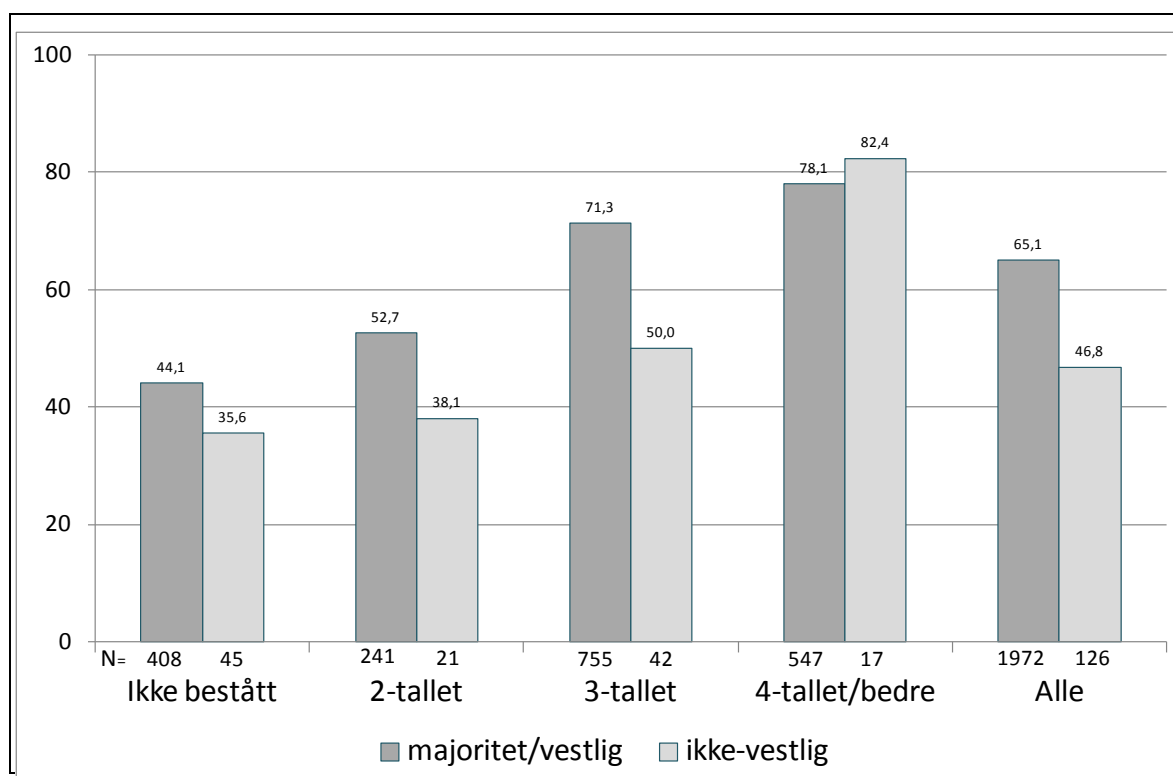
Også karakterer og hvorvidt søkerne har strøket i fag, viser seg å ha betydning for om læreplassøkere lykkes. Fra evalueringen av Reform 94 er det vist at søkere med stryk uansett bakgrunn sjelden fikk læreplass, samt at minoritetsspråklige læreplassøkere i Oslo måtte opp i et snitt på 4-tallet for å få samme uttelling som læreplassøkere med majoritetsbakgrunn fikk med et snitt på 2-tallet (Lødding 1998). Lignende funn er gjort for yngre kull (Støren m.fl. 2007). Før vi går nærmere inn på tilbud om læreplass kontrollert for karakterer, skal vi se på selve karakterfordelingen i de to kategoriene læreplassøkere.



Figur 4.6: Karakterfordeling siste opplæringsår mellom søkere til læreplass i 2004 og i 2005 etter minoritets-/majoritetsbakgrunn.

²¹ Blant søkerne til læreplass høsten 2004 er gjennomsnittlig fravær i hver av kategoriene minoritetsungdommer og majoritetsungdommer på henholdsvis 6,1 og 6,2 prosent. Blant søkere til det andre året mangler vi denne opplysningen for mange av søkerne, men vi finner at 16 søkere med minoritetsbakgrunn har et gjennomsnittlig fravær på 4,3 prosent, mens 271 læreplassøkere med majoritetsbakgrunn har et gjennomsnittlig fravær på 7,6 prosent.

²² De 30 minoritetsspråklige læreplassøkerne høsten 2004 som fikk læreplass hadde et gjennomsnittlig fravær på 4,9, mens de som ikke fikk plass hadde et snitt på 7,4. For søkere med majoritetsbakgrunn var tilsvarende tall 4,9 og 9,5 prosent.



Figur 4.7: Andeler som ble lærlinger blant læreplassøkere fra 2004 og 2005 med majoritetsbakgrunn og med ikke-vestlig bakgrunn etter gjennomsnittskarakterer fra siste opplæringsår.

Karakterene som ligger til grunn i figurene 4.6 og 4.7 er karakterene fra vkI for søkerne i 2004 og fra siste opplæringsår for søkerne i 2005. Igjen er de to puljene av læreplassøkere slått sammen. Vi ser av figur 4.6 at blant læreplassøkere med minoritetsbakgrunn var det relativt flere med stryk i minst et fag og relativt færre med en gjennomsnittskarakter på 4 eller bedre sammenlignet med majoritetskategorien av læreplassøkere. Her er vi på sporet av en forklaring på hvorfor minoritetspråklige søkere samlet sett kom dårligere ut enn søkere med majoritetsbakgrunn: Relativt flere hadde strykkarakterer eller lavt karaktersnitt, og dette gir dårligere uttelling for læreplassøkere enn gode karakterer. Spørsmålet er likevel: hvordan var uttellingen for de to kategoriene søkere når de hadde omtrent samme karakterer? Figur 4.7 viser dette.

Forskjellene i uttelling mellom de to kategoriene er statistisk pålitelige for søkere med stryk og for søkere med et snitt på 3-tallet. For sistnevnte er forskjellen i uttelling for de to kategoriene søkere statistisk pålitelig med én prosent sjanse for å ta feil. Tendensen er altså at søkere med minoritetsbakgrunn kom dårligere ut når de hadde et snitt på 3-tallet eller lavere, og vi må huske at disse utgjør relativt mange i antall blant de minoritetspråklige læreplassøkerne. Vi har allerede sett i figur 4.6 at minoritetsøkere med et snitt på 4-tallet utgjør relativt få, vi ser i figur 4.7 at det bare dreier seg om 17 individer. Disse kom omtrent like godt ut samlet sett som majoritetskategorien av søkere i samme prestasjonssjikt gjorde. Det er interessant at de med et snitt på 4 eller bedre lykkes i minst like stor grad som læreplassøkere i majoritetskategorien.

Et siste spørsmål er om ungdommene som ikke lyktes som læreplassøkere, sluttet i videregående opplæring. Når det tidligere har vært vist at halvparten av de som ikke fikk

læreplass høsten 2004, sluttet (Markussen og Sandberg 2005), viser det seg at noen av disse begynte igjen senere, slik at bildet er ganske komplekst. Her skal vi nøye oss med å slå fast at godt og vel to tredjedeler (28 av de 39) av læreplassøkerne med minoritetsbakgrunn som ble avvist høsten 2004 hadde enten sluttet eller gjennomført uten å bestå per oktober 2007, noe som også gjaldt to tredjedeler av ungdom med majoritetsbakgrunn i samme situasjon.

4.7 Oppsummering og drøfting

Høye andeler som etter fem år hadde status ”sluttet”, gjør seg gjeldende blant jenter med minoritetsbakgrunn som startet i yrkesfag, men i enda sterkere grad for gutter. Ved nærmere blick på alle med minoritetsbakgrunn som sluttet i yrkesfag, har vi påvist at omtrent en av tre sluttet før det første opplæringsåret var omme, og dessuten at så mye som halvparten av disse ”tidligslutterne” aldri var elever, ettersom de hadde takket nei til tilbud om skoleplass. Kjennetegn på sluttere som i enda sterkere grad gjelder tidligsluttere, er lavt karaktersnitt og høyt fravær på 10. trinn. Selvrapportert atferd på 10. trinn peker også mot at sluttere med minoritetsbakgrunn gjerne er mer pliktoppfyllende i tillegg til at de i klart mindre omfang enn andre sluttere har forstyrrende atferd. Ut fra atferden kan vi konkludere at sluttere med minoritetsbakgrunn i mindre grad enn andre sluttere gjør seg synlige i timene. De kan trolig være lette å overse, sammenlignet med andre slutteutsatte ungdommer på 10. trinn. Når det gjelder karakterer og fravær, bør imidlertid varsellampene blinke. I Bortvalgsprosjektet har det gjennomgående vært pekt på at høyt fravær er et kraftig signal om at en ungdom står i fare for å velge bort videregående opplæring. For den videregående skolen vil det være viktig å gripe fatt tidlig for å forhindre slutting. En samtale med ungdommen som ny elev i videregående kan være viktig. Ideelt sett bør ungdomsskole og videregående skole samarbeide om å hindre ungdommen i å oppgi skolen. Et slikt samarbeid er et viktig virkemiddel for å få til en bedre yrkes- og utdanningsveiledning for ungdomsskoleelever i det nye faget utdanningsvalg som er introdusert med Kunnskapsløftet (Lødding & Borgen 2008). For enkelte ungdommer kan kompetanse på lavere nivå være en brukbar første målsetning. Denne underutnyttede muligheten er det utførlig redegjort for i de to siste rapportene fra Bortvalgsprosjektet (Markussen m. fl. 2006; 2008). Det er imidlertid vesentlig at et slikt planlagt løp mot grunnleggende kompetanse ikke blir en sovepute for skolene eller en måte å holde ambisjonene lave for minoritetsspråklige ungdommer. Frafallsforebygging må skje tidlig i videregående, og det må først og fremst forebygges gjennom grunnskolen ved at også minoritetsungdommer får et faglig grunnlag som gjør dem i stand til å klare seg gjennom videregående opplæring.

Etter å ha sporet opp noen årsaker til at minoritetsspråklige er underrepresentert som læreplassøkere, som slutting, valg av skolebaserte yrkesfaglige løp og sterkere preferanser for studieforberevende retninger, har vi vist hvordan minoritetsspråklige læreplassøkere kom ut når vi måler uttelling for de to kategoriene søkere som er i samme situasjon.

Også minoritetsspråklige læreplassøkere kommer gunstigere ut når far har videregående opplæring som høyeste utdanningsnivå. Dette kan handle om kontakter inn i

og kunnskaper om et relevant segment av arbeidslivet. Fraværet er også av betydning når minoritetsungdommer ønsker læreplass, men vi har ikke kunnet påvise noe høyere fravær på gruppenivå som forklarer at minoritetsspråklige i mindre grad fikk læreplass. Vi har også sammenlignet uttellingen på grunnlag av karakterer. For dem med et karaktersnitt på 3-tallet og uten stryk, var det fortsatt dårligere uttelling for minoritetsspråklige, mens når snittet er oppe på 4-tallet eller bedre, ser de to kategoriene ut til å være jevnbyrdige. Sammenlignet med tidligere undersøkelser kan vi derfor si at minoritetsspråklige må opp i et høyt karaktersnitt for å få uttelling omtrent på linje med majoritetsungdom.

I tillegg til at relativt få minoritetsungdommer har en far med kompetanse på videregående nivå, er det også relativt få blant minoritetsungdommene som har et høyt karaktersnitt, de har oftere enn andre læreplassøkere et lavt karaktersnitt eller strykkarakterer. Dermed er de samlet sett dårlig posisjonert når det gjelder forhold som vi vet har betydning i spørsmål om læreplass. Et bakteppe for disse funnene er at fagopplæringsordningen i Norge er basert på sterk grad av selvstyre for bedriftene. Det er arbeidsgivere som bestemmer om de vil ha lærlinger og hvem de vil ha som lærlinger. En bør huske at datamaterialet som vi bygger på her, er samlet inn i en tid med økonomisk vekst og stadig økende behov for arbeidskraft, mens erfaring tilsier at antallet nye lærekontrakter kommer til å avta etter hvert som finanskrisen gjør seg gjeldende. Hvordan dette vil slå ut for læreplassøkere med minoritetsbakgrunn kan vi ikke være skråsikre på, men vi kan forvente at arbeidsgivere vil fortsette å velge lærlinger som de tror vil bidra i inntjeningen.

