



Eifred Markussen og Anne Kristin Høydal

Fra første til andre

**Om overgangen fra første til andre år
for elever som har særskilt tilrettelagt
videregående opplæring**

Eifred Markussen og Anne Kristin Høydal

Fra første til andre

**Om overgangen fra første til andre år for elever som har
særskilt tilrettelagt videregående opplæring**

Fafo-notat 1995:14

c Forskingsstiftelsen Fafo 1995
 ISSN 0804-5135

Innhold

Forord	5
Kapittel 1 Innledning	7
Kapittel 2 Ulike inntakssystem fra fylke til fylke – har det noe å si for elevene?	9
2.1 Tilbudsstrukturene – ingen vesentlige forskjeller	9
2.2 Informasjon om tilbudene – mye upløyd mark	12
2.3 Søknads- og inntaksprosedyrer – store variasjoner fra fylke til fylke	13
2.4 Konsekvenser for elevene	16
Kapittel 3 Overgangen fra første til andre år	19
3.1 Hvem er særskiltelevene?	19
3.2 Hvordan har det gått etter første år i videregående?	24
3.3 Andre år i videregående: De fleste har kommet inn der de ønsket	32
3.4 Vandring fra første til andre år: Hvor kom de fra og hvor gikk de hen?	37
Kapittel 4 Særskilt tilrettelagt opplæring – nytter det?	43
Litteratur	47
Vedlegg 1 Utvalg og representativitet	49

Forord

Dette notatet har to funksjoner: Det er både et underveisnotat innenfor prosjektet *Kompetanse eller oppbevaring? Om kompetanseoppnåelse blant elever og lærlinger med særskilt tilrettelagt opplæring*, som FAFO gjennomfører innenfor Norges forskningsråds Program for Spesialpedagogisk kunnskaps- og tiltaksutvikling, og det inngår som en del av KUFs evaluering av Reform 94.

Innenfor prosjektet *Kompetanse eller oppbevaring?* vil Fafo gjennom en prosess som strekker seg over flere år bygge opp et omfattende datamateriale. Det vi ønsker å undersøke ved hjelp av dette materialet, er hvordan det går med elever som har særskilt tilrettelagt videregående opplæring. Oppnår de en kompetanse som kan anvendes som grunnlag for videre studier eller inntreden på arbeidsmarkedet?

Det er lenge før de elevene vi følger er ferdige med sin videregående opplæring, slik at svarene på disse spørsmålene ligger noen år fram i tid. Men underveis i etableringen av datamaterialet er det mulig å se på steg i prosessen. På bakgrunn av data vi har samlet inn så langt, kan vi se på overgangen fra første til andre år innenfor videregående opplæring. I sin evaluering av Reform 94 hadde KUF interesse av å få belyst dette. Derfor har vi nå skrevet et notat som handler om overgangen fra første til andre år for elever som får særskilt tilrettelagt opplæring.

Det er seks fylker med i undersøkelsen, og vi har kontaktpersoner i fylkene. Uten innsatsen fra John Hofoss og Alise Lied i Akershus, Terje Bautz i Buskerud, Karen Grundesen i Aust-Agder, Trude Riple i Hordaland, Liv Ingunn Janbu og Helen Haga i Møre og Romsdal og Thorsteinn Einarsson i Troms, var ikke dette notatet blitt til. De har vært til uvurderlig hjelp i innsamlingen av data. Undertegnede har ringt og fakset og mast i tide og utide, men ingen har noen gang sagt nei. Alle har stilt opp, og alltid har vi fått den hjelpen vi har bedt om. Tusen takk.

Safir Data har produsert nødvendig programvare som har gjort det mulig for oss å innhente og registrere data.

KUF har finansiert et tre måneders engasjement av forskningsassistent Anne Kristin Høydal. Dette har gjort det mulig å skrive dette notatet i høst ved siden av det kontinuerlige arbeidet i prosjektet.

Underveis har avdelingsleder Tone Fløtten lest og kommentert, det samme har eksternt veileder for prosjektet, professor Lise Vislie ved Pedagogisk Forskningsinstitutt ved Universitetet i Oslo gjort. Og Fafo-kollega Jens B. Grøgaard har kommet med nyttige og gode «metodeforelesninger».

Notatet består av fire kapitler. I innledningskapitlet presenterer vi problemstillinger og plasserer notatet innenfor rammen av prosjektet *Kompetanse eller oppbevaring?* I andre kapittel ser vi på hvilke tilbud elever med særskilt tilrettelagt opplæring har på vkI-nivå/andre år i videregående opplæring. Vi presenterer tilbudet i de enkelte fylker og ser på hvordan fylkenes skolekataloger presenterer tilbudet sitt.

I tredje kapittel ser vi nærmere på hvordan det har gått med særskiltelevne etter ett år innenfor videregående opplæring, og vi ser på overgangen fra første til andre år.

I fjerde og siste kapittel foretar vi en oppsummering og kommer med noen anbefalinger.

Notatet er skrevet av forskningsassistent Anne Kristin Høydal og forsker Eifred Markussen. Høydal har skrevet kapittel 2, mens kapittel 3.3 er utarbeidet i fellesskap. Markussen har skrevet de øvrige delene av notatet.

Selv om mange har bidratt og gitt råd underveis, har undertegnede det fulle og hele ansvar for det som måtte stå mellom permene i dette notatet.

Oslo, desember 1995

Eifred Markussen

Kapittel 1

Innledning

Reform 94 innebar endringer med konsekvenser også for elever som får særskilt tilrettelagt opplæring. En meget vesentlig endring er at det er ført inn en ny kompetanseform i Lov om videregående opplæring:

«Den videregående opplæring skal normalt føre fram til studiekompetanse, yrkeskompetanse, dokumentert delkompetanse eller annen avsluttet videregående opplæring.»¹

Det er et mål at flest mulig elever skal oppnå sluttkompetanse i form av studie- eller yrkeskompetanse. Men det er også en kjensgjerning at mange ikke vil klare å oppnå dette målet. For disse vil dokumentert delkompetanse være et alternativ. Det er grunn til å regne med at for en god del av de elevene som får særskilt tilrettelagt opplæring, vil dokumentert delkompetanse være et realistisk mål.²

Med dette utgangspunktet – at dokumentert delkompetanse med Reform 94 er blitt en sidestilt kompetanseform og et mulig mål for elever som tar videregående opplæring – har prosjektet *Kompetanse eller oppbevaring?* formulert to hovedproblemstillinger:

- Oppnår elever og lærlinger som er tatt inn til særskilt tilrettelagt opplæring formell kompetanse gjennom videregående opplæring, og hvor stor andel av disse elevene oppnår henholdsvis studie-, yrkes- eller dokumentert delkompetanse?
- Hvilke faktorer har betydning for den kompetanse elever og lærlinger med særskilt tilrettelagt opplæring oppnår, og hvordan er styrkeforholdet mellom faktorene?

Prosjektet skal – i de seks fylkene som deltar – følge elever som har særskilt tilrettelagt opplæring fra de begynner i videregående opplæring høsten 1994 og fram til de er ferdige etter 3–5 år. Gjennom å følge elevene og lærlingene fra inntak til avslutning er målet å registrere hvilken kompetanse de oppnår, og også vurdere ulike forhold som kan ha hatt betydning for den kompetansen som oppnås. Prosjektets siktemål er å se spesielt på forhold omkring a) selve inntaket, b) overganger mellom skoleår, c) innholdet i og gjennomføring av undervisningen, og d) egenskaper knyttet til den enkelte elev/lærling.³

For å oppnå studie- eller yrkeskompetanse må elevene gjennom alle nivåene: gk, vkI, vkII/fagopplæring. For å oppnå dokumentert delkompetanse vil det ikke være nødvendig å fullføre alt på alle nivåene: Det kan være tilstrekkelig å fullføre moduler eller deler av moduler. Noen elever som er tatt inn til særskilt tilrettelagt opplæring, kan klare å fullføre på normal tid, mens andre vil trenge lengre tid.

¹ Lov om videregående opplæring §3, opplæringsordningen. Vår understreking.

² For en nærmere drøfting av «Dokumentert delkompetanse» som begrep og fenomen, se Markussen 1995.

³ Kjønn, sosial bakgrunn, geografisk tilhørighet, ungdomsskolekarakterer og grunnlag for inntak på særskilt grunnlag.

I dette notatet vil vi fokusere på overgangen mellom første og andre år i videregående opplæring. Ved overgang mellom nivåene – fra grunnkurs til videregående kurs I og deretter til videregående kurs II eller lærlingeplass – har elever som har særskilt tilrettelagt opplæring ingen fortrinnsrett til bestemte kurs. De må, dersom de har oppnådd karakterer fra det lavere nivå, konkurrere med andre. Dersom de ikke har karakterer fra lavere nivå, skal de tas inn på høyere nivå /nytt år i videregående etter individuell vurdering.

For elever som har hatt et særskilt tilrettelagt opplæringstilbud på grunnkurset er ikke andre året i videregående skole nødvendigvis ensbetydende med videregående kurs I. Om vi reserverer betegnelsen vkI til et bestemt faglig og ferdighetsmessig nivå, knyttet til de ordinære fagplanene, betyr dette at enkelte elever med omfattende tilretteleggingsbehov, ikke kan ha vkI som en realistisk målsetting for sitt andre år i videregående opplæring. Alternative opplæringstilbud, med et faglig innhold som er tilpasset eleven, utgjør derfor opplæringstilbudet etter grunnkurs for noen elever. Når vi snakker om inntak til vkI-nivå for elever med særskilte tilretteleggingsbehov, ser vi altså at det er et skille mellom de elevene som søker inntak til vkI-klasser, og de elevene som får alternative tilbud i sitt andre år i videregående opplæring. Alternative tilbud kan dreie seg om opplæringstilbud i egne klasser, eller det kan være en kombinasjon av opplæring i ordinære og egne klasser.

Når vi i dette notatet skriver om overgangen fra første til andre år i videregående opplæring, forsøker vi å belyse disse problemstillingene:⁴

- I. Hva kan elever med særskilt tilrettelagt opplæring søke på når de skal begynne i andre året i videregående, og hvordan er inntakssystemet i fylkene?
- II. Hvem er særskiltelevne?
- III. Hvordan har det gått med elever som har særskilt tilrettelagt opplæring etter ett år?
- IV. Hva har særskiltelevne søkt, og hva har de kommet inn på

⁴ Det er en målsetting at vi gjennom dette notatet og disse fire problemstillingene skal belyse følgende fire spørsmål som er av interesse for KUF:

- Hvor stor andel av elever med særskilt tilrettelagt opplæring gjennomfører grunnkurset på normal tid?
- Hvilke tilbud innenfor særskilt tilrettelagt opplæring blir satt i gang på vkI-nivå på ordinære skoler i forskjellige fylker? Hvor stort er omfanget på de ulike tilbudene?
- Hvor mange elever med behov for særskilt tilrettelagt opplæring søker opptak på de ulike tilbudene i de forskjellige fylkene på vkI-nivå?
- Hvor mange elever med behov for særskilt tilrettelagt opplæring får sine primære ønsker om kurs oppfylt i de forskjellige fylkene?

Kapittel 2

Ulike inntakssystem fra fylke til fylke – har det noe å si for elevene?

Vi skal i dette kapitlet se på inntakssystemet i de seks fylkene som er med i undersøkelsen. Formålet er å gi en beskrivelse av dette systemet og forsøke å vurdere om *ulikheter i inntakssystemet kan legge noen føringer for elever som får særskilt tilrettelagt opplæring*. Med inntakssystem mener vi her 1) tilbudsstrukturen: hvilke tilbud finnes for elever med behov for særskilt tilrettelagt opplæring på vki-nivå/andre år i videregående opplæring, 2) informasjonen: hvordan presenterer fylkene tilbudene sine og 3) søknads- og inntaksprosedyrer i fylkene. I kapitlets tre første deler beskriver vi disse tre elementene av inntakssystemet. Helt til slutt vurderer vi om inntakssystemets beskaffenhet har noen konsekvenser for elever med behov for særskilt tilrettelagt opplæring og eventuelt hvilke.

2.1 Tilbudsstrukturene – ingen vesentlige forskjeller

Prinsippet om lik rett til utdanning har vært et av de mest grunnleggende og sentrale i norsk skole- og utdanningspolitikk.¹ Elever skal ha lik rett til utdanning uavhengig av kjønn, bosted, elevenes sosiale og økonomiske bakgrunn, men også elevenes evnemessige og andre forutsetninger. Alle elever i grunnskolen og i videregående opplæring har rett til tilpasset opplæring. Ved dokumenterte behov har eleven rett til særskilt tilrettelegging dersom utbyttet av den ordinære opplæringen og tilpasningen ikke gir en likeverdig opplæringssituasjon.²

Med utgangspunkt i dette sentrale prinsippet ser vi på de ulike fylkenes tilbud om særskilt tilrettelagt opplæring. Får elever i ulike fylker og landsdeler likeverdig tilbud, eller er det fylkesvise forskjeller?³ For å belyse dette spørsmålet har vi i hovedsak tatt utgangspunkt i tilbudene slik de er presentert i fylkenes skolekataloger. I alle fylkene utarbeides det hvert år kataloger over videregående opplæring. Gjennom disse katalogene skal elever og andre, for eksempel foreldre og rådgivere, kunne skaffe seg informasjon om de tilbudene som er etablert innen videregående opplæring på ulike nivå, og hvordan inntaket til de ulike nivåene og kursene skal skje. Gjennom samtaler med personer ved fylkenes inntakskontorer har vi innhentet tilleggsopplysninger som inngår i presentasjonen.

¹ Jf for eksempel St.meld. nr. 35 (1990–91), Om opplæring av barn, unge og voksne med særskilte behov, Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, 1991, St.meld. nr. 54 (1989–90), Om opplæring av barn, unge og voksne med særskilte behov, Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, (1990). NOU 1995:18 s. 135, Ny lovgivning om opplæring «...og forøvrig kan man gjøre som man vil», Oslo.

² Med likeverdig opplæring forstår vi ikke at eleven skal komme ut med de samme kunnskapene og de samme resultatene. Likeverdig opplæring tar hensyn til hver enkelts forutsetninger på en slik måte at opplæringen er avstemt til elevens utgangspunkt. Jf Innst.S. nr. 200 (1991–92) Innstilling fra kirke- og undervisningskomiteen om kunnskap og kyndighet. Om visse sider ved videregående opplæring (St.meld. nr. 33).