Utplassering i bedrift for alle elever i vki ble etablert som praksis under implementeringen av Reform 94, og denne generelle ordningen var tenkt å bidra til at minoritets elever kom i kontakt med potensielle læreplasser (Lødding 2001). Skolene som har praktisert dette er best i stand til å vurdere om en slik ordning hjelper minoritetsspråklige læreplassøkere eller om den gjør bedriftene enda mer effektive i å ”velge på øverste hylle”. Med det nye faget prosjekt til fordypning i yrkesfaglige retninger i videregående opplæring som er innført med Kunnskapløftet, har omfanget av utplassering økt og ordningen er blitt mer formalisert enn den var tidligere (Dæhlen m.fl. 2008). En kan vurdere om utplassering bør foregå på mer strategiske måter for at minoritetsspråklige læreplassøkere skal kunne få fordeler av den, gitt at de er svakere posisjonert med hensyn til kontakter og med hensyn til karakterer.

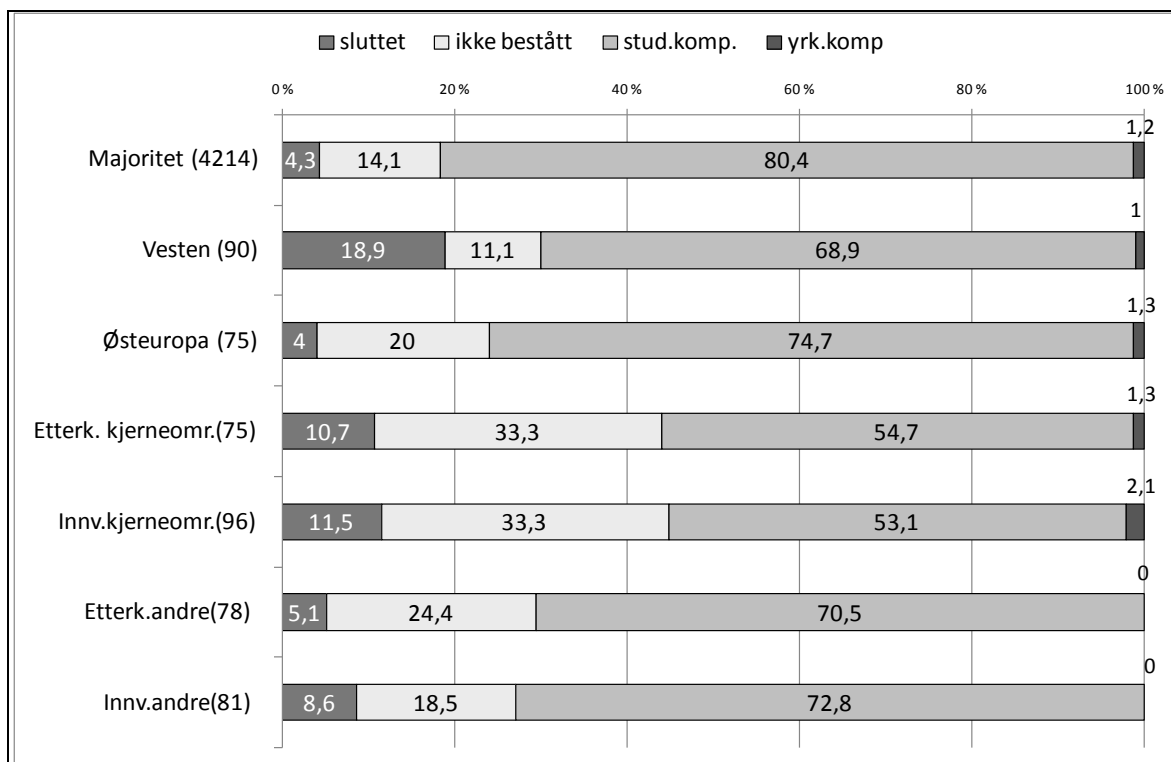
5 Gjennomføring i studieforberevende løp

Det er elever i studieforberevende retninger som står i fokus gjennom hele dette kapitlet, det vil i alt vesentlig si de ungdommene som sist var registrert som elever i studieretningene for allmenne, økonomiske og administrative fag, idrettsfag eller musikk, dans, drama. Etter å ha kartlagt grad av gjennomføring og kompetanseoppnåelse, ser vi på søkningen til disse studieforberevende retningene og elevenes egne rapporteringer om hvor mye tid de brukte på lekser. Vi går deretter nærmere inn på hva som ligger bak det å ha gjennomført uten å bestå: Når strøk de som ikke bestod? Hvilke fag strøk de i? I hvilken grad var det andre årsaker til at de ikke hadde bestått? Det utforskes hvordan status etter fem år er påvirket av gjennomsnittskarakterer fra ungdomsskolen samt hvilken sammenheng vi finner mellom foreldrenes utdanningsnivå og elevenes grunnskolekarakterer, før vi sammenstiller viktige variabler i en multivariat analyse av hva som påvirker sannsynligheten for å gjennomføre og bestå alle fag.

5.1 Kompetanseoppnåelse i studieforberevende retninger

Før vi ser på rekrutteringen og gjennomføringen, skal vi kartlegge kompetanseoppnåelse etter fem år. Gjennomføring og kompetanseoppnåelse blant elever i allmennfaglig påbygning er kartlagt i kapittel 4. Der er det også poengtert at ungdom med ikke-vestlig bakgrunn i liten grad valgte yrkesfaglige retninger mot studiekompetanse innenfor naturforvaltning, formgivningsfag eller medier og kommunikasjon. Her tar vi altså for oss utelukkende de tre studieretningene som (forut for Kunnskapsløftet) kan klassifiseres som studieforberevende fra og med første år i videregående.

Som det er redegjort for i kapittel 2, har vi muligheter for å differensiere mellom ulike undergrupper av minoritetsungdommer blant elever i studieforberevende retninger. En gruppe av land eller geografiske områder som respondentene har kunnet krysse av for som mors, fars eller eget fødeland, er: Tyrkia, Nord-Afrika, Midtøsten, Iran, Irak, Afghanistan og Pakistan. Vi vet om til sammen 171 elever i studieforberevende retninger at de har slik bakgrunn, 75 av dem er født i Norge med foreldre som er født i nevnte land og områder, og 96 som selv er født i et av nevnte land eller områder. Dette er den kategorien som vi i det følgende betegner som kjerneområder (et begrepsvalg som er forklart i kapittel 2). De med bakgrunn fra Øst-Europa kan også skilles ut, men uten at vi kan differensiere mellom innvandrere og etterkommere. Materialet er ikke stort nok til at vi kan skille mellom undergrupper av minoritets elever og mellom kjønn samtidig, derfor fremstilles gjennomføringen ved hjelp av to figurer, figur 5.1 med spesifisering av undergrupper av opprinnelsesområder og –land, figur 5.2 etter kjønn.



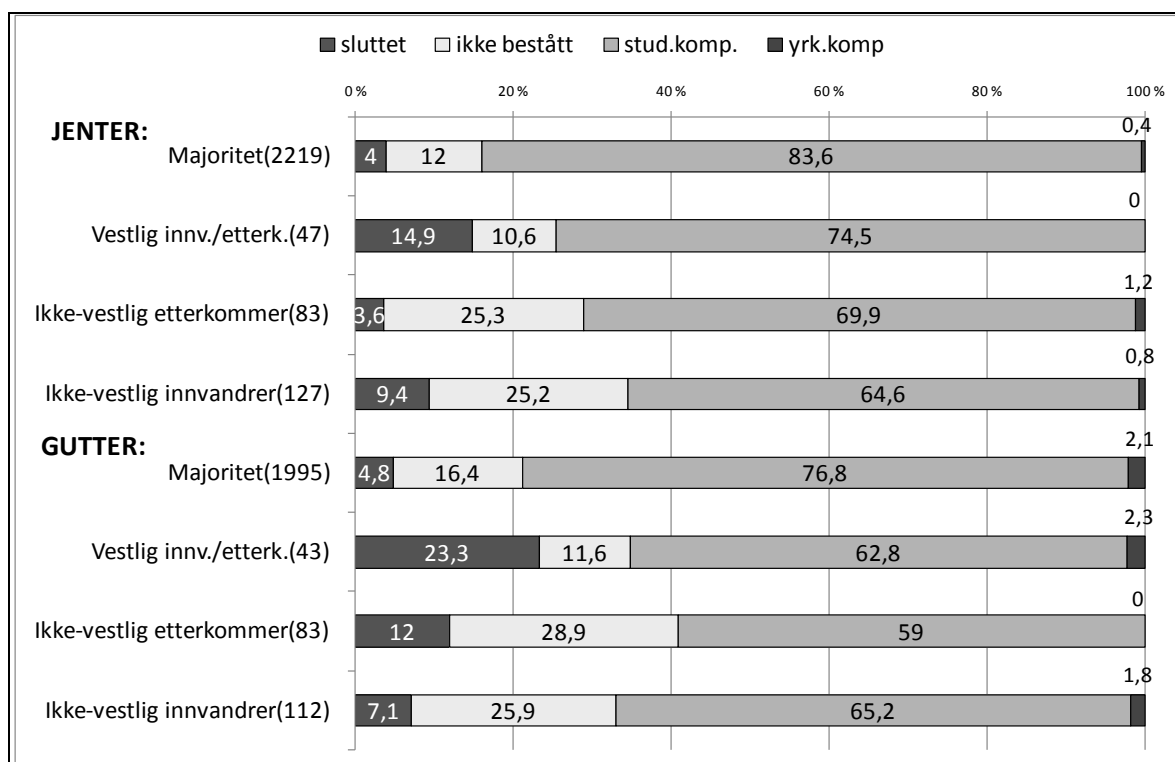
Figur 5.1: Avbrudd, gjennomføring og kompetanseoppnåelse i videregående opplæring blant ungdom som sist var registrert i en av de studieforberedende retningene målt fem år etter at de gikk ut av grunnskolen, etter bakgrunn. N i parentes. $P < 0,001$ (kjkvadrattest).

Som en kan se av figur 5.1 er andelen sluttet relativt høye både blant innvandrere og etterkommere med bakgrunn fra det vi har kalt kjerneområder, men langt større andeler gjennomførte uten å bestå. Dette gjelder så mye som en tredel både blant innvandrere og etterkommerne. Forskjellen i andeler som sluttet mellom innvandrere fra "kjerneområder" og majoritetskategorien er signifikant på fem prosent nivå. Forskjellen mellom de samme kategoriene med hensyn til andeler som gjennomførte uten å bestå, er enda mer pålitelig, den er signifikant på en prosent nivå. Forskjellen mellom etterkommere med bakgrunn fra "kjerneområder" og majoriteten når det gjelder slutting, er ikke signifikant, mens forskjellen i andel som ikke besto, er signifikant på en prosent nivå.

Å ha status "ikke bestått" etter fem år er også utbredt i de andre kategoriene, bortsett fra blant ungdom med bakgrunn fra vestlige land, hvor vi ser at andelen som sluttet før de hadde gjennomført opplæringen, var spesielt stor. Det dreier seg om nesten en av fem elever. En viktig grunn til dette kan være at ungdom med slik bakgrunn typisk migrerer videre sammen med sine foreldre som kan ha hatt et arbeidsforhold i Norge av kortere eller lengre varighet. Denne antakelsen støtter seg til SSBs studier av migrasjonsmønstre blant ulike deler av innvandrerbefolkningen (Tysse & Keilman 1997). Vi kan dermed forestille oss at dette er ungdom som fortsetter sin utdanning på videregående nivå i et annet land.

Figur 5.2 angir status etter fem år for gutter og jenter med vestlig og ikke-vestlig bakgrunn, sistnevnte inndelt i innvandrere og etterkommere. Vi ser gjennomgående at jenter oftere enn gutter oppnådde studiekompetanse. Bare for majoritetskategorien er

forskjellen mellom jenter og gutter i andeler som oppnådde studiekompetanse statistisk pålitelig, men tendensen er likevel klar til at blant etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn hadde jenter i større omfang enn gutter oppnådd studiekompetanse. Blant ungdom i innvandrerkategorien er andelen den samme for gutter og jenter. Det kan se ut som det blant gutter med ikke-vestlig bakgrunn var flere som bestod blant innvandrerne enn blant etterkommerne, men her har vi ikke å gjøre med en statistisk pålitelig forskjell.²³ En fremstilling av de samme sluttresultatene uten differensiering etter kjønn er gjort i vedleggstabell V5.1.



Figur 5.2: Avbrudd, gjennomføring og kompetanseoppnåelse i videregående opplæring blant ungdom som sist var registrert i en av de studieforberedende retningene målt fem år etter at de gikk ut av grunnskolen, etter kjønn og bakgrunn. N i parentes. $P < 0,001$ (kvikvadrattest).

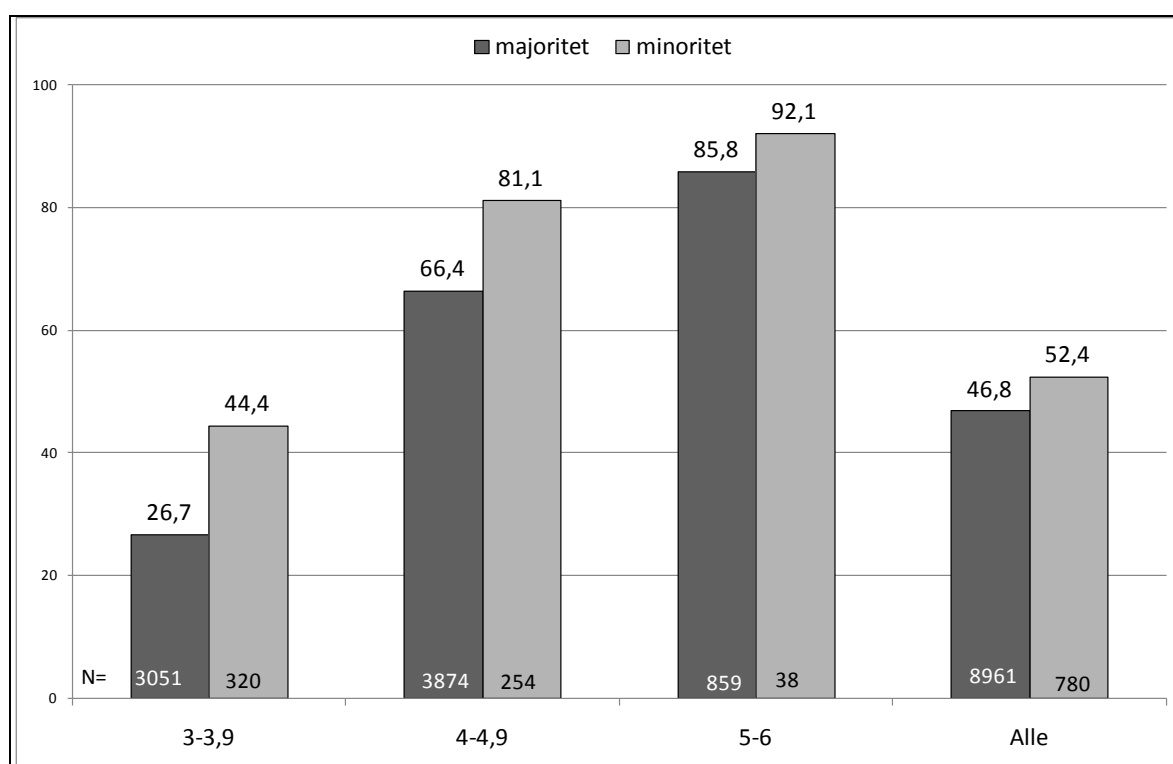
Når skjedde sluttingen? Dette spørsmålet vil være mindre interessant å besvare for ungdom med vestlig bakgrunn ut fra resonnetet som fremgår ovenfor om at dette trolig vil være ungdom som kan ha fortsatt sin utdanning på videregående nivå i et annet land. Det er imidlertid nokså få i absolutte tall som har sluttet fra en av de studieforberedende retningene, dette gjelder til sammen 33 ungdommer med ikke-vestlig bakgrunn. Om disse

²³ Antallet enheter gjør det vanskelig å skille både etter kjønn og relativt spesifikk landbakgrunn, men hvis vi forsøker dette (ikke vist i tabell eller figur), bekrefte inntrykket fra figur 5.2 av at jenter oftere enn gutter oppnådde studiekompetanse. Ett unntak er ungdom med bakgrunn fra Øst-Europa, hvor flere gutter enn jenter gjennomførte og bestod alle fag, noe som kan skyldes tilfeldigheter. Dette kan virke inn på resultatene som er fremstilt i figur 5.2 med hensyn til at jenter og gutter som ikke-vestlige innvandrere kommer likt ut.

kan det rapporteres at vi ikke ser den samme tendens som for yrkesfagelevne til at de sluttet tidlig, tvert imot. Åtte av dem sluttet det tredje året. Forut for dette hadde 16 sluttet på ulike registreringstidspunkt gjennom de forutgående opplæringsårene og overgangene. Mer oppmerksomhet skal vi vie til dem som hadde gjennomført uten å bestå i løpet av fem år i studieforbereende retninger, men først skal vi ta for oss søkningen til disse studieretningene fra 10. trinn.

5.2 Sterk rekruttering til studieforbereende retninger i alle prestasjonssjikt

At rekrutteringen til studieforbereende retninger øker med karaktersnitt fra 10. trinn er ikke overraskende, slik er det for så vel minoritets- og majoritetslever.



Figur 5.3: *Andeler som hadde allmenne, økonomiske og administrative fag, idrettsfag eller musikk dans drama som førsteønske blant studieretningene da de søkte videregående opplæring etter gjennomsnittskarakterer fra 10. trinn, etter bakgrunn (majoritet/vestlig versus ikke-vestlig). N er tegnet inn i bunnen av hver søyle. $P < 0,001$ (kijkvadrattest).*

Figur 5.2 viser imidlertid at søkningen til de studieforbereende retningene er sterkere i alle prestasjonssjikt blant minoritetslever enn blant majoritetslever.²⁴ En kan også utlede av antallet enheter som er tegnet inn i bunnen av søylene at det er relativt flere minoritetslever som har et lavt karaktersnitt sammenlignet med majoritetslever. Alt i alt tyder dette bildet på at minoritetsungdom er teoretisk fremfor praktisk orienterte hvis en

²⁴ Forskjellene i andeler som søkte studieforbereende er statistisk pålitelige både for søkerne med snitt på 2-tallet og for søkerne med et snitt på 3-tallet, mens det ikke er noen pålitelig forskjell i andelene blant dem med et snitt på 5 eller bedre. For alle er forskjellen signifikant.

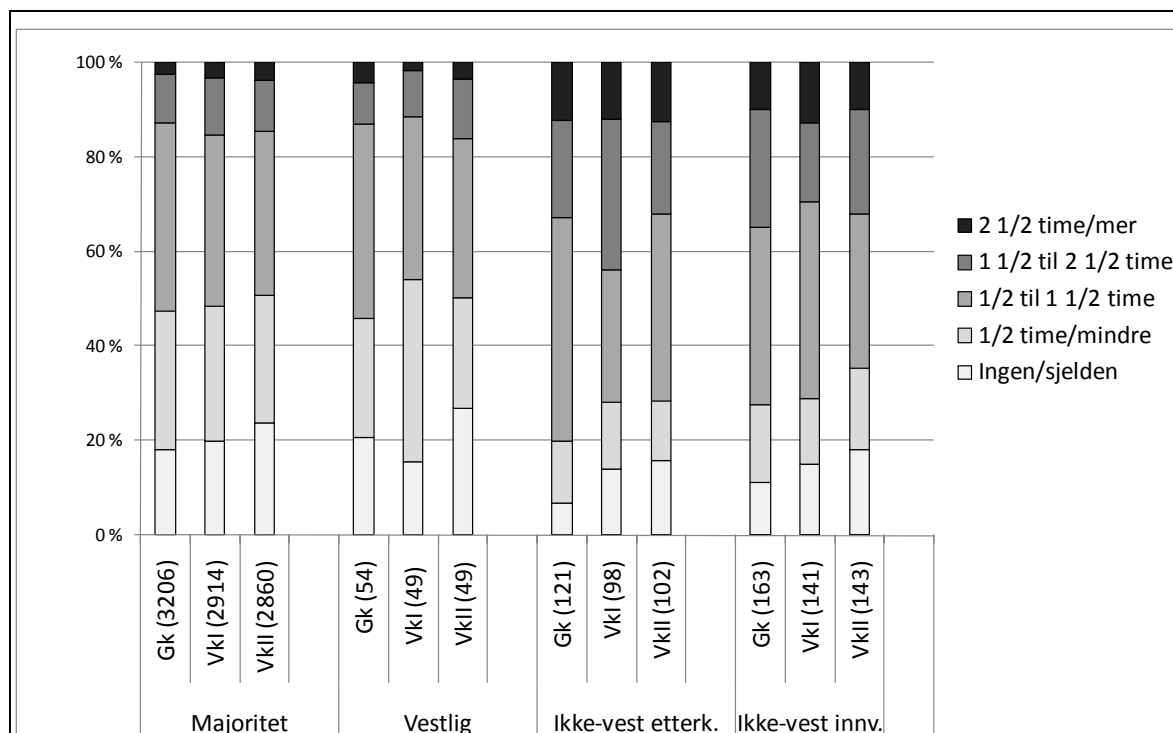
legger til grunn at studieforbereidende retninger innebærer mer teoretiske og mindre praktiske fag. En slik klar preferanse for studieforbereidende retninger har også vært påvist tidligere for minoritetspråklige i eldre kull (Grøgaard m.fl. 1999). Markussen m.fl. (2006: 70 ff; 313 ff) har vist at sannsynligheten for å velge en studieforbereidende retning er høyere blant ikke-vestlige innvandrere, også når det kontrolleres for en rekke andre forhold, som for eksempel foreldres utdanningsnivå, holdninger, skoletilpasning og interesser.

Det er denne preferansen for studieforbereidende retninger som innebærer at de minoritetselevne som starter i yrkesfag oftere enn majoritetselever har svake prestasjoner. Det vil si at yrkesfagelevne er negativt selektert, som vi har vært inne på i kapittel 4.

5.3 Mer tid på lekser blant minoritetselevne

Hvor mye tid elevene brukte på lekser er spørsmål som har vært besvart for hvert år ungdommene har deltatt i undersøkelsen, fra og med den gang de var 10. trinns elever. Som redegjort for i kapittel 2, er det bestemte problemer som hefter ved en panelundersøkelse som denne, hvor det ikke er tilfeldig hvem som til enhver tid fortsatt er elever, men det frafallet som foregår over tid og i flere etapper stadig er skjevt. Når vi her skal forholde oss til totalutvalget av respondenter (jf avsnitt 2.3), kan vi ikke måle endringer for individene over tid, men vi kan forholde oss til eventuelle endringer mellom de kategoriene som til stadighet er elever. Det varierer også hvor mange av de ungdommene som faktisk var elever som det lyktes å nå med spørreskjema, hvilket også bidrar til at antallet respondenter varierer.

I figur 5.3 er det tegnet inn fordeling av respondentenes svar på spørsmål om hvor mye tid de brukte på lekser. Svaralternativene er forenklet (reduert) i forhold til de opprinnelige svaralternativene, som var identiske gjennom de tre årene etter videregående opplæring. Bare elever i studieforbereidende retninger er inkludert. Med andre ord ser vi også her bort fra elever i allmennfaglig påbygning og elever i studiekompetansegivende vkII i yrkesfaglige retninger. Grunnen til dette er at innsatsen blant elever i sistnevnte typer kurs kan være annerledes enn blant dem som har vært i en studieforbereidende retning fra starten av.



Figur 5.4: Tid brukt på lekser daglig gjennom tre år blant elever i studieretningene for allmenne, økonomiske og administrative fag, idrettsfag og musikk, dans, drama, etter innvandrerkategori. N i parentes. $P < 0,001$ (kjikvadrattest) mellom kategoriene i grunnkurs, kategoriene i vkl og kategoriene i vklII.

Det er bemerkelsesverdig at andelen som ikke hadde lekser, eller sjelden gjorde lekser er høyere i vklII enn i foregående år innenfor alle elevkategoriene. Strengt tatt kan vi ikke være sikre på at elevene har trappet ned på arbeidet med lekser ettersom gruppen av respondenter ikke er identisk over tid. Derfor er det interessant at med utgangspunkt i nettoutvalget er den samme tendensen vist for flere studieretninger, også for hver av de studieforberedende retningene som er inkludert i figur 5.4. Markussen m.fl. (2006: 268) viser at tidsbruken sank mens andelen som ikke gjorde lekser steg over tid, også blant elever i studieretningen for allmenne, økonomiske og administrative fag og i musikk dans drama. At innsatsen avtar i innspurten er det motsatte av hva man kunne forvente.

Vi ser at elevene med ikke-vestlig bakgrunn fordeler seg med større andeler som bruker mye tid på lekser og mindre andeler som bruker lite eller ingen tid på lekser sammenlignet med majoritetselevne. De relativt store variasjonene fra år til år blant minoritetsspråklige elever med vestlig bakgrunn må sees i sammenheng med at de utgjør få i antall. Likevel synes det som fordelingen blant disse elevene er omtrent som for majoritetselevne.