³ Fylkenes tilbud om særskilt tilrettelagt opplæring er også omtalt hos Markussen, Eifred (1994) Fafo-notat: *Reell rett? Om retten til primært valgt grunnkurs og om tilbud, søkning og inntak til særskilt tilrettelagt opplæring i seks fylker høsten 1994*, kapittel 2, s. 9.

Det er etablert som et hovedprinsipp at elevene helst skal ha sin opplæring i det lokalsamfunnet de bor og på den skolen de hører til. Fortsatt må noen få elever ha opplæring på egne skoler, men i vår undersøkelse ser vi bare på elever som får særskilt tilrettelagt opplæring på ordinære videregående skoler. Denne opplæringen kan i hovedsak organiseres på to måter:

- særskilt tilrettelegging innenfor ordinære klasser
- særskilt tilrettelegging i egne klasser

Opplæringstilbud innenfor ordinære klasser

Fordi alle elever så langt som mulig skal gis opplæring som tar hensyn til den enkeltes spesielle forutsetninger, skal også opplæring innenfor ordinære klasser imøtekomme elever med ulike forutsetninger og ulike opplæringsbehov.

«I prinsippet er det ikke lenger relevant å operere med begrepet «integrerte elever». Spørsmålet er snarere hvilke elever som skal «segregeres» i den forstand at de skal få opplæring utenfor klassens ramme og eventuelt på en annen skole enn der de geografisk hører til.»⁴

Tilretteleggingen kan organiseres ulikt ved at elevene kan følge ordinære fagplaner i alle fag, de kan følge ordinære fagplaner i enkelte fag eller de kan følge en individuell opplæringsplan innenfor rammen av vanlige klasser.

I alle fylkene blir det gitt særskilt tilrettelagt opplæring innenfor ordinære klasser. Det er imidlertid store forskjeller mellom fylkene i forhold til hvordan de informerer om tilbudene og om hvilke kompetansetyper opplæringen kan lede fram mot. Dette kommer vi tilbake til i kapittel 2.2.

Opplæringstilbud i egne klasser

For enkelte elever er tilretteleggingsbehovene best ivaretatt i egne klasser. Alle fylkene har tilbud om opplæring i egne klasser, om ikke nøyaktig de samme tilbudene. For å gi leserne få et bilde av hvilke former særskilt tilrettelagt opplæring i egne klasser kan ha, presenterer vi de ulike tilbudene nedenfor. Hvilke fylker som har etablert hvilke tilbud, bemerkes i parentes foran hver presentasjon.

Firergrupper (Alle seks fylkene)

I firergruppene blir opplæringen tilrettelagt for elever som har omfattende lærevansker. Opplæringen kan være knyttet til ulike grunnkurs og ha ulike betegnelser, men det generelle siktemålet med opplæringen er å bidra til at elevene kan mestre sin dagligsituasjon på en best mulig måte. I Troms-katalogen beskrives formålet med, og organiseringen av, firergruppene på en dekkende måte:

«Målet for opplæringen er knyttet til økt livskvalitet for den enkelte i forhold til dagliglivets gjøremål og framtidige liv og arbeid. Opplæringen tar utgangspunkt i en tilpasning av læreplanene fra et eller flere av de 13 grunnkursene. Elever på ulike årstrinn kan befinne seg i samme gruppe. Det skal lages individuelle læreplaner.»⁵

⁴ NOU 1995:18 s. 102, Ny lovgivning om opplæring «...og forøvrig kan man gjøre som man vil», Oslo.

⁵ Troms-katalogen s. 8.

Tilrettelagte grunnkurs/åttergrupper (Alle seks fylkene)

Tilrettelagte grunnkurs har redusert elevtall, ofte mellom 8–15 elever i hver klasse. Andre betegnelser er yrkesforberedende kurs og alternative grunnkurs. De tilrettelagte grunnkursene har flere siktemål. De er tilbud til elever som trenger et modningsår før de begynner på ordinære grunnkurs, og de er tilbud til elever som har lærevansker og trenger ekstra oppfølging. De tilrettelagte grunnkursene tar også sikte på å kvalifisere elever til arbeid i det ordinære arbeidslivet, eller ved vernede arbeidsplasser. For noen elever kan det være aktuelt å søke inntak til ordinært grunnkurs etter å ha fullført ett år på tilrettelagt grunnkurs. Andre vil ha fortsatt behov for tilrettelagt opplæring.

Grunnkurs over to år (Akershus, Møre og Romsdal, Troms)

Grunnkurs over to år er et tilbud til elever som har behov for utvidet tid for å kunne nå de målsettingene som er tillagt grunnkurset. Delkompetanse kan også være målet. «Tilbudet er rettet mot elever som av ulike grunner trenger mer tid på å gjennomføre individuelle mål innen grunnkurset.»⁶

APO (Akershus, Troms)

APO er et tilbud som retter seg mot ulike grupper, alt fra elever som søker inntak til særskilt tilrettelagt opplæring, til elever som har problemer med å velge blant opplæringstilbudene. APO består av tre hoveddeler: Arbeid – Produksjon – Opplæring. I arbeidsdelen blir elevene utplassert i arbeidslivet. Gjennom produksjonsdelen får elevene erfaringer fra egne minibedrifter ved skolen, og må her ta hånd om alle aspekter ved produksjonen, alt fra administrasjon og økonomistyring til den faktiske produksjonen av vare eller tjeneste. Opplæringsdelen er både av praktisk og teoretisk art og knyttes normalt til arbeids- og produksjonsdelen.

Den tredje vei (Akershus, Hordaland)

Opplæringen innen Den tredje vei er kjennetegnet ved at sosiale kvalifikasjoner sidestilles med teoretiske og praktiske kunnskaper. Elevene som fullfører utdanning innen Den tredje vei, skal ha kvalifikasjoner som rustet dem til arbeid både innen det ordinære arbeidsmarked eller i vernede bedrifter og aktivitetssentre. Opplæringen er bygget opp rundt moduler der teoretisk opplæring utgjør 25 prosent og praktisk opplæring 75 prosent. Ved fravær vil opplæringen forlenges med samme mengde tid som fraværet har vart. Det er derfor muligheter for å avslutte, eventuelt påbegynne denne utdanningen gjennom hele skoleåret.

En annen vei til utdanning (Ås videregående skole i Akershus)

Elevene får innføring til fire studieretninger (formgivningsfag, helse- og sosialfag, mekaniske fag og trearbeidsfag) første semester. Deretter kan de velge studieretning. Elevene kan ta hele opplæringen innenfor denne modellen, eller de kan gå over til andre ordninger. Det utarbeides individuelle opplæringsplaner. Undervisningen består av produksjon/praksis og teori, hvor teoridelen utgjør 25 prosent. Elevene arbeider med moduler, deler av moduler eller hele fag fra grunnkursplanene, og får et bevis for hver enhet, hvor det framkommer hva de har vært igjennom.

⁶ Akershus-katalogen s. 47.

Kjelle videregående skole (Akershus)

Dette er en internatskole for elever med sammensatte lærevansker, som også har behov for et botilbud.⁷ Utdanningen er, som en følge av botilbudet, et helhetlig tilbud hvor oppdragelse og personlig utvikling vektlegges likeverdig med den fagspesifikke læring. Målet er å utdanne selvstendige mennesker, som kan leve et selvstendig liv på egne vilkår. Skolen har seks studieretninger (byggfag, helse- og sosialfag, hotell- og næringsmiddelfag, mekaniske fag, naturbruk og trearbeidsfag) To tredjedeler av undervisningen er praktisk orientert, mens en tredjedel er teoretisk basert. Utdanningen skal gi mulighet for yrkesmessig realkompetanse, og elevene skal, når de slutter på Kjelle, kunne starte en yrkesaktiv karriere eller fortsette sin fagutdanning enten gjennom lærekontrakt eller innenfor ordinær videregående opplæring.

2.2 Informasjon om tilbudene – mye upløyd mark

For at elever i videregående opplæring skal kunne foreta fornuftige valg ved overgangen fra et år til et annet, er informasjon om hvilke muligheter og tilbud som finnes en nødvendig forutsetning. Dette gjelder selvfølgelig også elever som får særskilt tilrettelagt opplæring. Vi har sett på fylkenes skolekataloger for å vurdere kvaliteten på den skriftlige, offisielle informasjonen om opplæringstilbudene.

Kvaliteten på katalogene når det gjelder informasjon om tilbudene innen særskilt tilrettelagt opplæring for elever som skal over i sitt andre år i videregående opplæring, er svært varierende.⁸ I enkelte fylker blir det gitt grundig og nyansert informasjon, mens andre fylker knapt omtaler de særskilte tilbudene som er etablert. I det følgende kommenterer vi kort hvordan fylkene presenterer sine opplæringstilbud. Den eventuelle betydningen av de forskjellene vi påpeker, vil vi komme tilbake til senere i kapitlet.

Katalogene til *Akershus* og *Hordaland*⁹ peker seg ut som de mest informative og nyanserte. Her får leserne for det første presentert hvilke ulike former for tilrettelegging som er etablert i fylket, både innenfor ordinære klasser og i egne klasser. Katalogene har også en ryddig presentasjon av hvilke skoler som har etablert hvilke tilbud. Akershus-katalogen formidler i tillegg hvilke kompetansetyper¹⁰ de ulike tilbudene kan lede fram mot.

Møre og Romsdals og *Troms*' kataloger gir noe mindre nyansert informasjon. Det går likevel klart fram at tilretteleggingen kan ha ulik form både innenfor vanlige klasser og i ordinære klasser.

I katalogene til *Buskerud*¹¹ og *Aust-Agder* er omtalen av de særskilte tilretteleggingstilbudene for andre års elever nærmest fraværende. Informasjonen i disse katalogene er av generell karakter. I stedet for å omtale hvilke tilbud fylkene fak-

⁷ Skolen har også noen ordinære klasser og inngår derfor i undersøkelsen.

⁸ For omtale og vurdering av informasjon til grunnkursøkere høst -94, se Markussen (1994).

⁹ Hordaland har utgitt egen katalog for særskilt tilrettelagt opplæring.

¹⁰ Jf kapittel 2.4.

¹¹ I Buskerud er det med tanke på skoleåret 1996/97 utarbeidet en egen katalog til orientering om inntak og tilbud for elever med særskilte tilretteleggingsbehov, «Orientering om inntak på særskilt grunnlag i videregående skole i Buskerud 1996/97», Buskerud fylkeskommune. Denne gir en meget god oversikt over særskilt tilbudet, slik at søkere fra og med skoleåret 1996/97 vil få en helt annen og bedre informasjon enn fram til nå.

tisk har, begrenser en seg til å informere om at elever som ikke kan følge ordinær opplæring kan få særskilt organisering av undervisningen.

Vi konstaterer altså at enkelte fylker har prestert et lite overbevisende informasjonsarbeid om tilbudene på vkI-nivå/andre år i videregående opplæring for elever som skal søke særskilt tilrettelagt opplæring.¹²

Et viktig element i Reform 94 er muligheten for dokumentert delkompetanse. Denne kompetanseformen er nevnt eksplisitt i paragraf 3 i Lov om videregående opplæring. Elever som gjennom videregående opplæring ikke oppnår studie- eller yrkeskompetanse, skal kunne oppnå *dokumentert delkompetanse*. Å få dokumentert delkompetanse vil si at elever som ikke har fullført og bestått et ordinært løp, skal få gyldig dokumentasjon på de fagene, eller deler av fag de *har gjennomført*.¹³

Da Fafo høsten 1994 skrev en rapport om inntak til grunnkurs høsten 1994,¹⁴ ble det påpekt som en stor mangel at dokumentert delkompetanse – som jo vil være et realistisk mål for utdanningen for mange særskiltelever – ikke var omtalt i noen av de seks fylkene. Vi kan ikke se at det har skjedd vesentlige forbedringer her. Et av fylkene – Akershus – har nå tatt en omtale av dokumentert delkompetanse inn i sin katalog.

2.3 Søknads- og inntaksprosedyrer – store variasjoner fra fylke til fylke

Gjennom sine søknader ønsker eleven både kurs og tilretteleggingsform. Søknad legges til grunn for inntaket til andre år i videregående opplæring. Inntaksprosedurene i de ulike fylkene er imidlertid forskjellige, slik at den praksisen elever i ett fylke blir møtt med, ikke trenger å være den samme i et annet fylke. Før vi omtaler de ulike fylkenes praksis på feltet, gjengir vi den sentrale inntaksforskriften som departementet har utarbeidet:

«§7–3, Inntak av søkere med særlige behov for særskilt tilrettelagt opplæring:

Søker med behov for særskilt tilrettelagt opplæring og som ikke har vurdering med karakterer fra grunnkurs, tas inn på grunnlag av individuell vurdering. Det skal foretas en helhetsvurdering der også sakkyndig vurdering/uttalelse og søkers prioritering tillegges vekt.

Søker skal tas inn til videregående kurs som bygger på det grunnkursset/videregående kurs 1 søkeren har gjennomgått.»¹⁵

¹² Jf Markussen (1994), s. 12.

¹³ For en nærmere drøfting av dokumentert delkompetanse som begrep og fenomen, se Markussen (1995).

¹⁴ Markussen (1994).

¹⁵ Rundskriv F-111-93. Det Kongelige kirke-, utdannings- og forskningsdepartement. Forskrifter om inntak til videregående opplæring og formidling av lærlinger til lærebedrifter.

Som det går fram av sitatet er det ifølge inntaksforskriften bare elever som ikke har vurdering med karakterer som skal søke opplæring på vkI-nivå gjennom det særskilte inntaket.¹⁶ Alle andre skal søke på karakterpoeng, og i konkurranse med andre gjennom det ordinære inntaket.

Akershus er ett av de fylkene som utøver en praksis der alle, også elever som får særskilt tilrettelagt opplæring, skal søke seg til vkI/andre år i videregående opplæring gjennom det ordinære inntaket dersom de har vurderinger med beståtte karakterer.

«Elever som ikke har vitnemål med karakterer fra grunnkurset, skal søke særskilt. Forskriftene fra departementet åpner ikke for særskilt inntak for andre grupper. Inntaksnemnda ønsker imidlertid å ivareta elever som har rettigheter etter gammel lov (fortrinnsrett) og som søker vkI-kurs. Alle andre grupper er henvist til karakterkonkurranse.»¹⁷

I *Hordaland* har man samme praksis: Alle elever som har karakterer fra grunnkurset skal søke gjennom det ordinære inntaket. I katalogen blir det vist til §7-3 i inntaksforskriften. Det blir understreket at det særskilte inntaket skal gjelde bare for elever som ikke har karakterer fra grunnkurset: «*Søklar med karakterer frå grunnkurs skal ikkje søkje inntak på særlege vilkår.*»¹⁸

I *Buskerud* får vi gjennom katalogen inntrykk av at inntaket skjer i henhold til de sentrale forskriftene: «Søker du til videregående kurs og kan dokumentere behov for særskilt tilrettelagt opplæring, gis du inntak i henhold til retningslinjene.»¹⁹ Gjennom samtaler med inntakskontoret kom det imidlertid fram at inntaket ikke praktiseres etter en bokstavtro tolkning av departementets inntaksforskrift. Dette viser seg ved at elever kan søke gjennom særskiltinntaket, selv om de har vurdering med karakterer fra grunnkurs/første år i videregående opplæring.

Argumentet for en slik praksis er hensynet til elevens konkurransedyktighet. Det kan tenkes situasjoner der eleven har gjennomført grunnkurs, ofte med betydelig tilrettelegging, og kanskje oppnådd karakter bare i ett fag. Dersom denne eleven skal konkurrere på poeng gjennom det ordinære inntaket, er sannsynligheten til stede for at eleven må skifte skole, eller ikke blir tatt opp ved det andre års tilbudet som en kan anta vil fungere best. I *Buskerud* har en derfor valgt å ta disse elevene inn gjennom særinntaket, nettopp for å sikre seg at eleven får et best mulig tilpasset tilbud.

I *Møre og Romsdal* har inntakskontoret sett det som nødvendig å utarbeide inntaksprosedyrer som de mener kan ivareta enkeltelevers behov i større grad enn departementets forskrifter. Blant annet på grunn av fylkets geografiske forhold, med lang reisevei til de ulike skolene, er det ikke alltid fornuftig å la karakterpoeng avgjøre hvilket opplæringstilbud elevene skal få. Det er derfor utarbeidet et meldeskjema der den skolen som har eleven i opplæring, formulerer elevens særskilte behov. Dette blir videresendt til den skolen som er elevens første ønske, slik at forarbeid til tilretteleggingen og ressurstildeling kan skje så tidlig som mulig. For en del elever er det fysiske og tekniske tilrettelegginger som er nødvendig.

¹⁶ Særskilt inntak har egen og tidligere søknadsfrist, satt til 1. februar. Søknadsfrist for ordinærinntaket er 1. april.

¹⁷ Sak nr. 130/94 Retningslinjer og prosedyrer for særskilt inntak skoleåret 1995/1996, s. 3. Akershus Fylkeskommune – Utdanningsstyret Inntaksnemnda.

¹⁸ Vidaregående skolar i Hordaland 1995. Orientering om inntak på særlege vilkår, s. 3. Fylkesskolesjefen i Hordaland, inntakskontoret.

¹⁹ Skoletilbud og inntak 1995–96. Videregående skoler i Buskerud, s. 3. Fylkesskolesjefen i Buskerud.

Også for disse elevene kan det være vanskelig og ressurskrevende å skifte skole. I de tilfellene hvor det både anses som fornuftig på elevens vegne og ressursbesparende for fylket, kan eleven bli gitt et opplæringstilbud gjennom særinntaket, og slippe å konkurrere på poeng gjennom det ordinære inntaket slik inntaksforskriftene tilsier.

I *Aust-Agder* og *Troms* kommer det ikke fram gjennom katalogene at inntaksprosedyrene til vki/andre år i videregående opplæring for elever med særskilte tilretteleggingsbehov knyttes til departementets forskrifter. I katalogen til Troms fylkeskommune finner vi denne formuleringen om særinntaket:

«Søkere med lovfestet rett til videregående opplæring som går grunnkurs/1.år i videregående opplæring skoleåret 1994/95, og som har behov for omfattende tilrettelegging skoleåret 1995/96, søkes inn gjennom særinntaket».²⁰

Dette kan tolkes dithen at graden av tilretteleggingsbehov alene skal danne kriteriet for om elever skal søkes inn gjennom særinntaket, uavhengig av om eleven har et karaktergrunnlag fra grunnkurset/første år i videregående eller ikke. Slik vi tolker katalogen, uttrykkes det her at alle elever med særskilte tilretteleggingsbehov skal søke gjennom særinntaket. En slik praksis vil etter vår vurdering ikke være i samsvar med inntaksforskriftenes formuleringer. Etter samtale med inntakskontoret i Troms, kommer det imidlertid fram at det for neste inntaksår blir tatt sikte på å innføre en inntakspraksis som ligger nærmere departementets forskrifter.

Heller ikke i *Aust-Agder* blir en bastant håndheving av inntaksforskriftene praktisert. Fra inntakskontorets side åpnes det i enkelte tilfeller for at elever som har oppnådd karakterer på grunnkurs, kan søke seg inn på vki/andre år i videregående opplæring gjennom særinntaket. I mange tilfeller vil særskiltsøkere bli flyttet over i det ordinære inntaket, men altså ikke nødvendigvis. Gjennom samtaler med inntakskontoret understrekes det at et avgjørende argument for en slik praksis knytter seg til skolens mulighet, både tids- og ressursmessig, for å tilrettelegge opplæringen for eleven. Slik inntakskontoret ser det, kan tiden fra ordinærinntaket er klart og fram til skolestart være for knapp for at den enkelte skole skal kunne utarbeide en tilfredsstillende tilrettelegging.

Inntakspraksisen i de seks fylkene fungerer altså på én av to måter: 1) en bokstavo tolkning av departementets forskrift eller 2) lokal tilpasning i fylket. Fylkene som ikke forholder seg bokstavelig til inntaksforskriften, begrunner gjerne sin praksis med hensynet til elevens beste. Det argumenteres med at den praktiseringen man har valgt – bedre enn en bokstavo tolkning av forskriften – ivaretar enkeltelevens rett til tilpasset og likeverdig opplæring. I kapittel 2.4 vil vi kommentere eventuelle konsekvenser av fylkenes ulike inntakspraksis nærmere

Forenklede inntaksprosedyrer

Elevene som har de mest omfattende tilretteleggingsbehovene, får tilbud om opplæring i egne klasser med redusert elevtall. Det som er interessant her, er at flere av fylkene har etablert, eller har planer om å etablere, forenklede inntaksprosedyrer for denne elevgruppen ved overgangen fra første til andre år. Dette betyr at elevene ikke omfattes av de tidligere nevnte inntaksprosedyrene, men at de *flyttes*

²⁰ Orientering om inntak på særskilt grunnlag i videregående skole i Troms 1995–96, 1.2, s. 4.

opp i systemet. Begrunnelsene for en slik praksis og hvordan den skal fungere, kommer særlig til uttrykk i inntaksforskriftene til *Akershus*:

«For elever som er inne i et tilrettelagt løp innenfor AF/bo- og arbeidstrening (4-er grupper), tilrettelagt grunnkurs ved Kjelle videregående og APO er det en forenklet inntaksprosedyre. Disse elevene vil ikke på samme måte få karakterer fra kurset, og må derfor søke særskilt.(...) For disse legges det bare frem for inntaksnemnda en oversiktsliste over innstilte søkere til vkI og vkII ved disse kursene.»²¹

Et av argumentene for en slik praksis er at disse elevene allerede er vurdert med henblikk på tilrettelagte løp ved inntaket til grunnkurs. Det forutsettes at sakkyndige anbefaler et videre tilrettelagt løp for eleven.

Også i *Hordaland* blir elever som får særskilt tilrettelagt opplæring i egne klasser flyttet i systemet gjennom forenklede inntaksprosedyrer. For de elevene som søker inntak ved den samme skolen hvor de er tatt inn til grunnkurs, får inntaksnemnda en forenklet søknad sammen med elevens individuelle læreplan. Men dersom eleven skal søke inntak ved en ny skole, må det leveres søknad der tilretteleggingsbehovene er fullstendig dokumentert.

Når vi trekker fram *Akershus* og *Hordaland* på denne måten, er det for å eksemplifisere hvordan fylkene også tar individuelle hensyn i inntaket, nettopp ved at omfattende prosedyrer blir unngått når inntakskontoret *har* og kan få nødvendig informasjon om elevene det gjelder på mindre omfattende måter enn det som er kravet ved de formelle søknadsprosedyrene. I *Buskerud* og *Møre og Romsdal* praktiseres tilsvarende ordninger som beskrevet for *Hordaland* og *Akershus*.

2.4 Konsekvenser for elevene

Vi har observert følgende om inntakssystemet i de seks fylkene:

- Tilbudene om særskilt tilrettelagt opplæring er noe forskjellig organisert fra fylke til fylke, men alle fylkene har utbygd tilbud av type og omfang som burde sikre at alle elever skal få et tilpasset, tilrettelagt og likeverdig tilbud.
- Informasjonen om særskilt tilrettelagt opplæring slik den kommer til uttrykk i fylkenes skolekataloger, er sterkt varierende fra fylke til fylke; i enkelte fylker meget mangelfull. Spesielt har vi merket oss den manglende omtalen av dokumentert delkompetanse.
- Inntakspraksis til andre år i videregående for særskiltelever varierer fra fylke til fylke.

Vi spør derfor: Har dette noen konsekvenser for elever som får særskilt tilrettelagt opplæring?

²¹ Sak nr. 130/94 Retningslinjer og prosedyrer for særskilt inntak skoleåret 1995/1996, s. 4. *Akershus Fylkeskommune – Utdanningsstyret Inntaksnemnda*.

Ulik tilgang til informasjon

Den varierende, til dels dårlige og mangelfulle informasjonen om tilbudene innen tilrettelagt opplæring, kan ha sammenheng med at det for denne elevgruppen er andre informasjonskanaler enn katalogene som benyttes for å orientere seg. En kan tenke seg at elever som har omfattende tilretteleggingsbehov, vil orienteres om alternative opplæringstilbud, for eksempel gjennom PP-kontorene eller av rådgivere ved skolene. Dersom dette er begrunnelsen for at fylkene har unnlatt å omtale tilbudene i katalogen, er det vår vurdering at det ikke er tatt høyde for at elever som får særskilt tilrettelegging utgjør en svært sammensatt gruppe. Mange kunne hatt større utbytte av å studere enkelte av katalogene, om tilbudene var viet mer omtale. I tillegg tror vi at også andre parter enn elevene, som rådgivere, lærere, foreldre/foresatte, har interesse av, og behov for, informasjon om tilbudene innen særskilt tilrettelagt opplæring. For disse gruppene kan katalogene være en nyttig og tilgjengelig informasjonskilde, forutsatt at de virkelig informerer om fylkenes tilbud. Oppsummert kan vi si det slik at den forskjellen vi ser mellom fylkene når det gjelder katalogenes omtale av tilbudene innen særskilt tilrettelagt opplæring, har konsekvenser for informasjonstilgjengelighet for elevene direkte, og indirekte ved at foreldre, lærere, rådgivere og andre instanser som elevene naturlig rådfører seg med, også får ulik tilgang til informasjon.

Manglende omtale av dokumentert delkompetanse

For mange særskiltelever er det ikke realistisk å fullføre og bestå ordinære løp, og dermed oppnå studie-eller yrkeskompetanse. Derimot kan det være realistisk å ha delkompetanse som målsetting. For at dokumentert delkompetanse ikke alene skal framstå som en *konsekvens* av at enkeltelever ikke har oppnådd optimal kompetanse, men også skal kunne være en *målsetting* for noen elever, er det nødvendig at fylkene informerer om denne muligheten, slik at elevene kjenner til dette før de starter sin videregående opplæring. Å utelate dette gjør at særskiltelevene ikke får fullgod oversikt over mulige mål for utdanningen.

Ulik inntakspraksis

Vi har sett at det er store forskjeller på fylkenes tolking av inntaksforskriften, og dermed også forskjeller i inntakspraksis. Et sentralt spørsmål blir: Får dette noen betydning for elevene ved at de får mer eller mindre tilrettelegging? For å svare på dette ser vi litt nærmere på forholdet mellom inntakspraksis og hvordan ressurstil- delingen til særskilt tilrettelagt opplæring foregår.

Vi tar utgangspunkt i Akershus og Troms som er de fylkene som har mest ulik inntakspraksis for elever med særskilte behov for tilrettelegging. Akershus praktiserer en tilnærmet bokstavtro tolkning av inntaksforskriften, mens Troms har en praksis som strengt tatt er i strid med forskriften. I første omgang betyr dette at i Troms vil en større andel av elevgruppen med særskilt tilretteleggingsbehov, på et tidligere tidspunkt enn i Akershus, få melding om hvilket tilbud de har fått. Slik vil skolene få mulighet til å starte planleggingen tidligere.

Men i begge fylkene utløser elever som har omfattende tilretteleggingsbehov ekstra ressurser, uavhengig av hvordan og når inntaket har vært gjort. Felles for Akershus og Troms er at midlene tildeles gjennom vektings- eller kategoriseringsssystem, og at det holdes igjen midler til ut på høsten, når man har et full-

stendig bilde av hvilke elever som går hvor. Tildeling av ressurser til skolene og elevene skal altså skje uavhengig av inntakspraksis. Praksis er slik også i de andre fylkene. Det betyr at ulik inntakspraksis må oppfattes som lokale, praktiske tilpassninger som i prinsippet ikke trenger å legge føringer for omfang, organisering og innhold av den særskilt tilrettelagte opplæringen.