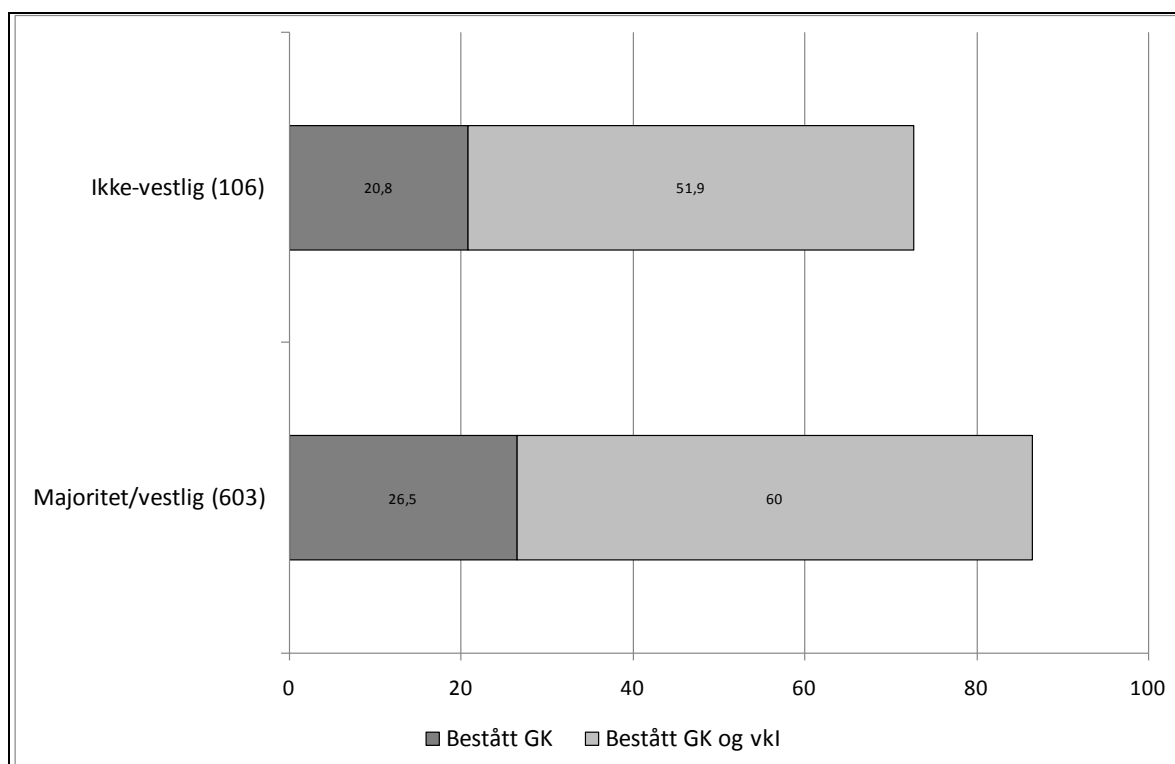
For så mye som om lag halvparten av majoritetselevne gjelder det at de har brukt fra ingen til opp mot en halv time daglig på lekser, noe som gjelder cirka en tredel av elevene med ikke-vestlig bakgrunn. I motsatt ende ser vi at betydelig større andeler blant elevene med ikke-vestlig bakgrunn enn blant majoritetselevne brukte minst halvannen time daglig på lekser, og flere ganger så mange brukte mer enn to og en halv time. Det samme viser seg når vi ser spesifikt på hvilke andeler som brukte mer enn tre timer på lekser daglig, noe som ikke fremkommer eksplisitt i figuren.

Alt i alt synes det som den sterkere motivasjonen for studieforbereidende retninger som poengtert ut fra figur 5.3 er reflektert i en sterkere innsats med leksearbeid blant elever med ikke-vestlig bakgrunn. Det som kanskje overrasker mer enn innsatsen blant disse elevene, er at så mange som en av fem blant majoritetselvene sier at de ikke har lekser eller sjelden gjør lekser. Dette kan være et utslag av at elevene underkommuniserer sin egen innsats eller at det faktisk er en stor andel som ikke anstrenger seg.

5.4 Strøket i hvilke fag?

Det kan være interessant å vite hvor mye som skal til for at de relativt store andelene med ikke-bestått ville komme igjennom. Når antallet individer som dette gjelder tross alt ikke er stort i absolutte tall, velger vi å slå sammen innvandrere og etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn, mens vi inkluderer minoritetselevne med vestlig bakgrunn i majoritetskategorien. Som vi har sett, gjelder fenomenet ikke-bestått relativt få blant minoritetselevne med vestlig bakgrunn.

Spørsmål vi ønsker å besvare i dette avsnittet er: I hvilken grad har elevene som kom ut med ikke bestått gjennomført grunnkurs og vkl med bestått resultat? I hvilket omfang det er stryk det tredje året eller andre årsaker som ligger til grunn for at de ikke har bestått? Hvilke fag de hadde strøket i? I hvilken grad var gjennomsnittskarakterer fra 10. trinn forskjellig for elever med ulike resultater etter fem år, det vil si mellom de som hadde sluttet, de som kom ut med ikke bestått, og de som kom ut med bestått?



Figur 5.5: *Andeler med bestått grunnkurs og andeler med bestått både grunnkurs og vkl blant elever som etter fem år hadde status ikke bestått og sist var registrert i en av de studieforbereidende retningene, etter bakgrunn. N i parentes. $P < 0,01$ (kvikvadrattest).*

Hvis alle elever som kom ut med ”ikke bestått” bare hadde et og annet fag fra vkII som de måtte ta om igjen, ville andelen med bestått gk og vkI vært 100 prosent. Dette er langt fra tilfelle, og aller minst for minoritetsspråklige. Drøyt halvparten hadde bestått til og med andre år av videregående opplæring, mens ytterligere en felledel hadde bestått alle fag i grunnkurset blant minoritetselevne. Begge disse andelene er større blant majoritetselevne. Videre kan det nevnes at blant dem som kom ut med ”ikke bestått”, var det 52 prosent i majoritetskategorien (majoritet/vestlig bakgrunn) og 65 prosent i minoritetskategorien (innvandrere og etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn) som ikke hadde bestått vkII på grunn av stryk. Resten hadde ikke bestått av andre grunner, det kan bety at det ikke var grunnlag for å sette karakter for eksempel på grunn av fravær eller at de hadde strykkarakter fra tidligere trinn.

I tabell 5.1 er det listet opp hvordan de to kategoriene fordeler seg på fag og kombinasjoner av fag de har strøket i, blant alle som etter fem år kom ut med ”ikke bestått” fra de tre studiekompetansegivende retningene. For andelene under ”ingen stryk” var det andre årsaker til at de ikke hadde bestått, for eksempel et fravær som gjorde at det ikke kunne settes karakter. Det faget de hadde strøket i, kan være på grunnkurs-, vkI- eller vkII-nivå.

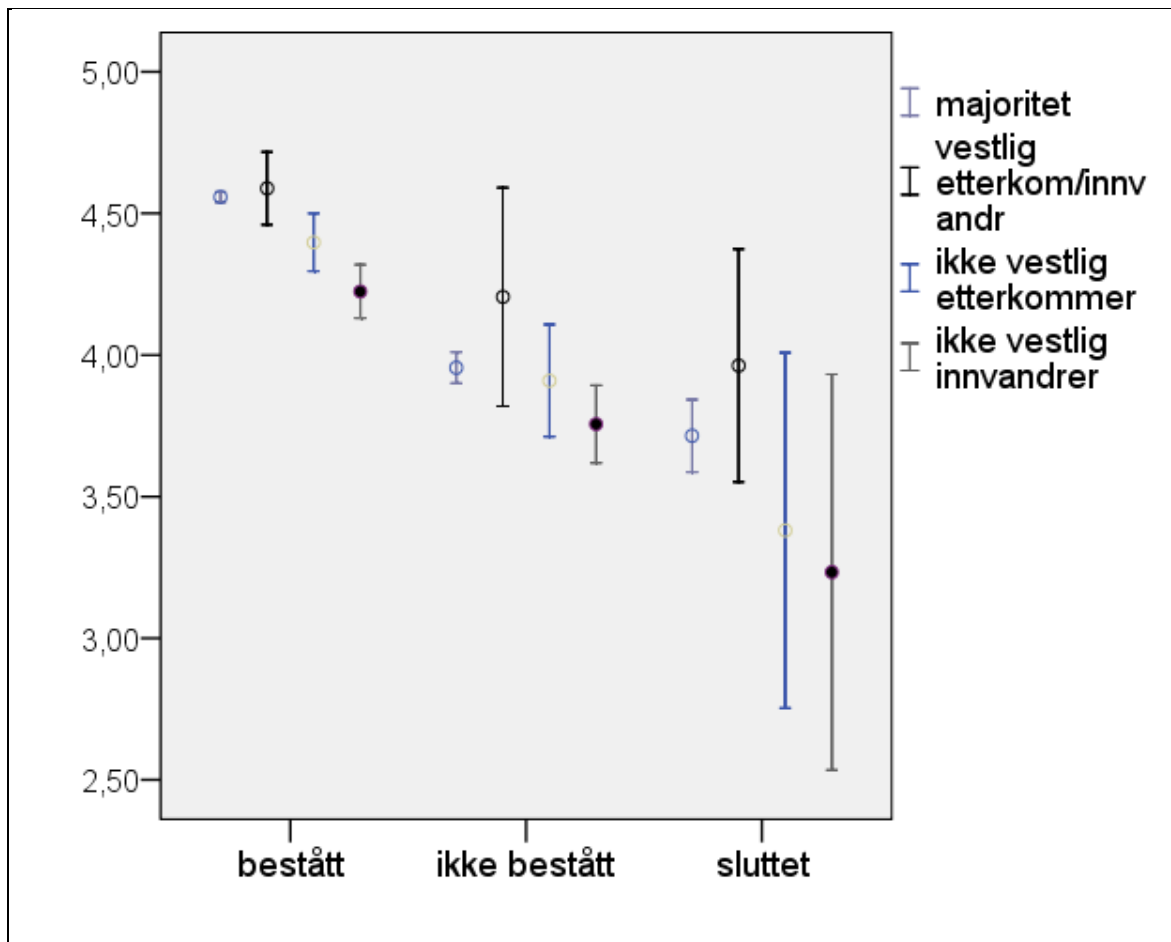
Tabell 5.1: Andeler med andre årsaker enn stryk og andeler som hadde strøket i bestemte fag eller kombinasjoner av fag blant ungdom som ikke hadde bestått fem år etter at de gikk ut av 10. trinn og etter at de sist var registrert som elever i studiekompetansegivende retninger, etter bakgrunn. Vertikal prosenttuing.

	Majoritet/vestlig bakgrunn	Ikke-vestlig bakgrunn
Ingen stryk	42,3	23,6
Stryk bare i norsk	12,1	8,5
Stryk bare i engelsk	0,2	-
Stryk i norsk og/eller engelsk minst et annet fag	9,3	5,7
Stryk bare i matematikk	7,5	15,1
Stryk i matematikk og minst et annet fag	2,3	8,5
Stryk i bare andre språkfag enn engelsk	6,6	9,4
Stryk bare i samfunnsfag / humanistiske fag	2,0	5,7
Stryk bare i naturfag	0,2	-
Stryk bare i kroppsøving	0,3	0,9
Stryk bare i studieretningsfag	13,8	17,0
Andre kombinasjoner av stryk	3,5	5,7
Sum	100,0	100,0
N=	603	106

Hvis vi legger sammen andelene som strøk bare i matematikk og i matematikk og minst et annet fag, utgjør dette 23,6 prosent i minoritetskategorien og 9,8 prosent i majoritetskategorien. Denne forskjellen er statistisk pålitelig. Det er også forskjellen i andeler som ikke bestod av andre grunner enn at de hadde strykkarakterer. Ingen andre forskjeller er signifikante, heller ikke stryk i norsk med eller uten andre strykfag. Vi kjenner ikke til i hvilken grad elevene hadde fordypning i matematikk, men en kan vanskelig tenke seg at elever som lå dårlig an valgte mer matematikk enn de strengt tatt trengte. I den logistiske regresjonsanalysen som er gjengitt i tabell 5.3, kommer det frem at når ungdommene vurderte seg selv som matematisk og teoretisk anlagt, økte dette sjansene for å bestå alle fag i de samme studieretningene. Her er det verdt å merke seg at det gjaldt for så mye som en av fire blant de minoritetspråklige elevene som ikke besto, at de hadde strykkarakter i matematikk.