Kapittel 3

Overgangen fra første til andre år

I dette kapitlet skal vi se nærmere på overgangen fra første til andre år for elever som har særskilt tilrettelagt videregående opplæring. Til grunn for tallene vi presenterer, ligger et utvalg særskiltelever. Utvalget består av alle rettselevne på grunnkurs/første år i videregående opplæring som hadde særskilt tilrettelagt opplæring i oktober 1994 i de seks fylkene Akershus, Buskerud, Aust-Agder, Hordaland, Møre og Romsdal og Troms. Utvalget besto av 1313 elever, og med en svarprosent på 60, er det 783 elever med i undersøkelsen. Svarprosenten i fylkene varierte fra 45 prosent til 76 prosent.¹ De 783 elevene fordeler seg på de seks fylkene slik tabell 3.1 viser:

Tabell 3.1 Elevene som deltar i undersøkelsen fordelt på de seks fylkene. $n=783$

Fylke	n
Akershus	159
Buskerud	100
Aust-Agder	49 ²
Hordaland	257
Møre og Romsdal	127
Troms	91

Kapitlet består av fire deler. I den første delen vil vi forsøke å besvare spørsmålet: Hvem er særskiltelevne? Deretter vil vi se på hvordan det har gått etter ett år i videregående opplæring. Hvor store andeler av særskiltelevne har klart å fullføre hele grunnkurset på ett år? I den tredje delen ser vi på forholdet mellom søkning og inntak. Har elevene kommet inn der de ønsker å gå? Til slutt vil vi forsøke å beskrive vandringen fra første til andre år. Hvilket tilbud hadde de første året og hvilket tilbud har de andre året?

3.1 Hvem er særskiltelevne?

Vi skal her beskrive særskiltelevne som er med i undersøkelsen i forhold til noen kjennetegn: Klassetype på grunnkurs, kjønn, søknadsgrunn ved søkning til grunnkurs, studieretning på grunnkurs, innfrielse av første ønske ved søkning til grunnkurs og ungdomsskolekarakterer. Vi beskriver elevene med utgangspunkt i data knyttet til søkning og inntak til grunnkurset høsten 1994. Ettersom vi skal følge disse elevene gjennom flere år, er det en fordel å etablere et «stillbilde» av elevgruppen høsten 1994. Dette var «slik de var» da de startet i videregående, og dette er vårt utgangspunkt for å følge dem videre.

¹ For en nærmere redegjørelse for utvalg og representativitet, se vedlegg 1.

² Svarprosenten i Aust-Agder er lav, 45. Det betyr at resultater for dette fylket må tolkes meget varsomt. Se for øvrig vedlegg 1.

To tredjedeler av særskiltelevene gikk i ordinære klasser på grunnkurs

Av de 783 elevene går nær to tredjedeler (509 elever) i ordinære klasser, mens vel en tredjedel (274) går i egne klasser. Egne klasser er firergrupper, åttergrupper, tilrettelagt grunnkurs, grunnkurs over to år, APO, Den tredje vei, En ny vei til utdanning og Kjelle videregående skole.³ I tillegg har vi også med en kontrollgruppe bestående av 466 ordinære elever. Disse er valgt ut i forhold til særskiltelevene som går i ordinære klasser, og gir oss mulighet for å kunne sammenligne særskiltelever med ordinære elever.

Seks av ti særskiltelever er gutter

Av de 783 særskiltelevene som er med i undersøkelsen, er 63 prosent gutter og 37 prosent jenter (tabell 3.1.1). En slik fordeling og overrepresentasjon av gutter blant elever som får særskilt tilrettelagt opplæring, er i tråd med tidligere funn.⁴ Vi legger også merke til at blant særskilteleven som går i egne klasser, er overrepresentasjonen av gutter enda mer markert. Hele 70 prosent er gutter: Ikke bare ser det ut til at flest gutter får særskilt tilrettelegging, men de har også behov for større grad av tilrettelegging enn jentene. Dette forholdet kommenterer vi ikke nærmere her, men det vil bli forfulgt i det videre arbeid i prosjektet.

Tabell 3.1.1 Elevene som deltar i undersøkelsen fordelt på kjønn. Prosent

	Alle	I egne klasser	I ordinære klasser
Gutter	63	70	60
Jenter	37	30	40

De fleste særskiltelevene hadde lærevansker som søknadsgrunn

Elever som søker om særskilt tilrettelagt opplæring gjennom særinntaket, må oppgi grunn for hvorfor de søker særskilt. Generelle og spesifikke lærevansker utgjør de hyppigst oppgitte årsaker for å søke særskilt tilrettelagt opplæring (tabell 3.1.2). Vi legger også merke til at de årsakene som «folk» tradisjonelt forbinder med funksjonshemming, syns-, hørsels- eller bevegelseshemming, bare oppgis av 6 prosent av søkerne.

Vi har også sett på hvordan søknadsgrunnene fordeler seg på særskiltelever i egne henholdsvis ordinære klasser. (figur 3.1.1)

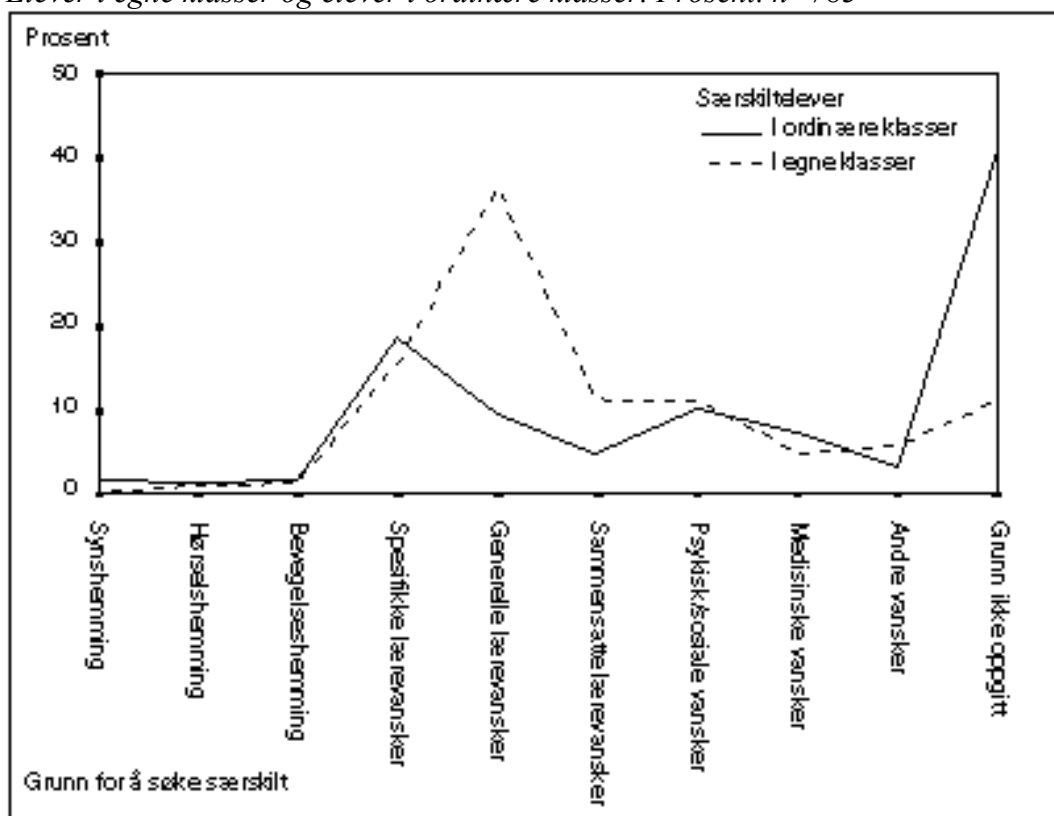
³ For en nærmere presentasjon av de ulike tilbudene, se kapittel 2.1.

⁴ Markussen 1994 og Skårbrevik og Dybdal 1990.

Tabell 3.1.2 Fordeling av søknadsgrunn for særskiltsøkere ved søkning til grunnkurs høsten 1994. Prosent. n=544⁵

Syns- hemming	Hørsels- hemming	Bevegelses- hemming	Spesifikke lærevansker	Generelle lære- vansker	Sammensatte lærevansker	Psykiske/ sosiale vansker	Medisinske vansker	Andre vansk.
2	2	2	25	27	12	15	10	6

Figur 3.1.1 Ulike søknadsgrunner for elever med særskilt tilrettelagt opplæring. Elever i egne klasser og elever i ordinære klasser. Prosent. n=783



Opgitt søknadsgrunn for å søke særskilt, er stort sett de samme for de to gruppene. Det er to vesentlige avvik. For det første er det blant dem som går i egne klasser en langt større andel som har oppgitt generelle lærevansker som grunn. Blant elever i egne klasser har 41 prosent av dem som har søknadsgrunn, oppgitt denne begrunnelsen, mot 16 prosent blant dem som går i ordinære klasser. Denne årsakskategorien benyttes blant annet av elever med ulike former for og ulik grad av psykisk utviklingshemming. Også for sammensatte lærevansker er det en større andel i egne klasser. For det andre ser vi at det er langt flere blant dem i ordinære klasser som ikke har noen søknadsgrunn. Dette henger sammen med at det ikke er noen nødvendig sammenheng mellom det å få særskilt tilrettelagt opplæring og å ha søkt seg inn i videregående opplæring gjennom særinntaket. Som vi har vist i kapittel 2, så er det behovet for tilrettelegging som skal være styrende for omfang og type tilrettelegging, ikke om man har søkt seg inn gjennom særinntaket eller det ordinære inntaket. Derfor har så mange som en tredjedel

⁵ Her er n=544, fordi vi bare tar med de særskiltelevne som søkte seg inn gjennom særinntaket.

av særskiltelevne som er med i undersøkelsen, ikke søkt seg inn gjennom særinntaket.⁶

Fire av fem særskiltelever konsentret om seks studieretninger

De to gruppene av særskiltelever fordeler seg ulikt på de 13 studieretningene (tabell 3.1.3).

Tabell 3.1.3 Fordeling av to grupper særskiltelever på ulike studieretninger⁷ på grunnkurs skoleåret 1994/95. Prosent

	AØ-MD-IF	HS	NA	FO	EL	ME	TR-TB-BY-KP	HN	APO-3.VEI
I egne klasser (n=274)	9	18	5	2	1	39	4	20	3
I ordinære klasser (n=509)	23	18	4	12	6	23	7	7	0
Alle (n=783)	18	18	4	8	4	29	6	12	1

Av denne tabellen leser vi følgende om fordeling av alle særskiltelevne på de forskjellige studieretningene:

- En av fem går på studieretninger som kan føre fram mot studiekompetanse: allmenne og økonomiske-administrative fag, musikk-dans-drama og idrettsfag, hvorav de aller fleste går på allmenne og økonomiske-administrative fag. Blant alle rettselevne på grunnkurs skoleåret 1994/95, gikk 56 prosent på disse tre studieretningene.⁸
- Nær hver tredje særskiltelev går på mekaniske fag (mot om lag hver tiende blant alle rettselevne).
- Om lag en av fem særskiltelever går på helse- og sosialfag (mot hver tiende blant alle rettselevne).
- Til sammen tre av fem går på de tre yrkesfaglige studieretningene mekaniske fag, helse- og sosialfag og hotell- og næringsmiddelfag. Blant alle rettselevne på grunnkurs skoleåret 1994/95, gikk 25 prosent på disse tre studieretningene.
- En av fem går på de resterende sju yrkesfaglige studieretningene. Dette er det samme som blant alle rettselevne på grunnkurs skoleåret 1994/95.

⁶ I en spørreundersøkelse gjennomført blant de 783 elevene våren 1995, har vi kartlagt hvor mye ekstra støtte og hjelp de har fått i skoleåret 1994/95. Disse datene er ikke bearbejdet. Derfor gjenstår det å se på dette i sammenheng med de opplysningene klassestyrerne ga i oktober 1994, om hvem som hadde særskilt tilrettelagt opplæring.

⁷ Forklaring på forkortelsene:

AØ	Allmenne og økonomiske-administrative fag	HN	Hotell og næringsmiddelfag
MD	Musikk, dans og drama	BY	Byggfag
IF	Idrettsfag	TB	Tekniske byggfag
HS	Helse- og sosialfag	ME	Mekaniske fag
NA	Naturbruk	KP	Kjemi- og prosessfag
FO	Formgivningsfag	TR	Trearbeidsfag
EL	Elektrofag		

⁸ Sandberg og Vibe 1995. Vi presiserer at når vi her sammenligner med alle elevene, så gjør vi det ikke i forhold til vår kontrollgruppe, men på bakgrunn av tall samlet inn for alle av Utredningsinstituttet for forskning og høyere utdanning.

Særskiltelever i egne klasser fikk oppfylt førsteønske i minst grad

De aller fleste særskiltelevne kom inn på sitt første ønske da de søkte grunnkurs høsten 1994 (tabell 3.1.4).

Tabell 3.1.4 Innfrielse av kursønske ved søkning til grunnkurs høsten 1994. Prosent

	Særskiltelever i egne klasser n=272	Særskiltelever i ordinære klasser n=509	Ordinærelever n=466
Første ønske	82	90	92
Andre ønske	9	6	5
Tredje ønske	4	2	2
Fjerde ønske +	5	2	1

Blant særskiltelevne i ordinær klasse og blant ordinærelevne fikk ni av ti innfridd sitt første kursønske da de begynte i videregående opplæring høsten 1994. Blant særskiltelevne i egne klasser var situasjonen noe verre: Bare åtte av ti fikk innfridd sitt første ønske. De elevene som i utgangspunktet har størst behov for tilrettelegging, er altså de som i minst grad har fått innfridd sine ønsker.

Vi ser også en tendens til at det er en større andel blant særskiltelevne i egne klasser som har kommet inn på fjerde ønske eller høyere, og dermed ikke fått innfridd den retten til ett av tre grunnkurs som man har, ifølge Lov om videregående opplæring. Men forskjellene i prosentpoeng mellom de tre gruppene er små, og dersom vi tar hensyn til feilmarginene (jf tabell V.1 i vedlegg 1), må vi være svært varsomme med å konkludere på grunnlag av disse tallene.

En forklaring på at særskiltelever i egne klasser i mindre grad har oppnådd primærønske, kan være at for noen av disse elevene har det ikke vært mulig å gi nødvendig tilrettelegging på det kurset de har ønsket seg, og at man derfor har tatt dem inn til kurs som de opprinnelig hadde lenger ned på ønskelisten sin.

Særskiltelevne har dårligere karakterer fra ungdomsskolen enn ordinærelevne

En gjennomgang av karaktergrunnlaget fra ungdomsskolen for alle elevene som er med i undersøkelsen, viser – ikke overraskende – en meget klar forskjell i karaktergrunnlaget for de tre elevgruppene: Særskiltelevne har langt dårligere karakterer enn ordinærelevne, og de elevene som har størst grad av tilrettelegging, har svakest karaktergrunnlag fra ungdomsskolen.

Tabell 3.1.5 Gjennomsnittlig karakterpoeng fra ungdomsskolen for tre grupper elever

	Karakterpoeng fra ungdomsskolen ⁹
Særskiltelever i egne klasser	20
Særskiltelever i ordinære klasser	30
Ordinærelever	37

⁹ Karakterpoengene er beregnet ut fra 11 karakterer eleven har fra ungdomsskolen. Lg=1 poeng, Ng=2 poeng, G=3 poeng, Mg= 4 poeng og Sg=5 poeng, slik at bare Ng gir 22 poeng, bare G gir 33 poeng og bare Mg gir 44 poeng.

Omskrevet til ungdomsskolekarakterer kan dette bety følgende karakterer (andre fordelinger er også mulige):

- Særskiltelevne i egne klasser: Ng i ni fag og Lg i to fag
- Særskiltelevne i ordinære klasser: G i åtte fag og Ng i tre fag
- Ordinærelevne: Mg i fire fag og G i sju fag

Oppsummert: Hvem er særskiltelevne?

På bakgrunn av det ovenstående kan vi si følgende om særskiltelevne med rett, som gikk på grunnkurs i videregående opplæring skoleåret 1994/95:

- To tredjedeler av særskiltelevne går i ordinære klasser
- Vel seks av ti særskiltelever er gutter
- To av tre særskiltsøkere oppgir lærevanske av en eller annen art som årsak når de søker
- Nær en av fem særskiltelever er elev på allmenne og økonomiske-administrative fag, musikk-dans-drama og idrettsfag (mot drøyt halvparten blant alle rettselevne)
- Nær hver tredje særskiltelev går på mekaniske fag (mot om lag hver tiende blant alle rettselevne)
- Om lag en av fem særskiltelever går på helse- og sosialfag (mot hver tiende blant alle rettselevne)
- Bare åtte av ti av særskiltelevne i egne klasser kom inn på første ønske til grunnkurs, mot ni av ti blant ordinærelever og særskiltelever i ordinære klasser
- Særskiltelevne har langt dårligere karakterer fra ungdomsskolen enn ordinærelevne

3.2 Hvordan har det gått etter første år i videregående?

Vi skal nå se på hvordan det har gått med særskiltelevne etter et år i videregående opplæring. Vår målestokk er om de har bestått grunnkurset, og kriteriet for å ha bestått er at de ikke har fått karakteren 0 eller 1 i noen fag. Opplysning om dette ligger inne i søkerregisteret for inntak til videregående opplæring i feltet «instrukskode». Her brukes fire ulike koder. Det er ikke gitt noen felles regler for hvordan disse kodene skal brukes. Dette har ført til at de seks fylkene som er med i denne undersøkelsen anvender instruksfeltet på seks forskjellige måter (tabell 3.2.1).

Tabell 3.2.1 Bruk av instruksfeltet i seks fylker¹⁰

Fylke	Instrukskode			
	G	D	A	U
Akershus	Godkjent = Bestått i alle fag	Ikke i bruk	Stryk i ett eller flere fag	Ukvalifisert = stryk i det meste (>1,5 i snitt)
Buskerud	Godkjent = Bestått i alle fag	Delkurs = Stryk i ett eller flere fag	Ikke i bruk	Ukvalifisert = stryk i to eller flere fag som videreføres
Aust-Agder	Godkjent = Bestått i alle fag	Tre stryk eller flere	En eller to stryk	Ikke i bruk
Hordaland	Godkjent = Bestått i alle fag	Delkurs = En eller to stryk	Tre stryk	Ukvalifisert = fire stryk eller mer
Møre og Romsdal	Godkjent = Bestått i alle fag	Ikke i bruk	Stryk i ett eller flere fag	Ikke i bruk
Troms	Godkjent = Bestått i alle fag	Ikke i bruk	Advarsel = stryk i ett eller flere fag	Ukvalifisert = mangler karakter i noen fag

Alle fylkene bruker instrukskode G = godkjent på samme måte: eleven har ikke stryk i noen fag. De andre kodene er tatt i bruk i ulik grad, og når de er tatt i bruk, er de brukt forskjellig. Dette gjør at det ikke gir mening å sammenligne andelen elever som har fått de forskjellige kodene fra fylke til fylke. Men dersom vi grupperer kodene, kan det gi mening. Da kan vi operere med en gruppe elever som har bestått grunnkurset (instrukskode G) og en gruppe som ikke har bestått (instrukskode A, D og U). I tillegg vil vi også få en gruppe elever som ikke har fått instrukskode. Instrukskoden etableres på grunnlag av de karakterene man har oppnådd på grunnkurset. Når en elev ikke har instrukskode, skyldes det et eleven ikke er registrert med karakterer fra grunnkurset i søkerregisteret. Dette har i hovedsak tre årsaker: For det første at eleven ikke har søkt om inntak til andre år i videregående, for det andre at eleven ikke har karakterer fra grunnkurset, og for det tredje at eventuelle karakterer ikke er lagt inn i søkerregisteret fordi det ikke har vært behov for det i forbindelse med inntaket. Vi utdyper disse forklaringene i kapittel 3.2.

Vi har sett på hvor stor andel av elevene som har henholdsvis bestått, ikke bestått og ikke oppgitt instrukskode. Ettersom særskiltelevne er en meget sammensatt gruppe, har vi foretatt en todeling, de som går i egne klasser og de som går i ordinære klasser. Tabell 3.2.2 viser bestått/ikke bestått for disse to gruppene av særskiltelever og også for en kontrollgruppe bestående av ordinærelever.¹¹

¹⁰ Opplysningene som ligger til grunn for denne tabellen, er samlet inn gjennom samtaler med personer ved inntakskontorene i de enkelte fylkene.

¹¹ Se nærmere om kontrollgruppen i vedlegg 1.

Tabell 3.2.2 Bestått, ikke bestått eller ikke instrukskode for elever som har særskilt tilrettelagt opplæring i egne, henholdsvis ordinære klasser og en kontrollgruppe ordinærelever. Prosent

	Særskiltelever i egne klasser (n=274)	Særskiltelever i ordinære klasser (n=509)	Kontrollgruppe ordinærelever (n=466)
Bestått	5	55	91
Ikke bestått	3	34	8
Ikke instrukskode	92	11	2

Vi opererer her med to variabler som begge kan fungere som mål på skolefaglige prestasjoner.

For det første har de som har bestått, i gjennomsnitt et høyere skolefaglig nivå enn dem som ikke har bestått, og det er også rimelig å anta at de som ikke har instrukskode i gjennomsnitt, har det laveste skolefaglige nivået.

For det andre kan vi også ha som et utgangspunkt at ordinærelevne har et høyere skolefaglig nivå enn særskiltelevne, og at særskiltelevne i ordinære klasser har et høyere skolefaglig nivå enn særskiltelevne i egne klasser. Dette bekrefte av tabell 3.1.5, som viser gjennomsnittlig karakterpoeng fra ungdomsskolen for de tre gruppene.

Det er da ikke overraskende at vi her ser en sterk sammenheng mellom de to variablene i tabell 3.2.2.¹² Andelen som har bestått er klart størst blant ordinærelevne; ni av ti av disse har bestått. Blant særskiltelevne i ordinære klasser har noe over halvparten bestått. Blant elever som har særskilt tilrettelagt opplæring i egne klasser er det en meget liten andel, bare fem prosent som har bestått (vi vil kommentere disse fem prosentene nedenfor).

Da har vi følgende bilde: Elevenes skolefaglige nivå slår ut i karakterer på ungdomsskolen. Karakterene legger føringer på grad av tilrettelegging innenfor videregående opplæring (se tabell 3.1.5). Elever med særskilt tilrettelegging oppnår dårligere skolefaglige resultater (målt med bestått/ikke bestått) etter ett år i videregående skole enn ordinærelevne, og de med størst grad av tilrettelegging oppnår de svakeste resultatene (se tabell 3.2.2). Vi følger dette ytterligere helt sist i kapittel 3.2.

Særskiltelever i egne klasser¹³

Ni av ti elever (tabell 3.2.2) som har fått særskilt tilrettelagt opplæring i egne klasser har etter ett år i videregående opplæring ikke karaktergrunnlag som gjør at de blir vurdert til bestått eller ikke bestått. Bare åtte prosent av særskiltelevne har slikt karaktergrunnlag. Fem prosent av elever med særskilt tilrettelagt opplæring i egne klasser, har bestått grunnkurset ved at de har fått karakteren 2 eller bedre i alle fag.

Vi skal se litt nærmere på særskiltelevne i egne klasser; først skal vi se etter eventuelle forskjeller fra fylke til fylke (tabell 3.2.3).

¹² Pearsons $r=.77$.

¹³ For en forklaring av begrepet «egne klasser», se kapittel 1.

Tabell 3.2.3 Bestått, ikke bestått eller ikke oppgitt karaktergrunnlag for elever med særskilt tilrettelagt opplæring i egne klasser i seks fylker. Prosent. n=274

	Bestått	Ikke bestått	Ikke oppgitt
Akershus (n=67)	0	0	100
Buskerud (n=29)	0	0	100
Aust-Agder (n=6)	0	0	100
Hordaland (n=103)	4	6	90
Møre og Romsdal (n=39)	0	3	97
Troms (n=30)	33	7	60

Det er et svært små forskjeller mellom fylkene. Troms skiller seg ut ved at en høy andel – fire av ti – har karaktergrunnlag som gjør at de har fått instrukskode, og så mye som en tredjedel har bestått. Men fordi det totalt bare er 30 særskiltelever i egne klasser med i undersøkelsen i dette fylket, dreier dette seg om så få som ti elever. I de andre fylkene er det ingen eller svært få elever som har et karaktergrunnlag som gjør at de i det hele tatt har fått instrukskode. Til tross for at det i noen fylker er svært få særskiltelever i egne klasser med i undersøkelsen, drister vi oss, på grunn av det entydige bildet, til å konkludere med at blant elever som får særskilt tilrettelagt opplæring i egne klasser, er det svært få som har et registrert karaktergrunnlag som gir grunnlag for en vurdering av om de har bestått grunnkurset eller ikke.

Som vi allerede her vært inne på, kan dette forklares på *tre* måter. For det *første* vil elever som ikke søker seg inn til nytt år i videregående opplæring ikke bli registrert med karakterer, og dermed får de heller ikke instrukskode. I kapittel 3.4 nedenfor viser vi at dette bare gjelder fire prosent av disse elevene.

For det *andre* vil de elevene som har særskilt tilrettelagt opplæring i egne klasser – som vi har vært inne på – ofte være faglig svake. Noen av dem vil ikke ha evner og muligheter til å oppnå karakterer. 20 prosent av særskiltelevne i egne klasser hadde ikke karakterer fra grunnskolen, og da er det ikke overraskende at de heller ikke oppnår karakterer innenfor videregående opplæring. Fire av fem elever hadde imidlertid karakterer fra grunnskolen. De hadde et gjennomsnittlig karakterpoeng på 25 – noe som tilsvarer et gjennomsnitt noe over *ng*, og da kunne en forvente at flere ville oppnå karakter også i videregående skole.

Ettersom ingen av de to første forklaringene er dekkende på hvorfor elevene ikke har oppgitt karakterer i søkerregisteret, må det en *tredje* forklaring til. Det er en forklaring av strukturell art: Mange elever framstår i søkerregisteret uten karaktergrunnlag fordi inntaksprosedyrene er slik at det ikke har vært nødvendig å legge inn karakterer.

Mange av disse elevene har i sitt første år i videregående opplæring hatt et tilbud hvor de «automatisk» fortsetter på det samme tilbudet andre året. Eksempler på slike tilbud er grunnkurs over to år, firergrupper, APO og Den tredje vei. Halvparten av elevene uten karaktergrunnlag fra grunnkurs har gått på slike tilbud første år i videregående. Som det går fram av figur 3.4.1, nedenfor er det en stor andel av disse elevene – tre av fem – som bare beveger seg internt innenfor ordninger de allerede var tatt opp til første år. Det betyr at de «flyttes» opp i andre år uten å konkurrere med andre. Da har ikke inntakskontoret behov for å legge inn karakterer i søkerregisteret.

Det er heller ikke behov for å legge inn karakterer for dem som søker seg inn på ordinært grunnkurs i sitt andre år i videregående skole. De søker nemlig på grunnlag av ungdomsskolekarakterene, og da er det disse karakterene som blir lagt inn i søkerregisteret. Dette gjelder nesten hver femte av disse elevene.

Uten karakterer etableres det som nevnt over, ingen instrukskode i søkerregisteret. Det vi da kan slå fast er at manglende karakterer og instrukskode for elever i denne gruppen også kan være et uttrykk for at inntakssystemet ikke har krevd registrerte karakterer. Ikke alle som mangler karakterer og instrukskode gjør det på grunn av lave skolefaglige ferdigheter.

La oss se litt nærmere på de åtte prosentene, tilsvarende 23 elever, som har hatt særskilt tilrettelagt opplæring i egne klasser og som har karaktergrunnlag godt nok til å oppnå instrukskode som sier om de har bestått eller ikke bestått grunnkurset, sammenlignet med de 92 prosent som ikke har registrert karaktergrunnlag. De kan tjene som et eksempel som illustrerer at strukturen i inntakssystemet legger føringer. Om de 23 vet vi følgende:¹⁴

- 14 av dem har bestått, ni har ikke bestått.
- Av de 14 som har bestått grunnkurset, har tolv søkt inntak på ordinært vkI for skoleåret 1995/96, og blant de ni som ikke har bestått, gjelder dette sju elever. Det vil si at 19 av de 23 med karaktergrunnlag har søkt ordinært vkI.
- De 14 har et karakterpoengsnitt fra ungdomsskolen på 30. Som nevnt hadde de andre særskiltelevne i egne klasser med karaktergrunnlag fra ungdomsskolen et snitt på 25. Dette er en forskjell på nesten en halv karakter.
- Kun én av de 251 uten karaktergrunnlag har søkt ordinært vkI.