Når vi skal undersøke i hvilken grad vi finner forskjeller i gjennomsnittskarakterer fra 10. trinn mellom de som sluttet, ikke besto og besto, forholder vi oss fortsatt til de samme tre studieretningene, og vi ønsker å vurdere resultatene ved hjelp av konfidensintervall som indikasjon på usikkerhet. Oversikt over gjennomsnitt, N og standardavvik for de samme utfallene er vist i vedleggstabell V5.2.

I figur 5.6 kan vi først ta for oss majoritetskategorien. Vi ser en forskjell i gjennomsnittskarakterer fra 10. trinn på de ulike utfallene i studiekompetansegivende retninger. De som besto hadde høyere snitt enn de som ikke besto som på sin side hadde høyere snitt enn de som sluttet. For ungdommene med vestlig bakgrunn var det bare en forskjell mellom de som besto og de som sluttet. En grunn til den store usikkerheten (stort konfidensintervall) er at det dreier seg om få individer. For begge kategorier med ikke-vestlig bakgrunn var det forskjell i prestasjoner på 10. trinn mellom de som bestod og de som ikke bestod. Det var også forskjell mellom de som bestod og de som sluttet. Det var derimot ikke forskjell mellom de som ikke besto og de som sluttet. Usikkerheten er stor for gjennomsnittet blant de som sluttet i disse to kategoriene. I vedleggstabell V5.2 fremgår det at antallet individer ikke var veldig lavt sammenlignet med andre kategorier det også måles gjennomsnitt for. Ut fra dette kan vi slutte at spredningen i gjennomsnittskarakter er meget stor blant de ungdommene med ikke-vestlig bakgrunn som sluttet i en av de studieforberedende retningene i videregående opplæring. Her finnes med andre ord ungdommer som har sluttet uten at dette kunne forutsies på grunnlag av de karakterene de hadde fra ungdomsskolen. Det samme gjelder i og for seg majoritetsungdommer som sluttet; det er vanskelig å se noen nødvendighet i at ungdom med et snitt på 3,7 fra ungdomsskolen skulle bryte av og slutte på skolen.



Figur 5.6: Gjennomsnittskarakterer fra 10. trinn med konfidensintervall (vertikale linjer) blant elever som sist var registrert i en av de tre studieforbereidende retningene etter hvorvidt de kom ut med bestått, ikke bestått eller sluttet fem år etter at de gikk ut av ungdomsskolen, etter bakgrunn. Leseveiledning: Datapunktene i diagrammet fremkommer i samme rekkefølge lest fra venstre mot høyre som forklaringen lest ovenfra og ned.²⁵

Vi skal straks kontrollere for en rekke forhold samtidig i en multivariat analyse av hva som øker og reduserer sjansene for å bestå i disse tre studieretningene. Først vil vi undersøke hvor sterke sammenhengene er mellom foreldres utdanningsnivå og gjennomsnittskarakterene fra grunnskolen.

5.5 Ikke samme uttelling når foreldre har høyere utdanning

Vi skal i den multivariate analysen i neste avsnitt finne grunn til å poengtere at grunnskolekarakteren er en særlig sterk prediktor for det å gjennomføre med bestått i alle fag i disse studieforbereidende retningene. Det er ellers allment kjent at foreldres utdanningsnivå virker inn på både valg av studieretning og gjennomføring av videregående opplæring. Teorier om hvordan sosiale skjevheter opprettholdes gjennom

²⁵ Forklaring av konfidensintervall osv. er gitt i avsnitt 4.4. Det viktigste er at når disse linjene ikke overlapper, er forskjell i gjennomsnitt statistisk pålitelig.

utdanningssystemet er beskrevet og drøftet blant annet i Markussen m.fl. (2006). Det er derfor interessant å utforske sammenhengen mellom foreldres utdanningsnivå og ungdommenes grunnskolekarakterer. Først vises en oversikt over fordelingen i hver av gruppene med hensyn til foreldres utdanningsnivå. Informasjon om dette er gitt av ungdommene selv da de var elever på 10. trinn samt i første året av videregående opplæring.

Tabell 5.2: Mors og fars høyeste utdanning ifølge ungdommenes egne opplysninger blant elever som sist var registrert på en av de tre studieforbereidende retningene, etter bakgrunn. Horisontal prosentuering.

	Ikke					Sum	N
	Ukjent	fullført gr.skole	Grunn- skole	Videre- gående	Høyere utd.		
Mors utdanning							
Majoritet	4,0	0,1	4,1	38,7	53,1	100,0	4214
Vestlig	5,6	3,3	4,4	28,9	57,8	100,0	90
Ikke-vestlig etterk.	19,9	7,2	12,7	35,5	24,7	100,0	166
Ikke-vestlig innv.	15,9	6,3	9,6	36,8	31,4	100,0	239
Fars utdanning							
Majoritet	5,1	0,3	5,0	35,1	54,5	100,0	4214
Vestlig	6,7	0	3,3	23,3	66,7	100,0	90
Ikke-vestlig etterk.	20,5	3,6	11,4	29,5	34,9	100,0	166
Ikke-vestlig innv.	15,9	2,5	7,5	29,7	44,4	100,0	239

Over halvparten av både mødrene og fedrene blant ungdom med majoritetsbakgrunn og blant ungdom med vestlig bakgrunn hadde utdanning fra høyskole eller universitet. Dette er ikke overraskende tatt i betraktning at vi bare forholder oss til ungdommer i de studieforbereidende retningene. I kategorien vestlig bakgrunn har to av tre blant fedrene høyere utdanning, hvilket er betydelig mer enn i majoritetskategorien. Disse opplysningene tilsier at denne kategorien av ungdom er gunstig stilt i spørsmål om gjennomføring av studieforbereidende retninger.

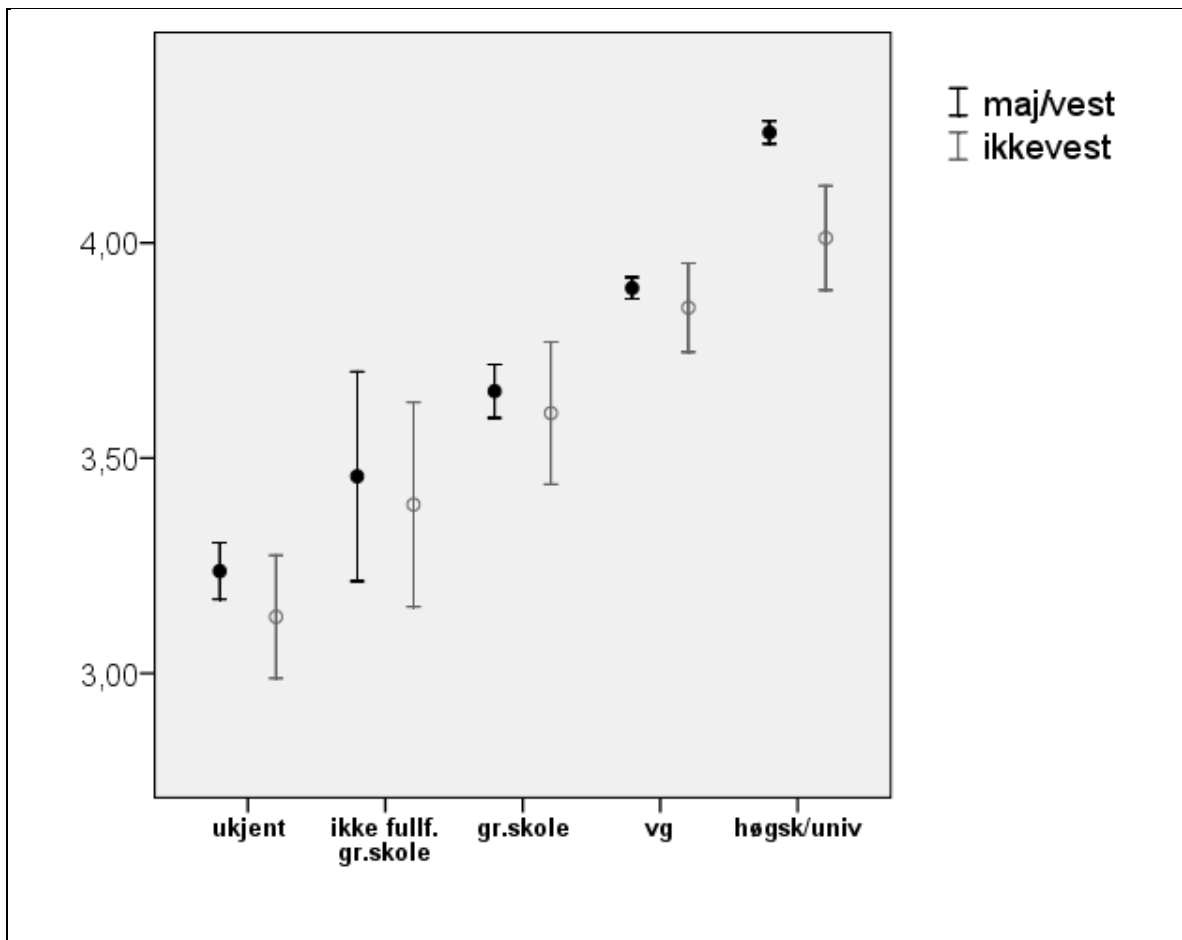
En større forskjell mellom på den ene siden majoritet og de med vestlig bakgrunn og på den andre siden ungdommene med ikke-vestlig bakgrunn er andelene med foreldre under videregående nivå. Her inkluderer vi de med ukjent utdanning, noe vi har holdepunkter for fra tidligere undersøkelser på det samme datamaterialet (Lødding 2003). Mens det angår en av ti i de to førstnevnte kategoriene, at de har en far med utdanning under videregående nivå, angår det drøyt en firedel og en tredel av dem med ikke-vestlig bakgrunn. Blant etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn har så mye som fire av ti mødre utdanning under videregående nivå. Dette gjelder særlig mødrene i det vi har omtalt som kjerne-kategorien, det vil si etterkommere med bakgrunn fra Tyrkia, Nord-Afrika, Midtøsten, Iran, Irak, Afghanistan og Pakistan. De som selv har innvandret fra samme regioner har oftere mødre med høyere utdanningsnivå, slik det fremgår av vedleggstabell

V5.3. I vedleggstabellen er det angitt en gjennomsnittsskår i utdanningsnivå for hver av foreldrene i de ulike kategoriene.²⁶ Det hefter også betydelige problemer ved at disse landene er gruppert sammen, ettersom vi vet at for eksempel mange av flyktingene fra Iran har høyt utdanningsnivå (Lie 2003). Det varierer også hvilke lag av befolkningen som har migrert til ulike vestlige land, noe vi ikke kan forfølge innenfor rammen av dette prosjektet. Vedleggstabell V5.3 illustrerer noen betydelige forskjeller mellom underkategorier av ikke-vestlig ungdom og mellom innvandrere og etterkommere. I mange spørsmål vil underkategoriene likevel være for små til at det er meningsfullt å integrere dem i analysene.

Den konklusjonen vi kan trekke her, er at de ungdommene med ikke-vestlig bakgrunn som inngår i vårt utvalg, i alle fall på gruppenivå kan tenkes å ha dårligere odds enn majoritetsungdommer eller ungdom med bakgrunn fra vestlige land gitt foreldrenes utdanningsnivå, når vi vet i hvilken grad sosiale forskjeller opprettholdes gjennom utdanningssystemet. Dette er tidligere poengtert på grunnlag av analyser av hele dette datamaterialet som vi forholder oss til her (Markussen m.fl. 2006). Det har imidlertid også vært vist at foreldres utdanningsnivå ikke har like stor betydning for ungdoms prestasjoner på 10. trinn som tilfellet er for majoritetsungdom (Arnesen 2003).

Nettopp dette skal vi se nærmere på: hvor sterke er sammenhengene mellom foreldres utdanningsnivå og grunnskolekarakterene for de fire kategoriene elever. Vi velger å la mors utdanningsnivå utgjøre x-aksen og gjennomsnittskarakter fra ungdomsskolen utgjøre y-aksen.

²⁶ Dette er ikke uproblematisk ettersom vi dermed behandler variablene som om de var lineære, mens verdiene angir forskjellige kategorier. Det er ikke slik at forskjellen mellom 0 og 1 er sammenlignbar med forskjellen mellom 3 og 4, men under de forutsetningene som er beskrevet, gir gjennomsnittsverdiene likevel et bilde av utdanningsnivået.