En forklaring på at de 14 har bestått, kan være at de har hatt bedre skolefaglige forutsetninger enn de øvrige. Men når vi vet at 14 prosent av særskiltelevne (39 personer) i egne klasser hadde karakterpoeng fra ungdomsskolen som er bedre enn snittet for de fem prosentene som har bestått grunnkurset, kan ikke skolefaglige ferdigheter forklare dette alene.

Det vi observerer er altså at så godt som alle særskiltelever som gikk i egne klasser, og som har karaktergrunnlag fra grunnkurset, har søkt ordinært vkI. Inntaksforskriften sier, som vi har vist i kapittel 2, at de som har karakterpoeng skal søke ordinært og ikke særskilt. Det kan være slik at disse elevene har hatt planer om å søke ordinært vkI, og at de derfor har oppnådd karakterer og vitnemål som de har hatt behov for. Elever som ikke skal søke ordinært vkI, har ikke behov for karakterer. De kan, i henhold til inntaksforskriften, søke gjennom særskiltinntaket og vurderes på individuelt grunnlag.

Dette underbygger vår forklaring om at strukturelle føringer i inntakssystemet gjør at mange ikke har registrert karaktergrunnlag i søkerregisteret, selv om de med utgangspunkt i sine skolefaglige ferdigheter kunne hatt karakter i ett eller flere fag. Fordi de automatisk flyttes opp i andre år på det tilbudet de går på, har de ikke behov for karakterer.

Dette betyr igjen at vi strengt tatt ikke er i stand til å si noe eksakt om hvordan denne elevgruppen har klart seg etter første år i videregående skole, målt med målestokken bestått/ikke bestått. Men med utgangspunkt i karaktergrunnlaget fra grunnskolen for disse, er det ikke urimelig å anta at mange av disse ville oppnådd svake resultater målt med karakterer. Men, uansett årsak, kan vi slå fast at bare fem prosent i denne elevgruppen har bestått grunnkurset etter ett år i videregående opplæring.

¹⁴ Vi nevner også at alle de 14 som har bestått er gutter, og elleve av dem har gått på studieretning for mekaniske fag.

Særskiltelever i ordinære klasser

Noe over halvparten av elevene som har hatt særskilt tilrettelagt opplæring i ordinære klasser, fullførte første år i videregående uten å få karakteren 0 eller 1 i noen fag og har dermed bestått grunnkurset (tabell 3.2.2). En tredjedel har fått karakteren 0 eller 1 i minst ett fag og har dermed ikke bestått, mens en av ti ikke har karaktergrunnlag. Vi vil nå se på forholdet mellom bestått/ikke bestått og noen andre variabler: Hvilket *fylke* elevene går på skole i, om de er *gutt eller jente*, om de kom inn på *første ønske* eller ikke når de søkte seg inn i videregående opplæring høsten 1994, hvilken *begrunnelse* de hadde for å søke særskilt tilrettelagt opplæring, hvilken *studieretning* de har gått på og hvilke *ungdomsskolekarakterer* de hadde våren 1994.

Noen forskjeller fra fylke til fylke

Vi har sett på hvordan dette fordeler seg fra fylke til fylke (tabell 3.2.4). Fire fylker har svært lik andel særskiltelever i ordinær klasse som har bestått grunnkurset, noe over halvparten. To fylker skiller seg ut: Akershus, hvor sju av ti har bestått, og Møre og Romsdal, hvor to av fem har bestått. Andelen som *ikke* har bestått grunnkurset, er mellom en fjerdedel og en tredjedel i fem av fylkene, mens et av fylkene, Møre og Romsdal, skiller seg noe ut ved at halvparten ikke har bestått grunnkurset. Vi drøfter ikke dette videre her, men prosjektet vil se nærmere på dette senere.

Tabell 3.2.4 Bestått, ikke bestått eller ikke oppgitt karaktergrunnlag for elever med særskilt tilrettelagt opplæring i ordinære klasser i seks fylker. Prosent. $n=509$

	Bestått	Ikke bestått	Ikke oppgitt
Akershus (n=92)	71	27	2
Buskerud (n=71)	56	28	16
Aust-Agder (n=43)	54	26	21
Hordaland (n=154)	54	35	11
Møre og Romsdal (n=88)	38	49	14
Troms (n=61)	56	36	8

Vi har også sett på forholdet bestått/ikke bestått for en kontrollgruppe ordinærelever (tabell 3.2.5).

Tabell 3.2.5 Bestått, ikke bestått eller ikke oppgitt karaktergrunnlag for en kontrollgruppe ordinærelever i seks fylker. Prosent. n=466

	Bestått	Ikke bestått	Ikke oppgitt
Akershus (n=65)	88	11	2
Buskerud (n=73)	93	6	1
Aust-Agder (n=35)	94	6	0
Hordaland (n=150)	91	7	2
Møre og Romsdal (n=81)	90	7	3
Troms (n=62)	90	10	0

Vi ser her en tilnærmet lik fordeling fra fylke til fylke: Om lag ni av ti har bestått, mens om lag en av ti ikke har bestått.

Ingen sammenheng mellom kjønn og innfrielse av første ønske og bestått/ikke-bestått¹⁵

Jenter og gutter som har særskilt tilrettelagt opplæring i ordinær klasse, har bestått/ikke bestått grunnkurset i om lag like stor grad. Likedan er andelen som har bestått om lag like stor, avhengig av om elevene kom inn på sitt første ønske eller ikke da de søkte seg inn i videregående opplæring høsten 1994. Heller ikke for kontrollgruppen finner vi noen forskjeller for disse to variablene.

Søknadsgrunn

Hovedbegrunnelsen for å søke om særskilt tilrettelagt opplæring er, som vist i kapittel 3.1, lærevansker av en eller annen art, mens det er meget få som har søkt fordi de har syns-, hørsels- eller bevegelseshemming.

Vi finner noen forskjeller i hvor stor andel som har bestått avhengig av hvilken søknadsgrunn som er oppgitt. Blant elever med generelle lærevansker, sammensatte lærevansker, psykiske/sosiale problemer og andre vansker, hadde mellom en fjerdedel og en tredjedel bestått. Blant elever med synshemming, hørselshemming, bevegelseshemming, spesifikke lærevansker og medisinske vansker, hadde mellom halvparten og tre fjerdedeler bestått.

På bakgrunn av denne observasjonen delte vi elevene i to grupper avhengig av søknadsgrunn (tabell 3.2.6). I tillegg får vi en gruppe særskiltelever som ikke har søkt seg inn gjennom særskiltinntaket.

Tabell 3.2.6 Bestått, ikke bestått eller ikke oppgitt karaktergrunnlag i forhold til søknadsgrunn for særskiltelever i ordinære klasser. Prosent. n=509

Søknadsgrunn	Bestått	Ikke bestått	Ikke oppgitt
Generelle lærevansker, sammensatte lærevansker, psykiske/sosiale problemer og andre vansker	33	45	22
Synshemming, hørselshemming, bevegelseshemming, spesifikke lærevansker og medisinske vansker	60	32	8
Ikke oppgitt søknadsgrunn	65	29	6

¹⁵ Ettersom vi ikke finner noen sammenhenger her, presenterer vi ingen tabell.

I den første gruppen har gjennomsnittlig hver tredje bestått, mens i den andre gruppen har tre av fem bestått. Blant dem som ikke har oppgitt søknadsgrunn, har to tredjedeler bestått. Vi har sett på gjennomsnittlig karakterpoeng fra ungdomsskolen for de tre gruppene. Vi fant da at den første gruppen hadde et gjennomsnitt på 25 poeng (like over ng i snitt). De to andre gruppene hadde begge et snitt på 32 poeng. (33 poeng tilsvarer G i gjennomsnitt) Vi ser altså at elevene i den første gruppen har lavere karakterer fra ungdomsskolen enn de to andre gruppene, og de oppnår også lavere grad av bestått etter første år i videregående opplæring.

Allmennfagelever får bestått i større grad enn yrkesfagelever

Blant de særskiltelevne i ordinære klasser som går i studieretninger som kan føre fram mot studiekompetanse, allmenne og økonomiske/administrative fag, musikk-dans-drama og idrettsfag, har to tredjedeler bestått. Blant elevene på de yrkesfaglige studieretningene, har halvparten bestått grunnkurset. En mer spesifisert inndeling går fram av tabell 3.2.7.

Tabell 3.2.7 Bestått, ikke bestått eller ikke oppgitt karaktergrunnlag i forhold til studieretning¹⁶ for særskiltelever i ordinære klasser. Prosent. n=509

Studieretning	Bestått	Ikke bestått	Ikke oppgitt
AØ-MD-IF	67	26	7
HS	46	40	14
FO	41	43	16
ME	52	39	9
HN	43	46	11
NA,EL,KP,TR,BY,TB	63	23	14

Alle de yrkesfaglige retningene har en lavere andel bestått enn de tre retningene som er studiekompetansegivende. Vi drøfter ikke dette nærmere her. Det er sannsynlig at en nærmere analyse av datamaterialet ville gitt noen svar. For eksempel kan det være av interesse å se på sammenheng mellom søknadsgrunn, eventuelt karaktergrunnlag fra ungdomsskolen og studieretningstilhørighet. Dette er en problemstilling vi vil komme tilbake til senere i prosjektet *Kompetanse eller oppbevaring?*

For kontrollgruppen bestående av ordinærelever, er det ingen forskjell i graden av bestått/ikke bestått mellom dem som går på allmennfaglige retninger og dem som går på yrkesfaglige retninger.

Klar sammenheng mellom ungdomsskolekarakterer og grad av bestått på grunnkurset

Innledningsvis i kapittel 3.2 viste vi at det er stor sammenheng mellom hvorvidt elever har bestått grunnkurset og om de er særskiltelever i egne klasser, særskiltelever i ordinære klasser eller ordinære elever: Jo større grad av tilrettelegging, jo lavere grad av bestått på grunnkurs (tabell 3.2.2). Vi har også vist at de som har dårligst karaktergrunnlag fra ungdomsskolen, har størst grad av tilrettelegging (tabell 3.1.5). Av dette burde det følge en klar sammenheng mellom karaktergrunnlag fra ungdomsskolen og grad av bestått på grunnkurset i videregående

¹⁶ For en forklaring av studieretningsforkortelsene, se fotnote til tabell 3.1.3.

skole. Vi har sett nærmere på dette. Tabell 3.2.8 viser fordeling på bestått, ikke-bestått og ikke-karaktergrunnlag for særskiltelever i ordinære klasser.

Tabell 3.2.8 Bestått, ikke-bestått eller ikke-karaktergrunnlag fra ungdomsskolen for særskiltelever i ordinære klasser. Prosent. n=509

Karaktergrunnlag fra ungdomsskolen	Bestått	Ikke bestått	Ikke oppgitt
Ikke karakterer (n=17)	23	29	47
Ng og lavere (n=18)	27	56	28
Ng - Ng/G (n=116)	29	53	17
Ng/G - G (n=194)	50	41	9
G - G/Mg (n=114)	84	15	1
Mg/G - MG (n=47)	87	4	8
MG og høyere (n=3)	100	0	0

Det er en klar sammenheng mellom ungdomsskolekarakterer og resultater etter første år innenfor videregående opplæring.¹⁷ Andelen som har bestått stiger sterkt med stigende karakternivå fra ungdomsskolen. Likedan ser vi at andelen ikke-bestått og ikke-oppgitt karaktergrunnlag synker sterkt med stigende karaktergrunnlag fra ungdomsskolen. Vi vil anta at dersom vi hadde sammenlignet karakterene fra grunnkurset med karakterene fra ungdomsskolen, ville vi sett en enda sterkere sammenheng. Også dette vil vi se nærmere på senere i prosjektet.

I kapittel fire kommer vi tilbake til forholdet mellom grad av tilrettelegging og skolefaglige ferdigheter målt med karakterer.

3.3 Andre år i videregående: De fleste har kommet inn der de ønsket

Med Reform 94 har alle rettselever rett til å komme inn på ett av tre ønskede grunnkurs, og videre rett til to års videregående opplæring som bygger på grunnkurset.¹⁸ For nesten alle studieretningene har elevene mange muligheter for valg av videregående kurs I. Noen av særskiltelevne vil, som redegjort for i innledningen, ikke fortsette på et vKI, men på samme tilbud som første året. Vi skal nå se på forholdet mellom elevenes ønsker og det tilbudet de får.

Vi skal også se på forholdet mellom innfridd første ønske og noen andre variabler, klassetype, søknadsgrunn, kjønn, fylke og tilretteleggings- og studieretningstilbud første år i videregående opplæring.

Fire av fem særskiltelever får innfridd første kursønske

Ved overgangen til andre året har elevene ikke rett til et tilbud blant de tre høyest prioriterte kursene slik som ved søking til grunnkurs. Retten knytter seg som sagt til inntak på et tilbud som bygger på det grunnkurset eleven har gått. Eleven har heller ikke rett til å få tilbud ved samme skole gjennom hele opplæringen, og må derfor være innstilt på skolebytte, for eksempel for å få plass ved sitt primære kursønske.

¹⁷ Pearsons $r=0.42$.

¹⁸ LVO, § 8.

For en del elever vil andre forhold enn selve opplæringstilbudet ha betydning ved søking til andre år. Hvor søsken/venner er elever eller søker seg inn, oppleves av en del som betydningsfullt når de prioriterer sine egne ønsker. Likeledes kan de ulike skolenes geografiske plassering i forhold til hjemmet være en viktig faktor. Når vi ser på hvor stor andel av særskiltelevne som får innfridd sine førsteønsker, ser vi derfor både på om de har kommet inn på første kursønske, og på om de har kommet inn på både første skoleønske og første kursønske (tabell 3.3.1).