Figur 5.7: Gjennomsnittskarakterer fra 10. trinn med konfidensintervall blant ungdom som sist var registrert i en av de tre studieforbereidende retningene etter mors utdanningsnivå, for kategoriene majoritet/vestlig bakgrunn og innvandrere/etterkommer med ikke-vestlig bakgrunn.

Vi ser en tendens til at snittet ligger lavere for kategorien ungdom med ikke-vestlig bakgrunn, men bare for siste utdanningskategori: mor med utdanning fra høyskole- eller universitet, er forskjellen statistisk signifikant. Det samme bildet tegner seg når vi undersøker sammenhengen mellom fars utdanningsnivå og gjennomsnittskarakter fra grunnskolen, bare at forskjellen mellom kategoriene når fedrene har høyere utdanning er enda større enn vi ser for mor.

Vi ser altså at foreldres utdanningsnivå virker inn på ungdommens gjennomsnittskarakterer fra 10. trinn også blant ungdom med ikke-vestlig bakgrunn, men at de ikke får samme uttelling i høyt prestasjonsnivå som majoritetsungdom får, når far eller mor har utdanning på universitetsnivå.

5.6 Vanskeligere å bestå

Til slutt skal vi se om sannsynlighetene for at minoritetsspråklige elever gjennomfører og består i de tre studieforbereidende retningene endrer seg når vi kontrollerer for en rekke andre forhold, som foreldres utdanningsnivå og ulike aspekter ved skoletilpasningen, samt fravær og karakterer. Det er bare informasjon fra 10. trinn som ligger til grunn for

analysene fordi vi ellers får et problem med at individer som vi ikke har spørreskjemaopplysninger fra gjennom videregående opplæring, faller ut av analysene.

Tabell 5.3 gjengir logistisk regresjonsanalyse i fire trinn. Avhengig variabel er gjennomført og bestått alle fag (verdien 1) versus alt annet, hvilket vil si sluttet eller gjennomført uten å bestå (verdien 0). Til og med tredje trinn er de inkluderte forklaringsvariablene signifikante på 5 prosent nivå. Svært mange andre variabler er forsøkt inkludert uten at de har vist seg å ha betydning for utfallet. Det gjelder blant annet foreldres holdninger til skolen, ulike former for oppdragelse og oppfølging fra foreldrene, inkludert sterk kontroll, flere former for faglig selvvurdering blant elevene og tid brukt på lekser i (ungdomsskolen).

I det fjerde trinnet (modell 4) introduseres gjennomsnittskarakter fra 10. trinn sammen med fraværspersent fra den siste høsten i ungdomsskolen. Gjennomsnittskarakterene fra 10. trinn slår svært kraftig ut. Når denne variabelen er inkludert i analysen reduseres betydningen av visse forhold som hadde betydning i modell 3, mens andre fortsatt opprettholdes.

Vi skal straks konsentrere oss om utfallene for minoritets elever, men først omtale de øvrige variablene som trinnvis integreres i modellene. Referansekategorien i modell 1 er jenter med majoritetsbakgrunn. For referansekategorien i modell 2 gjelder i tillegg at hver av foreldrene hadde ukjent utdanningsnivå. I modell 3 omfatter referansekategorien i tillegg til ovennevnte, også ungdommer med far som ikke var i arbeid og foreldre som ikke bodde sammen samt verdien 0 på de øvrige variablene. Regresjonsanalysen i hver modell viser hva som skjer når vi endrer verdien på bare en variabel av gangen, mens alt annet holdes konstant.

Vi ser at sannsynligheten for å bestå øker jo høyere utdanning mor har, og det samme for far. Effektene av disse variablene forsvinner når vi kontrollerer for gjennomsnittskarakterer fra 10. trinn (i modell 4), men en positiv effekt av å ha en far i arbeid opprettholdes, selv om den statistiske påliteligheten av denne variabelen, er noe redusert. Å bo sammen med begge foreldre ved 15 års alder økte sannsynligheten for å bestå (modell 3), selv når det også kontrolleres for karakterer på 10. trinn (modell 4). Faglig selvtillit har betydning, men dette faller bort når vi kontrollerer for karakterer fra 10. trinn. Det kan nevnes at når en slik analyse gjøres for alle treårige skolebaserte løp, har faglig selvtillit selvstendig effekt, også når det kontrolleres for karakterer (Markussen m.fl. 2006:321). Alle de øvrige målene på skoletilpasning har betydning, men de fleste av disse effektene forsvinner når det også kontrolleres for karakterer i modell 4. Unntaket er langsiktige planer om høyere utdanning og det å være orientert mot venner, disse virker henholdsvis positivt og negativt inn på sannsynligheten for å bestå.

Tabell 5.3: Trinnvis logistisk regresjonsanalyse av forhold som har signifikant direkte effekt på fem prosent nivå (til og med modell 3)* på sannsynligheten for å ha gjennomført og bestått i allmenne og økonomisk administrative fag, idrettsfag eller musikk, dans drama, når en av disse var studieretningen hvor ungdommen sist var registrert som elev.

	Modell 1		Modell 2		Modell 3		Modell 4	
	B	S.E.	B	S.E.	B	S.E.	B	S.E.
Bakgrunnsvariabler								
Vestlig innv./etterk.	-0,643	0,234	-0,663	0,238	-0,635	0,252	-0,657	0,260
Ikke-vestlig etterkommer	-0,863	0,168	-0,486	0,178	-0,743	0,192	-0,589	0,203
Ikke-vestlig innvandrer	-0,826	0,143	-0,565	0,149	-0,700	0,161	<i>-0,307</i>	0,169
Gutt	-0,328	0,074	-0,338	0,075	-0,363	0,083	<i>-0,051</i>	0,091
Mors utd.nivå			0,211	0,040	0,145	0,043	0,074	0,046
Fars utd.nivå			0,209	0,038	0,100	0,041	0,070	0,043
Far i arbeid					0,448	0,159	<i>0,327</i>	0,170
Bodde med begge foreldre					0,556	0,085	0,472	0,089
Skoletilpasning								
Faglig selvtilitt					0,263	0,043	0,057	0,048
Matematisk-teoretisk anlagt					0,135	0,044	0,010	0,047
Arbeider jevnt og trutt					0,148	0,046	0,045	0,049
Pliktoppfyllende					0,176	0,060	0,094	0,063
Langsiktige utdanningsplaner					0,212	0,038	0,082	0,041
Venneorientert					-0,287	0,064	-0,148	0,067
Fraværsprosent							-0,031	0,007
Karaktersnitt fra 10. trinn							1,335	0,093
Konstant	1,652	0,055	0,284	0,134	-2,359	0,320	-5,852	0,450
Pseudoforklart varians (Nagelkerke R ²)	0,026		0,065		0,187		0,275	
Antall observasjoner	4709		4709		4709		4709	

*Uthevet skrift: signifikant på fem prosent nivå ($p < 0,05$); kursiv: signifikant på 10 prosent nivå ($p < 0,1$).

Det er laget dummyvariabler for minoritetskategoriene, slik at effekter av å tilhøre disse kategoriene kan måles hver for seg. Betydningen av å være innvandrer eller etterkommer med *vestlig* bakgrunn endrer seg lite når de øvrige variablene introduseres i modellen for måling av sannsynligheter for å gjennomføre med bestått resultat.²⁷ Dette kan tyde på at årsaker til at denne kategorien elever ikke består, ikke handler om foreldres utdanningsnivå, eller elevenes skoletilpasning eller deres tidligere prestasjoner eller fravær. Som vi har vært inne på, er dette ungdommer som vi har grunn til å anta er under

²⁷ Dette er basert på odds-rater som ikke er gjengitt i tabellen. Gjennom de fire modellene er oddsen for de med vestlig bakgrunn henholdsvis 53, 52, 53 og 52 prosent av hva den er for majoritetskategorien. Den endrer seg altså lite relativt til majoritetskategorien uansett hvilke andre forhold vi har kontrollert for.

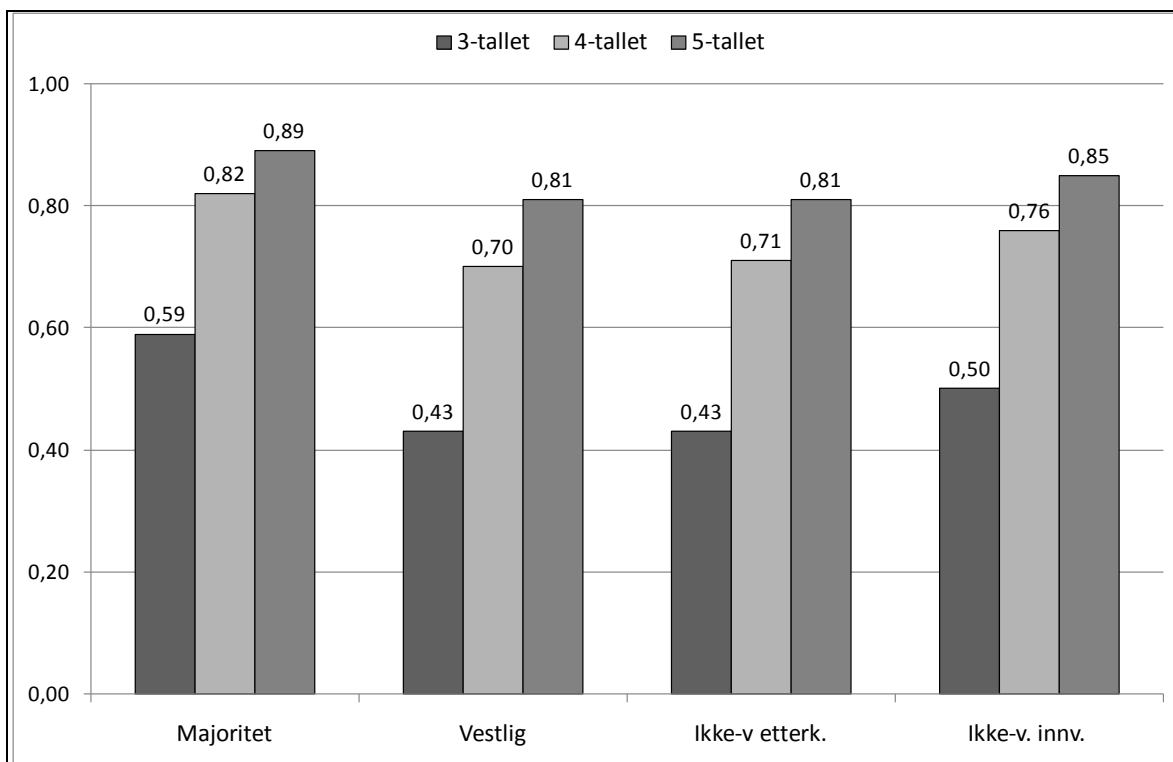
utdanning i andre land etter at foreldrenes arbeidsoppdrag i Norge er avsluttet. De fremstår som sluttet, og uten at dette handler om deres prestasjoner eller deres foreldres utdanningsnivå. Årsakene til at disse ungdommene ikke gjennomfører og består (norsk videregående opplæring), skyldes trolig forhold som vi ikke kan kontrollere for i modellene.

Å være ungdom født i Norge og med foreldre fra ikke-vestlige land (ikke-vestlig etterkommer) reduserer sannsynligheten for å bestå og denne effekten opprettholdes også når vi kontrollerer for karakterer fra ungdomsskolen. Den selvstendige negative effekten av å være ikke-vestlig etterkommer eller innvandrer avtar når vi kontrollerer for foreldres utdanningsnivå, mens den øker kontrollert for det vil har kalt skoletilpasningsvariablene. Dette kan bety at de forholdene som er introdusert i modell 3 ikke virker på samme måte til å øke eller redusere sjansen for å bestå for minoritetsungdommene som for majoritetsungdommene.

Det er overraskende at det ikke er større forskjell i effektene av å være innvandrer og etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn, men dette er forenlig med at andelene som bestod, er ganske like, som vist i vedleggstabell V5.1. Et overraskende resultat er at når vi kontrollerer for gjennomsnittskarakterene fra 10. trinn, opprettholdes effekten av å være etterkommer med ikke-vestlig bakgrunn, og den er mer usikker for innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn. At betydningen av å være innvandrer med ikke-vestlig bakgrunn blir usikker, kan tolkes på linje med hva vi ser for det å være gutt. Når effekten av å være gutt (sammenlignet med referansekategorien: jente) forsvinner kontrollert for karakterer, betyr det at det fantes en betydelig forskjell etter kjønn allerede på 10. trinn: guttene hadde lavere karaktersnitt enn jentene. Kontrollert for karakterer ser vi ingen selvstendig effekt av å være gutt på sannsynligheten for å bestå. For kategorien innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn vil svake prestasjoner fra ungdomsskolen langt på vei forklare at de i mindre grad enn majoritetskategorien består og oppnår studiekompetanse. For etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn ser vi fortsatt en negativ effekt når vi også har kontrollert for karakterer.