Tabell 3.3.1 Kommet inn på ønske nr. a) både skoleønske og kursønske og b) kursønske. Prosent. n=768¹⁹

	Kurs- og skoleønske	Kursønske
1. ønske	83	87
2. og 3. ønske	10	7
4. ønske <	3	2
Ikke tatt imot plass	4	4

Om lag fire av fem søkere har fått innfridd sine primære kurs- og skoleønsker på vki-nivå/andre år i videregående opplæring. Andelen er noe større dersom vi bare ser på søkerens kursønske. Dette betyr at fire prosent av særskiltelevne har kommet inn på det kurset de har ønsket, men går på en annen skole enn de helst ville.

De fleste får plass ved den studieretningen de ønsker

Søkingsmønsteret viser at det er store forskjeller i antall søkere til de ulike studieretningene. Søkertallet er høyest for helse- og sosialfag, mekaniske fag og allmenne og økonomiske/administrative fag.²⁰ Kjemi- og prosessfag, musikk-dans-drama og idrettsfag har få søkere. I det følgende vil vi se på forholdet mellom søking og inntak innen studieretningene: Hvor stor andel av søkerne til en studieretning får faktisk tilbud om å begynne på denne studieretningen (tabell 3.3.2).

De fleste kommer inn på den studieretningen de ønsker (tabell 3.3.2). For majoriteten av studieretningene har 90-94 prosent kommet inn der de har søkt. Ettersom antallet søkere til noen av studieretningene er såpass lavt som ned til én person, har vi også gruppert studieretningene (tabell 3.3.3). De fagene som gir studiekompetanse er slått sammen i én gruppe, yrkesfag i en annen. Når vi ser på forholdet mellom søking og tilbud etter grupperingen, viser tabellen at de ekstreme verdiene faller bort og dermed at andelen av søkere som får tilbud innenfor ønsket studieretning/studieretningsgruppe, fordeler seg jevner. Det er heller ikke nevneverdige forskjeller mellom de studieretningene som har henholdsvis studiekompetanse og yrkeskompetanse som mål for opplæringen.

¹⁹ Elever som ikke har søkt tilbud på vki/andre år, er holdt utenfor. n=768.

²⁰ Blant elever som hadde særskilt tilrettelagt opplæring skoleåret 1994/95 søkte 24 prosent ME, 17 prosent HS og 13 prosent AØ for skoleåret 1995/96. Blant alle som søkte vki høsten 1995, er det de samme studieretningene som utgjør «tre på topp», men med en annen rekkefølge: 37 prosent søkte AØ, 16 prosent HS og 8 prosent ME (Vibe 1995).

Tabell 3.3.2 Hvor stor andel av søkerne får tilbud ved den studieretningen de har søkt? Prosent og antall. n=783

Studieretning	Andel som får tilbud på den studieretningen de har søkt	Andel som har søkt studieretningen	n
Allmenne og økonomiske/ administrative fag	93	13	99
Musikk-dans-drama	100	0,5	4
Idrettsfag	100	1	8
Helse- og sosialfag	92	17	131
Naturbruk	94	5	36
Formgivingsfag	90	9	70
Elektrofag	88	5	40
Mekaniske fag	85	24	187
Kjemi- og prosessfag	100	0,1	1
Trearbeidsfag	94	2	16
Hotell- og næringsmiddelfag	92	11	85
Byggfag	97	5	37
Tekniske byggfag	82	1	11
APO, 3.vei, Kjelle, Ås	100	6	43
Ikke søkt andre år			15

Tabell 3.3.3 Studieretningene²¹ gruppert. Hvor stor andel av søkerne får innfridd sine ønsker? Prosent og antall. n=783

Studieretning gruppert	Andel som får tilbud på den studieretningen de har søkt	Andel som har søkt studieretningen	n
AØ/MD/IF	94	15	111
HS	92	17	131
FO	90	9	70
ME	85	24	187
HN	92	11	85
NA, EL,KP,TR,BY,TB	95	18	141
APO, 3.vei, Kjelle, Ås	100	6	43
Ikke søkt andre år			15

De fleste får plass ved den ordningen de har søkt

Idealet i skolen er at hver enkelt elev skal få tilpasset og tilrettelagt opplæring etter sine spesielle forutsetninger og behov. For elever med særskilte tilretteleggingsbehov innebærer dette at ulike ordninger må etableres for best mulig å kunne ivareta forskjellige behov. Tabellene 3.3.4 og 3.3.5 viser hvor stor andel av elevene som får tilbud ved den ordningen de har søkt.

²¹ For en forklaring på studieretningsforkortelsene, se fotnote til tabell 3.1.3.

Tabell 3.3.4 Hvor stor andel av elevene får tilbud ved den ordningen de har søkt?
Prosent og antall. n=783

Ordning	Andel som får tilbud på den ordningen de har søkt	Andel som har søkt ordningen	n
Ordinært gk AØ-MD-IF	80	1	5
Ordinært gk yrkesfag	87	20	151
Tilrettelagt grunnkurs/åttergruppe AØ-MD-IF	100	0,5	3
Firergruppe	100	2	17
Tilrettelagt grunnkurs/åttergruppe yrkesfag	92	8	62
3.vei, APO, Ås, Kjelle, 1. år	100	0,5	2
3.vei, APO, Ås, Kjelle, 2. år	100	4	29
Gk over 2 år yrkesfag 1. år	96	3	23
Gk over 2 år yrkesfag 2. år	95	6	43
Gk over 2 år, AØ-MD-IF	100	0,5	2
Vkl AØ-MD-IF	93	13	101
Vkl yrkesfag	89	43	330
Ikke søkt andre år			15

Tabell 3.3.5 Ordning gruppert. Hvor stor andel av elevene får plass ved den ordningen de har søkt? Prosent og antall. n=783

Ordning - gruppert	Andel som får tilbud på den ordningene de har søkt	Andel som har søkt ordningen	n
Gk ordinære klasser	88	20	156
Firergruppe	100	2	17
Tilrettelagt gk/åttergruppe	93	9	67
3. vei, APO, Ås, Kjelle	100	4	29
Grunnkurs over 2 år	96	9	68
Ordinært vkl	90	56	431
Ikke søkt andre år			15

Dersom vi slår sammen grupper ytterligere, ser vi følgende:

- Firergrupper, 3.vei, APO, Ås, Kjelle: 100 prosent har kommet inn på søkt ordning
- Tilrettelagte grunnkurs/åttergruppe: 93-96 prosent har kommet inn på søkt ordning
- Tilrettelagt opplæring i ordinær klasse: 88-90 prosent har kommet inn på søkt ordning

Vi ser altså en tendens til at elever som søker de mest tilrettelagte tilbudene, i størst grad får tilbud ved de ordningene de har søkt.

Ingen sammenheng mellom innfrielse av primærønske og kjønn eller søknadsgrunn

Gutter og jenter får i like stor grad innfridd sine førsteønsker; her finner vi ingen forskjeller. Det samme må vi konkludere med når det gjelder elevenes søknadsgrunner. Heller ikke her finner vi variasjoner av betydning.²²

²² For disse to variablene viser vi, ettersom vi ikke finner noen sammenhenger, ingen tabell.

Elever som fikk særskilt tilrettelagt opplæring i egne klasser første året får i størst grad innfridd sine førsteønsker ved søkning til andre år

Vi har i kapittel 3.3 vist at 87 prosent av særskiltsøkere til vki/andre år i videregående opplæring, får innfridd sitt første kursønske. Nå skal vi se hvordan dette ser ut når vi har delt elevene som får særskilt tilrettelagt opplæring i to grupper, de som går i ordinære klasser og de som går i egne klasser. Vi ser også på innfrielse av første ønske for en kontrollgruppe med ordinærelever.

Tabell 3.3.6 Innfridd første ønske for elever som får særskilt tilrettelagt opplæring. Prosent. $n=1227$ ²³

Kommet inn på første ønske	Særskiltelever i egne klasser ($n=272$)	Særskiltelever i ordinære klasser ($n=496$)	Kontrollgruppe ($n=459$)
Ja	93	84	92
Nei	4	11	5
Ikke tatt imot plass	3	5	3

Vi ser at det er betydelig forskjell i grad av innfridd første kursønske mellom særskiltelever i egne, henholdsvis ordinære klasser. Elever med tilrettelegging i egne klasser, får i størst grad innfridd sine førsteønsker. En mulig grunn til denne forskjellen kan være at elever som går i egne klasser på vki-nivå/første år i videregående opplæring, kan omfattes av det vi i kapittel 2 omtalte som forenklede inntaksprosedyrer. I praksis betyr det at elevene flyttes opp i systemet eller beholder sin plass for eksempel i en firegruppe, uten at de går igjennom ordinære søknadsprosedyrer. Fordi disse elevene vil stå som søkere bare på det kurset de flytter opp til, vil de per definisjon få innfridd sine førsteønsker.

Ikke like lett å få innfridd primærønsket i alle fylkene

Det er forskjell mellom fylkene når det gjelder andelen av søkere som får innfridd sine førsteønsker (tabell 3.3.7). I to fylker, Akershus og Hordaland, får mer enn ni av ti elever innfridd førsteønsket. Buskerud plasserer seg i en mellomposisjon, mens det i Aust-Agder, Møre og Romsdal og Troms bare er om lag åtte av ti som får førsteønske. Vi kan ikke forklare disse forskjellene ut fra vårt datagrunnlag. Men vi legger merke til at de to fylkene hvor andelen som får innfridd sine førsteønsker er størst, Akershus og Hordaland, er de fylkene som gjennomfører den mest bokstavtro tolkningen av departementets inntaksforskrifter og som mest utstrakt benytter forenklet inntaksprosedyre (jf kapittel 2). Geografiske forhold kan også forklare noe. I for eksempel Møre og Romsdal og Troms er det lange avstander. Dersom elever skal få sitt første ønske innfridd, kan det hende at de må reise svært langt. Derfor kan man ha valgt å oppfylle ønske nr to eller tre for at eleven skal kunne bo hjemme, eventuelt slippe lange daglige reiser. Dette er et eksempel på en forklaring som viser at bak disse fylkesvise forskjellene, kan det ligge lokale vurderinger som kan berettiggje inntak til annet ønske enn primærønsket.

²³ $n=1227$, særskiltelever og kontrollgruppe. Elever som ikke har søkt tilbud på vki/andre år, er holdt utenfor.

Tabell 3.3.7 Innfridd førsteønske i de ulike fylkene. Prosent og antall. n=768

Fylke	Ja	Nei	Ikke tatt imot tilbud	n
Akershus	94	6	0,5	157
Buskerud	87	9	4	96
Aust-Agder	76	18	6	49
Hordaland	91	5	4	251
Møre og Romsdal	81	14	6	125
Troms	79	11	10	90

Søkere med ulik studieretningsbakgrunn får innfridd primærønsket i ulik grad

Nedenfor ser vi om det er noen forskjell i grad av innfridd førsteønske andre år avhengig av hvilken studieretning eleven gikk første år.

Tabell 3.3.8 Innfridd første ønske andre år i forhold til studieretning²⁴ første år i videregående opplæring. Prosent og antall. n=768

Studieretning, gruppert	Ja	Nei	Ikke tatt imot tilbud	n
AØ/MD/IF	92	6	2	138
HS	85	13	3	136
FO	81	16	3	62
ME	82	10	9	218
HN	93	3	3	91
Andre yrkesfag	92	7	2	123

Den variasjonen vi ser i innfridd første ønske andre år avhengig av studieretnings-tilhørighet første år, drøfter vi ikke videre her. Også dette tar vi sikte på å følge opp videre i prosjektet *Kompetanse eller oppbevaring?*

De fleste har kommet inn der de ønsker

Etter å ha studert innfrielse av første ønske, kan vi konkludere med at de aller fleste særskiltelever kommer inn der de ønsker på sitt andre år i videregående. Ni av ti har fått innfridd sitt første kursønske; noen færre går på den skolen de helst ønsker. Elever som har fått særskilt tilrettelagt opplæring i egne klasser første år, har fått innfridd førsteønske i større grad enn andre, og de som har søkt de mest tilrettelagte ordningene andre år, har i størst grad kommet inn der de har søkt.

3.4 Vandring fra første til andre år: Hvor kom de fra og hvor gikk de hen?

Når vi skal følge særskiltelevne gjennom videregående opplæring, er det naturlig å se på hvordan de vandrer fra et skoleår til et annet: Hvor gikk de første år i videregående og hvor går de andre år? For ordinærelevne er det et erklært mål at flest mulig skal oppnå studie- eller yrkeskompetanse på normal tid. Det betyr at de bør bestå når de avslutter et nivå og går over til neste. Da øker muligheten for normal progresjon. Målet om normal progresjon fram mot sluttkompetanse kan ikke i samme grad gjelde for elever som har særskilt tilrettelagt opplæring. Mange sær-

²⁴ For en forklaring på studieretningsforkortelsene, se fotnote til tabell 3.1.3.

kiltelever vil kunne klare dette, men det er også viktig å erkjenne at en stor andel av særskiltelevne ikke har muligheter for å oppnå sluttkompetanse. For mange i denne elevgruppen vil dokumentert delkompetanse være et riktigere mål, og behovet for å følge «normal» progresjon vil ikke være det samme.

Når vi ser på vandring fra første til andre år, bør vi forvente å finne større fullføringsgrad hos ordinærelevne enn hos særskiltelevne, og lavest hos særskiltelever i egne klasser. Før vi ser nærmere på fullføringsgrad, ser vi på hvordan de tre elevgruppene vandrer fra første til andre år. (Figurene 3.4.1, 3.4.2 og 3.4.3)

Klar sammenheng mellom fullføringsgrad og ungdomsskolekarakterer

Vi har «oversatt» de tre figurene til et mer oversiktlig og forenklet bilde (tabell 3.4.1):

Tabell 3.4.1 Vandring fra første til andre år for tre grupper elever. Prosent

	Særskiltelever i egne klasser (n=274)	Særskiltelever i ordinære klasser (n=509)		Ordinærelever (n=466)	
		allmennfaglig	yrkesfaglig	allmennfaglig	yrkesfaglig
Hvor er de høst 95					
Nytt nivå ²⁵	49	82	70	96	88
Samme nivå ²⁶	47	11	19	0.5	3
Ikke fortsatt	4	8	13	4	9

Gjennomføringsgraden er lavest for dem som har størst grad av tilrettelegging, og størst for ordinærelevne.