Det siste funnet kan tolkes i minst to retninger. En tolkning er at det er noe i deres situasjon som vi ikke har kunnet fange opp i modellen, og som ikke angår innvandrere i samme grad. En annen tolkning er at karakterene fra ungdomsskolen ikke gir samme uttelling for dem som for andre på samme prestasjonsnivå. Her går vi ut over grensen for hva den logistiske regresjonsanalysen kan fortelle oss. Vi kan bare spørre om det er slik at disse ungdommene (mer enn ungdommer som selv har innvandret) forutsettes å ha kunnskaper som de i kraft av sin bakgrunn ikke har, og på en slik måte at dette ikke problematiseres og forklares eller at det gjøres eksplisitt for dem hva de forutsettes å kunne i de studieforberedende retningene.

Til sist vises resultatene av den logistiske regresjonsanalysen når effektene er omregnet til sannsynligheter. Referansekategorien i figur 5.8 er jenter med samboende foreldre med høyere utdanning og far i arbeid, med faglig selvtilit og med planer om høyere utdanning. Figuren illustrerer hvordan sannsynligheten for hver av kategoriene varierer med gjennomsnittskarakteren fra 10. trinn.



Figur 5.8: Beregnede sannsynligheter for å gjennomføre med bestått blant ungdom som sist var registrert som elever i en studieforbereidende retning og med gjennomsnittskarakterer fra 10. trinn på henholdsvis 3-tallet, 4-tallet og 5-tallet, etter bakgrunn. N=4709.

I figuren er det altså bare karaktersnitt fra 10. trinn som endres innenfor hver gruppe av søyler. Internt i hver søylegruppe ser vi hvor kraftig gjennomsnittskaracteren fra 10. trinn virker på sannsynligheten for å oppnå studiekompetanse (gjennomført med bestått i alle fag). Sannsynligheten øker betydelig når karakteren stiger fra 3-tallet til 4-tallet, mens sannsynligheten ikke øker like mye fra 4-tallet til 5-tallet.

Når vi sammenligner hvordan det samme karaktersnittet virker i de ulike elevkategoriene, kan vi legge merke til det er større *forskjeller* i sannsynlighet for å bestå når snittet er relativt lavt (3-tallet) enn når de har et høyt snitt (5-tallet). Vi ser også at etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn må opp i et snitt på 5-tallet for å ha omtrent samme sannsynlighet for å bestå som majoritetskategorien har med et snitt på 4-tallet. To viktige konklusjoner kan trekkes av dette: For det første: karakterene er svært avgjørende ikke minst for minoritetslevene. For det andre: minoritetslevene med et høyt snitt har fortsatt lavere sannsynlighet for å bestå enn majoritetskategorien.

En bør også huske at de faktiske andelene som oppnådde studiekompetanse er lavere enn sannsynlighetene beregnet med snitt på 4- og 5-tallet for minoritetslevene. En forutsetning i sannsynlighetsberegningen som ligger til grunn for figur 5.7 er at begge foreldre har høyere utdanning, noe som sjeldnere er tilfellet for minoritetsspråklige elever, som poengtert tidligere i kapitlet. De faktiske andelene som oppnådde studiekompetanse er henholdsvis 80, 69, 65 og 65 prosent, slik det fremgår av vedleggstabell V5.1.

5.7 Oppsummering og drøfting

Minoritetsspråklige ungdommer i studieforbredende retninger slutter i langt mindre utstrekning enn vi har sett i yrkesfaglige studieretninger. Det bemerkelsesverdige er at de i relativt stort omfang gjennomfører skolegangen uten å bestå og dermed kommer ut av videregående uten vitnemål. Når dette er målt fem år etter at de gikk ut av ungdomsskolen, må vi kunne regne med at hvis det bare var et spørsmål om å ta opp et og annet enkeltfag, ville resultatet vært annerledes. Denne andelen er ganske betydelig for så vel innvandrere og etterkommere med bakgrunn fra det vi har kalt kjerneområdene, for begge kategorier er andelen signifikant mye større enn i majoritetskategorien. En av tre med opprinnelse fra Tyrkia, Nord-Afrika, Midtøsten, Iran, Irak, Afghanistan eller Pakistan i studieforbredende retninger hadde status ikke bestått etter fem år. Noen av disse vet en kan være utsatt for ulike former for press eller kontroll hjemmefra. Slike problemer vil minoritetsrådgivere i skolen være særlig orientert om og oppmerksomme på. Vi ser altså at ungdom med slik bakgrunn ikke først og fremst utmerker seg med slutting, men mer ved at de ikke består og altså ikke oppnår vitnemål. I den grad ungdom med slik bakgrunn er utsatt for tvangsekteskap eller ekstrem kontroll i hjemmene, gir dette seg altså ikke utslag i bortvalg av videregående opplæring. Vi har imidlertid ikke informasjon om slike forhold i vårt datamateriale og har følgelig ikke grunnlag for å drøfte årsaker av denne type.

Ved nærmere utforsking av situasjonen for de som ikke har bestått, finner vi at drøyt halvparten bestod alle fag til og med det andre året, hvilket er noe mindre enn tilsvarende andel i majoritetskategorien. Minoritetselevne har i større utstrekning enn majoritetselevne strøket i matematikk, eventuelt i kombinasjon med andre fag. Også studieretningsfag er godt representert blant strykfagene.

Vi har også sett at rekrutteringen til de tre studieforbredende retningene er sterk i alle prestasjonssjikt blant ungdom med ikke-vestlig bakgrunn i forhold til majoritetskategorien. Vi vet også at relativt flere blant elevne med ikke-vestlig bakgrunn nedlegger mye tid daglig med lekser. Alt i alt må dette tolkes som en sterk teoretisk fremfor praktisk eller manuell orientering i utdanningsvalg og ambisjoner blant minoritetsspråklige elever i studieforbredende retninger. Som fremhevet i kapittel 3 gir minoritetselevne også inntrykk av å ha en mer positiv holdning til skolen, når de er mer uenige enn majoritetselevne i utsagn om at mye tid på skolen er bortkastet. Dette er forenlig med et bilde av minoritetsspråklige elever som iherdige og hardtarbeidende – i større motbakke, men med mer driv (Lauglo1996).

I en bivariat analyse av hvordan utfallet etter fem år påvirkes av grunnskolekarakterene for hver av de fire kategoriene ungdom, er det ikke alltid en klar forskjell mellom de som sluttet og de som ikke besto, og vi finner stor spredning i gjennomsnittskarakterer i grunnskolen blant dem som sluttet. Ved utforsking av forholdet mellom foreldres utdanningsnivå og grunnskolekarakterer, ser vi at minoritetselevne skårer i underkant av hva majoritetselevne gjør når de har foreldre med samme utdanningsnivå. Størst forskjell er det når foreldre, det vil si mor og i enda større grad far, har universitets- eller høyskoleutdanning. Dermed er det tydelig at minoritetselevne ikke får samme uttelling som majoritetselever får, når de har det samme utgangspunktet i form

av foreldres utdanningsnivå. Forskjellen er størst blant dem som er i en gunstig posisjon ved at foreldrene har høyere utdanning. Dette bidrar også til å forklare at innvandrere og etterkommere med ikke-vestlig bakgrunn kommer dårligere ut med hensyn til å gjennomføre og bestå alle fag enn hva vi klarer å forklare gjennom å kontrollere for foreldres utdanningsnivå, fars arbeidsmarkedstilknytning, skoletilpasning på ungdomstrinnet, fravær og grunnskolekarakterer.

Dette er også kjent fra enkelte andre undersøkelser. Krange og Bakken finner grunn til å fremheve at elever med innvandrerbakgrunn har større problemer med å høste fruktene av å befinne seg i posisjoner som normalt betinger suksess (Krange & Bakken 1998:393). De mangler noe de etnisk norske høystatusbarna ofte har, nemlig kulturelle kapital som er omsettbart i det norske skolesystemet (ibid: 403). Sagt på en annen måte, de premieres ikke for de ferdighetene og kunnskapene som denne bakgrunnen gir. Det vil eksempelvis være begrenset hvor stor uttelling det gir i det norske skolesystemet å beherske arabisk på et høyt nivå. Her er vi ved grensen for hva denne undersøkelsen kan si noe om, vi har ikke data om innholdet i opplæringen. Ett spor som det kan være interessant å forfølge, er hvordan norske ord og uttrykk forutsettes kjent, ikke minst i lærebøker. Aamotsbakken og Askeland ved Høgskolen i Vestfold er intervjuet i bladet *Forskning* om sin studie av lærebøker i naturfag, hvor de poengterer at overskriften "No livnar det i lundar" som inngang til våren som tema i naturfag, forårsaker at minoritetsspråklige elever får problemer med å forstå hva det handler om.²⁸

Gjennom mange detaljerte analyser i dette kapitlet er det likevel klart at grunnskolekarakterer har betydning også for minoritetsspråklige elevers gjennomføring og kompetanseoppnåelse. Det er særdeles viktig at det legges et godt grunnlag i grunnskolen for den læringen som skal foregå i videregående opplæring. Hvordan dette gjøres, er et viktig spørsmål hvor fagfelt som flerkulturell pedagogikk og andrespråklæring bør være bedre i stand til å gi empirisk funderte råd.

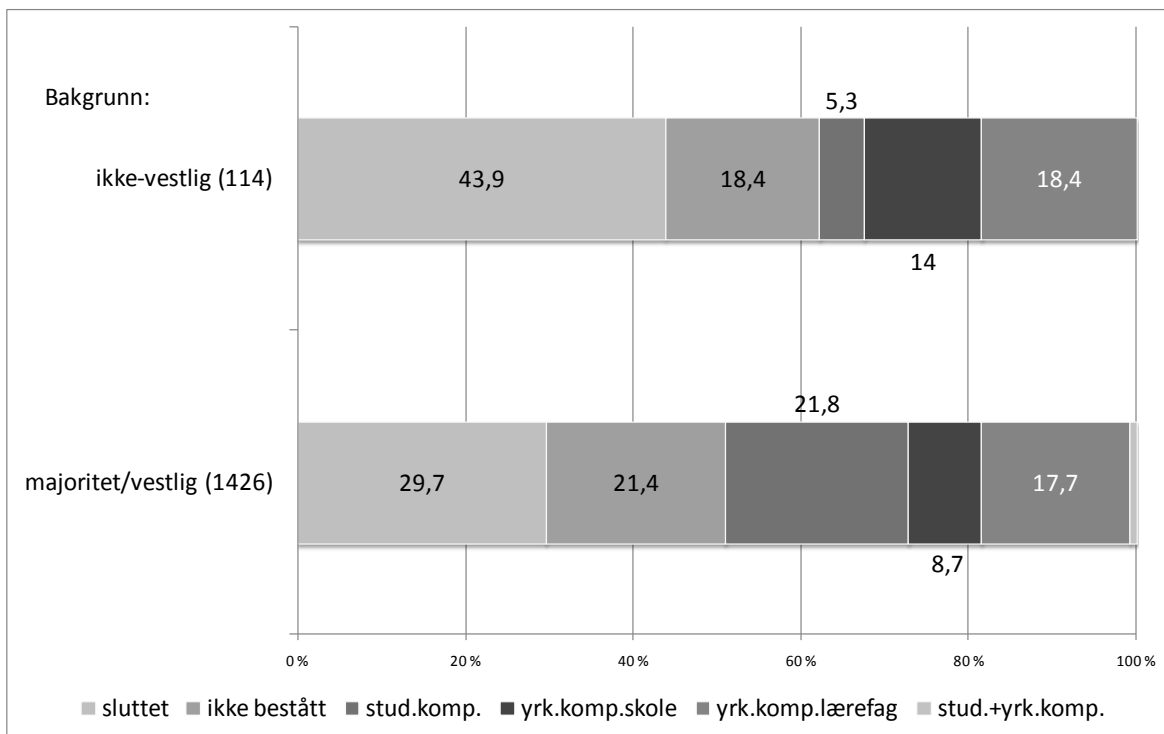
²⁸ Intervjuet kan leses i nettutgaven av bladet *Forskning* på <http://www.forskning.no/artikler/2009/februar/209317>

Referanser

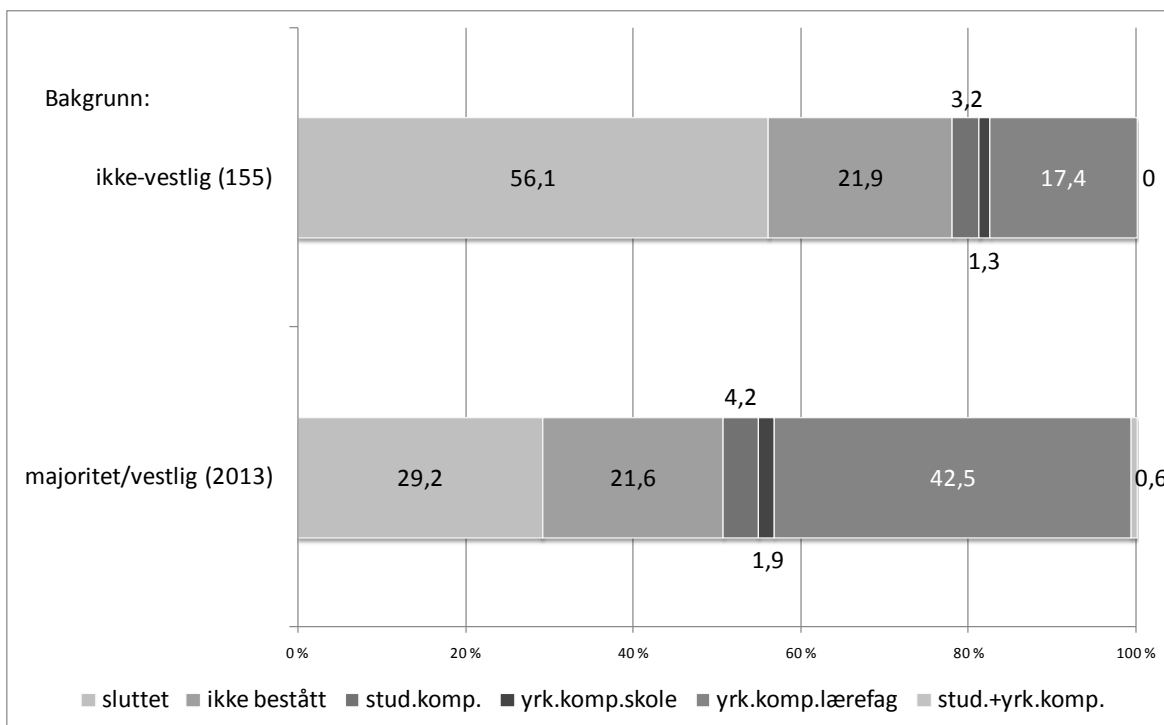
- Arnesen, C.A. (2003): *Grunnskolekarakterer våren 2003*. NIFU Skriftserie 32/2003. Oslo: NIFU.
- Bakken, A. (2003): *Minoritetsspråklig ungdom i skolen. Reproduksjon av ulikhet eller sosial mobilitet?* NOVA Rapport 15/03. Oslo: NOVA
- Borchgrevink, T. (1996): *Kulturmøter i arbeidslivet. En litteraturstudie*. ISF Rapport 96:21. Oslo: Institutt for samfunnsforskning.
- Dzamarija, M.T. (2008): Definisjoner og betegnelser i innvandrerstatisikken: Hva skal "innvandreren" hete? i: *Samfunnsspeilet* nr. 4 2008. Oslo/Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå.
- Dæhlen, M., A. Hagen & D. Hertzberg (2008): *Prosjekt til fordypning – mellom skole og arbeidsliv*. Delrapport 1 Evalueringen av Kunnskapsløftet. Fafo-notat 2008:27. Oslo: Fafo.
- Fekjær, S.N. (2007): *Nye forskjeller – nye forklaringer? Etniske ulikheter i utdanningsvalg*. Avhandling for Ph.D graden. Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi, Universitetet i Oslo.
- Grøgaard, J., T. Midtsundstad & M. Egge (1999): *Følge opp – eller forfølge? Evaluering av Oppfølgingstjenesten i Reform 94*. Fafo rapport 263. Oslo: Fafo.
- Heggen, K, G. Jørgensen & G. Paulsgaard (2003): *De andre. Ungdom, risikosoner og marginalisering*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Høst, H., j. p. Gitlesen & S. Michelsen (2008): Læreplasser mellom politikk og konjunkturer, i: H. Høst (red): *Fag- og yrkesopplæring i Norge – noen utviklingstrekk*. NIFU STEP Rapport 20/2008. Oslo: NIFU STEP
- Knudsen, K. (1980): *Ulikhet i grunnskolen*. Bergen/Oslo/Tromsø: Universitetsforlaget.
- Krange, O. & A. Bakken (1998): Innvandreringdoms skoleprestasjoner, i: *Tidsskrift for samfunnsforskning* 1998 (3), s. 381–410.
- Lauglo, J. (1996): *Motbakke, men mer driv? Innvandreringdom i norsk skole*. UNGforsk rapport 6/96. Oslo: UNGforsk
- Lie, B. (2003): Store forskjeller i innvandreres utdanningsnivå, i: *Samfunnsspeilet* nr. 3, 2003. Oslo/Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå.
- Lødding, B. (1998): *Gjennom videregående opplæring?* Evaluering av Reform 94: Sluttrapport fra prosjektet Etniske minoriteter. NIFU Rapport 19/98. Oslo: NIFU.
- Lødding, B. (2001): «Norske får liksom førsterett». *Om tilgang til opplæring i bedrift for ungdom med innvandrerbakgrunn i Oslo og Akershus*. NIFU Rapport 1/2001. Oslo: NIFU.

- Lødding, B. (2003): *Frafall blant minoritetsspråklige. Om frafall og norsk som andrespråk blant minoritetsspråklige elever i overgangen fra 10. klasse til videregående opplæring*. NIFU skriftserie nr. 29/2003. Oslo: NIFU.
- Lødding, B. & J.S. Borgen (2008): *Karriereveiledning i overgangen mellom ungdomsskole og videregående opplæring*. Delrapport I, Evaluering av Kunnskapsløftet. NIFU STEP Rapport 41/2008. Oslo: NIFU STEP.
- Markussen, E. (2003): *Valg og bortvalg*. NIFU skriftserie nr. 5/2003. Oslo: NIFU.
- Markussen E. & N. Sandberg (2004): *Bortvalg og prestasjoner*. NIFU STEP skriftserie 6/2005. Oslo: NIFU STEP.
- Markussen E. & N. Sandberg (2005): *Stayere, sluttere og returnerte*. NIFU STEP skriftserie 6/2005. Oslo: NIFU STEP.
- Markussen, E., B. Lødding, N. Sandberg & N. Vibe (2006) *Forskjell på folk – hva gjør skolen?* NIFU STEP Rapport 3/2006. Oslo: NIFU STEP.
- Markussen E., M. W. Frøseth, B. Lødding & N. Sandberg (2008): *Bortvalg og kompetanse*. NIFU STEP Rapport 13/2008. Oslo: NIFU STEP.
- Statistisk sentralbyrå (2008): <http://www.ssb.no/emner/04/02/30/vgogjen/tab-2008-10-16-05.html>
- Støren, L. A., H. Helland & J. B. Grøgaard (2007) *Og hvem stod igjen...? Sluttrapport fra prosjektet Gjennomstrømning i videregående opplæring blant elever som startet i videregående opplæring i årene 1999–2001*. NIFU STEP Rapport 14/2007. Oslo: NIFU STEP.
- Tysse, T. & N. Keilman (1997): *Flyktninger forblir, nordboere reiser hjem, i: Samfunnsspeilet nr. 4, 1997*. Oslo/Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå.

Vedleggstabeller og -figurer



Vedleggsfigur V4.1: Avbrudd, gjennomføring og kompetanseoppnåelse i videregående opplæring blant **jenter** som sist var registrert i en yrkesfaglig retning målt fem år etter at de gikk ut av grunnskolen i 2002, etter jentenes bakgrunn. N i parentes.



Vedleggsfigur V4.2: Avbrudd, gjennomføring og kompetanseoppnåelse i videregående opplæring blant **gutter** som sist var registrert i en yrkesfaglig retning målt fem år etter at de gikk ut av grunnskolen i 2002, fordelt etter guttenes bakgrunn. N i parentes.

Vedleggstabell V4.1: Gjennomsnittteknologier fra 10. trinn blant elever som enten hadde oppnådd studie- og/eller yrkeskompetanse, sluttet eller gjennomført uten å bestå blant ungdom som sist var registrert i yrkesfaglige studieretninger (gruppert) og allmennfaglig påbygning.

	MINORITET			MAJORITET		
	Gj.snitt	N	Standard-avvik	Gj.snitt	N	Standard-avvik
Jentedominerte						
Stud/yrk.komp.	3,5	37	0,7	3,9	669	0,7
Sluttet	2,9	40	0,6	3,0	333	0,7
Ikke bestått	2,8	29	1,2	3,2	309	0,9
Nøytrale						
Stud/yrk.komp.	3,7	20	0,7	4,1	362	0,8
Sluttet	2,8	34	0,7	3,1	205	0,8
Ikke bestått	2,9	14	0,8	3,4	134	0,8
Guttedominerte						
Stud/yrk.komp.	3,4	24	0,5	3,6	858	0,7
Sluttet	2,7	48	0,7	2,9	441	0,7
Ikke bestått	2,7	16	1,0	3,2	333	0,7
Allmennfaglig påbygning						
Stud/yrk.komp.	3,8	55	0,5	4,0	609	0,6
Sluttet	3,9	2	0,5	3,5	21	0,4
Ikke bestått	2,9	36	1,0	3,6	299	0,6

Vedleggstabell V5.1: Avbrudd, gjennomføring og kompetanseoppnåelse i videregående opplæring blant ungdom som sist var registrert i en av de studieforberedende retningene målt fem år etter at de gikk ut av grunnskolen, etter bakgrunn. Horisontal prosentuering.

	Sluttet	Ikke bestått	Studie-komp.	Yrkes-komp.	Sum	(N=)
Majoritet	4,3	14,1	80,4	1,1	100,0	4214
Etterkommer/ innvandrere med vestlig bakgrunn	18,9	11,1	68,9	1,1	100,0	90
Etterkommer med ikke-vestlig bakgrunn	7,8	27,1	64,5	0,6	100,0	166
Innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn	8,4	25,5	64,9	1,2	100,0	239
Alle	4,9	15,1	78,8	1,1	100,0	4709

P<0,001 (kjikvadrattest).

Vedleggstabell V5.2: Gjennomsnittskarakterer fra 10. trinn blant elever som enten hadde oppnådd studie- og/eller yrkeskompetanse, sluttet eller gjennomført uten å bestå blant ungdom som sist var registrert i en av de tre studieforberedende retningene (AA, ID MD) .

	Studie-/ yrkes-komp.			Ikke bestått			Sluttet		
	Gj.-snitt	N	St.-avvik	Gj.-snitt	N	St.-avvik	Gj.-snitt	N	St.-avvik
Majoritet	4,6	3438	0,5	4,0	593	0,7	3,7	183	0,9
Vestlig bakgrunn	4,6	63	0,5	4,2	10	0,5	4,0	17	0,8
Ikke-vestlig etterkommer	4,4	108	0,5	3,9	45	0,7	3,9	13	1,0
Ikke-vestlig innvandre	4,2	158	0,6	3,8	61	0,5	3,2	20	1,5

Vedleggstabell V5.3: Gjennomsnittsskår i mors og fars utdanningsnivå når opplysningene er kodet slik: ukjent=0; ikke fullført grunnskolen=1; grunnskole=2; videregående opplæring=3; høyskole eller universitet=4, etter bakgrunn.

	Mors utdanningsnivå			Fars utdanningsnivå		
	Gj.snitt	N	St.avvik	Gj.snitt	N	St.avvik
Majoritet	3,4	4214	0,9	3,3	4214	1,0
Vestlig	3,3	90	1,1	3,4	90	1,1
Øst-Europa	3,3	75	1,1	3,3	75	1,2
Etterk. kjerne-områder*	1,9	75	1,5	2,3	75	1,5
Innv. kjerne-områder*	2,3	96	1,4	2,5	96	1,5
Etterk. andre**	2,7	78	1,3	2,7	78	1,4
Innv. andre**	2,4	81	1,5	2,8	81	1,5

*Kjerneområder: Tyrkia, Nord-Afrika, Midtøsten, Iran, Irak, Afghanistan og Pakistan;

**Andre områder: Vietnam, Thailand, India, Bangladesh eller Sri Lanka; Asia for øvrig; Afrika sør for Sahara; Sør-Amerika, Mellom-Amerika og Karibia. Kategoriseringen er omtalt i kapittel 2 og 5. Se for øvrig avsnitt 5.5 for omtale av tabellen.