Både for ordinærelever og særskiltelever i ordinære klasser er gjennomføringsgraden størst hos elever på de allmennfaglige studieretningene, og det er også en større andel som ikke begynner på andre år på de yrkesfaglige studieretningene.

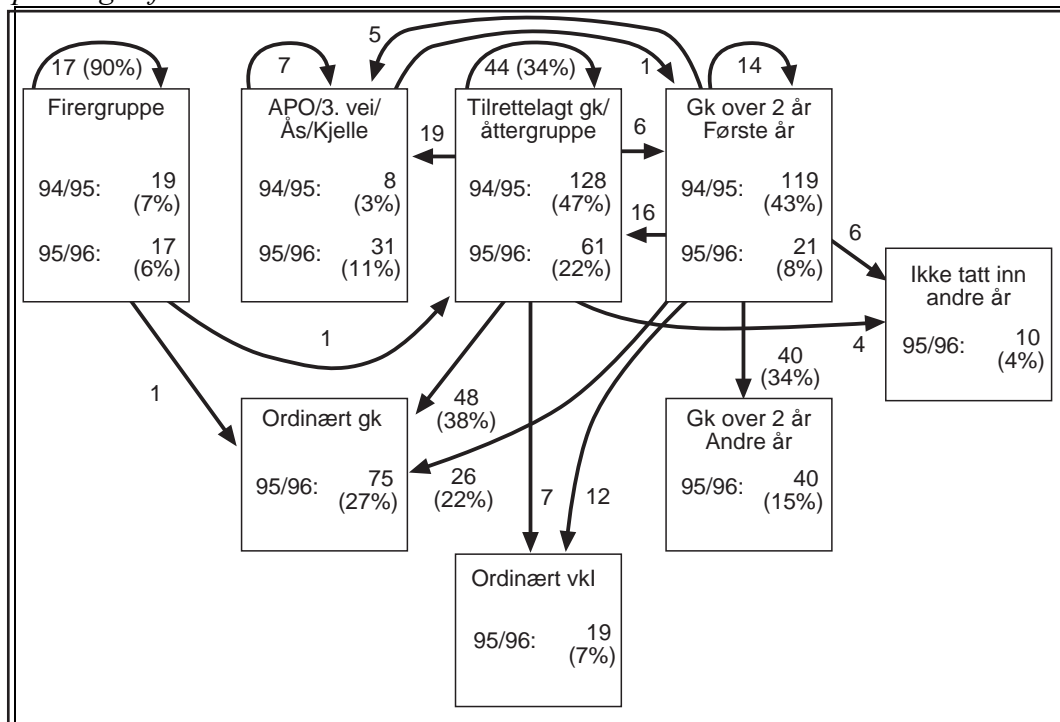
Blant ordinærelevne er det få som forblir på grunnkursnivå i sitt andre år, mens det er flere blant særskiltelevne i ordinære klasser: En av ti på allmennfaglige – og en av fem på de yrkesfaglige studieretningene. Blant særskiltelevne i egne klasser blir halvparten på samme nivå som første år.

De fem gruppene i tabell 4.3.1 har ulik gjennomføringsgrad. Vi gir hver av gruppene en score for gjennomføringsgrad: Gruppen med høyest gjennomføringsgrad får scoren 5, og den med lavest får scoren 1. Da kan vi undersøke om det er noen sammenheng mellom gjennomføringsgrad og skolefaglig nivå målt med karaktergjennomsnitt fra ungdomsskolen.

²⁵ For elevene i ordinære klasser betyr dette vkl. For særskiltelever i egne klasser kan dette bety ordinært grunnkurs, grunnkurs over to år – andre år, eller ordinært vkl.

²⁶ For elevene i ordinær klasse betyr det at de fortsatt går på grunnkurs. For særskiltelevne i egne klasser betyr dette at de fortsatt er innenfor det tilbudet de startet på første år eller et annet tilbud på samme nivå, jf figur 3.4.1.

Figur 3.4.1 Vandring fra første til andre år. Særskiltelever i egne klasser. n=274. Prosent i boksene av n=274. Prosent langs pilene av n(94/95) i boksen pilene går fra.

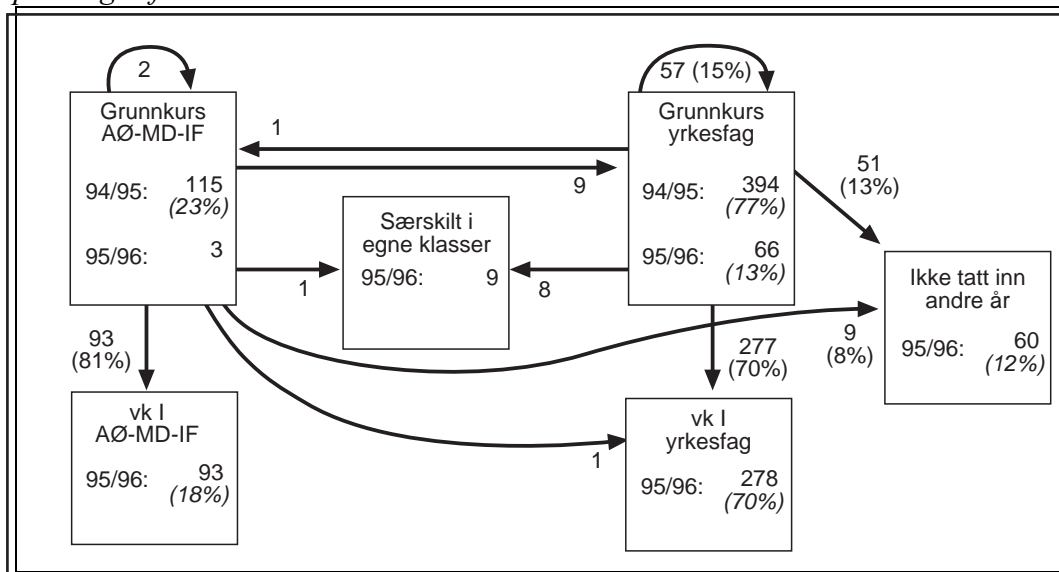


Figurkommentarer

Skoleåret 1994/95 gikk ti prosent av særskiltelevne i egne klasser enten i firergrupper eller ved APO, Den tredje vei, Kjelle eller Ås. Nesten halvparten gikk i tilrettelagte grunnkurs og drøyt to av fem gikk i grunnkurs over to år. For skoleåret 1995/96 har vi følgende bilde:

- Så godt som alle som gikk i firergruppe eller ved APO, Den tredje vei, Kjelle eller Ås første året, forblir i disse ordningene
- Av dem som gikk i tilrettelagte grunnkurs/åttergrupper første året, ser vi at
 - hver tredje har blitt innenfor ordningen
 - to av fem har gått til ordinært grunnkurs
 - fem prosent har gått over til ordinært vkl
- Av dem som gikk i grunnkurs over to år, ser vi at
 - en av ti har blitt innenfor ordningen
 - hver tredje har fortsatt på andre året innenfor ordningen
 - en av fem har gått over til ordinært grunnkurs
 - hver tiende har gått over til ordinært vkl
- Halvparten har enten blitt i samme ordning (30 prosent) eller gått over til en annen ordning på samme nivå (18 prosent), mens den andre halvparten har gått over til et nytt nivå, slik
 - hver sjuende går på andre år på grunnkurs over to år
 - en fjerdedel er begynt på ordinært grunnkurs
 - sju prosent har begynt på ordinært vkl
- Fire prosent har ikke fortsatt over i andre skoleår

Figur 3.4.2 Vandrings fra første til andre år. Særskiltelever i ordinære klasser. n=509. Prosent i boksene av n=509. Prosent langs pilene av n(94/95) i boksen pilene går fra

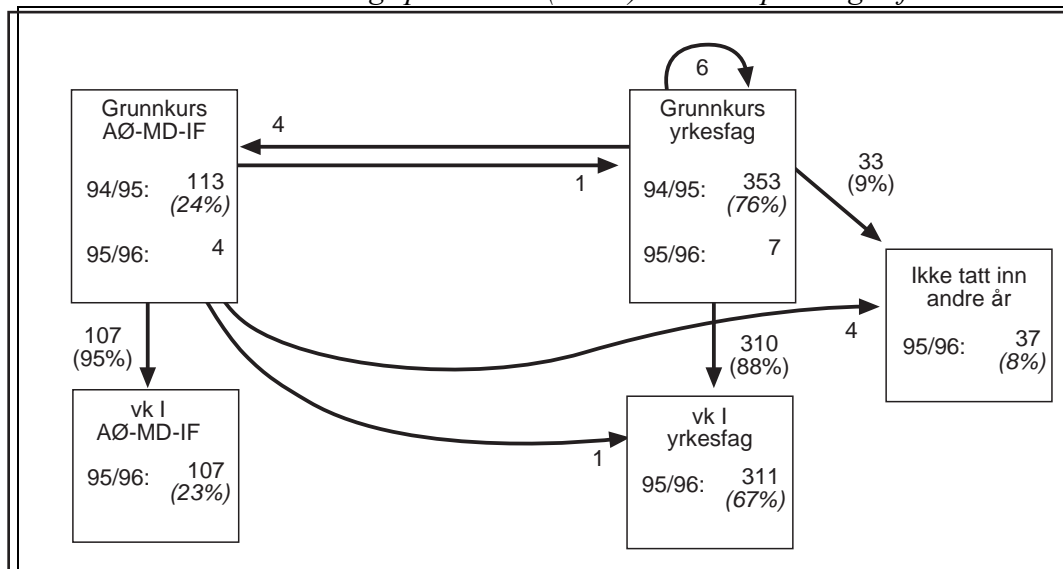


Figurkommentarer

Skoleåret 1994/95 gikk en fjerdedel av disse på allmenne og økonomiske/administrative fag, musikk-dans-drama eller idrettsfag, og tre fjerdedeler gikk på yrkesfaglige studieretninger. For skoleåret 1995/96 har vi følgende bilde:

- Av dem som gikk på de tre allmennfaglige studieretningene, har
 - åtte av ti gått videre til ordinært vkI
 - en av ti blitt på grunnkursnivå
 - en av ti ikke fortsatt i videregående opplæring
- Av dem som gikk på de ti yrkesfaglige studieretningene har
 - sju av ti gått videre til ordinært vkI
 - en av fem blitt på grunnkursnivå
 - en av åtte ikke fortsatt i videregående opplæring
- Av alle har
 - sju av ti gått videre til ordinært vkI
 - hver sjuende blitt på grunnkursnivå
 - hver åttende ikke fortsatt i videregående opplæring

Figur 3.4.3 Vandrings fra første til andre år. Ordinærelever. n=466. Prosent i boksene av n=466. Prosent langs pilene av n(94/95) i boksen pilene går fra



Figurkommentarer

Skoleåret 1994/95 gikk en fjerdedel av disse på allmenne og økonomiske/administrative fag, musikk-dans-drama eller idrettsfag, og tre fjerdedeler gikk på yrkesfaglige studieretninger. For skoleåret 1995/96 har vi følgende bilde:

- Av dem som gikk på de tre allmennfaglige studieretningene, har
 - 95 prosent gått videre til ordinært vkI
 - 4 prosent ikke fortsatt i videregående opplæring
- Av dem som gikk på de ti yrkesfaglige studieretningene har
 - ni av ti gått videre til ordinært vkI
 - en av ti ikke fortsatt i videregående opplæring
- Av alle har
 - en av ti gått videre til ordinært vkI
 - to prosent blitt på grunnkursnivå
 - åtte prosent ikke fortsatt i videregående opplæring

Tabell 3.4.2 Gjennomføringsgrad og karaktergjennomsnitt fra ungdomsskolen for fem elevgrupper. Prosent. n=1249

Elevgruppe første år i videregående opplæring	Gjennomføringsgrad	Gjennomsnittlig karakterpoeng fra ungdomsskolen
Særskilt tilrettelagt i egen klasse	1	20
Særskilt tilrettelagt i ordinær klasse – yrkesfaglige studieretninger	2	29
Særskilt tilrettelagt i ordinær klasse – allmennfaglige studieretninger	3	34
Ordinærelever - yrkesfaglige studieretninger	4	36
Ordinærelever – allmennfaglige studieretninger	5	41

Det er en klar sammenheng mellom gjennomføringsgrad og karakterpoeng fra ungdomsskolen.²⁷ De som har det beste skolefaglige nivå med seg fra ungdomsskolen målt med karakterer, er de som har størst gjennomføringsgrad innenfor videregående opplærings første år. Dette bekrefter det vi tidligere har sett om sammenheng mellom karakterer fra ungdomsskolen og grad av bestått/ikke bestått første år i videregående opplæring. Vi kommer tilbake til en nærmere drøfting av dette i kapittel 4.

²⁷ Pearsons $r=.61$.

Kapittel 4

Særskilt tilrettelagt opplæring – nytter det?

Målsettingen med dette notatet har vært å belyse følgende fire spørsmål:

- I Hva kan elever med særskilt tilrettelagt opplæring søke på når de skal begynne i andre året i videregående, og hvordan er inntakssystemet i fylkene?
- II Hvem er særskiltelevne?
- III Hvordan har det gått med elever som har særskilt tilrettelagt opplæring, etter ett år?
- IV Hva har særskiltelevne søkt, og hva har de kommet inn på?

Fylkenes informasjon om særskilt tilrettelagt opplæring må forbedres

Vi har observert følgende om inntakssystemet i de seks fylkene:

For det første er tilbudene om særskilt tilrettelagt opplæring noe forskjellig organisert fra fylke til fylke. Men det er ingen grunn til å tro at disse forskjellene i organisering og tilbudsstruktur er av en slik art at det er til hinder for et tilpasset, tilrettelagt og likeverdig utdanningstilbud.

For det andre er informasjonen om særskilt tilrettelagt opplæring, slik den kommer til uttrykk i fylkenes skolekataloger, sterkt varierende fra fylke til fylke. I enkelte fylker er den meget mangelfull. Spesielt har vi merket oss den manglende omtalen av dokumentert delkompetanse. For mange særskiltelever vil det være realistisk å ha delkompetanse som mål for videregående opplæring. For at dokumentert delkompetanse ikke alene skal framstå som en *konsekvens* av at enkeltelever ikke har oppnådd optimal kompetanse, men også skal kunne være en *målsetting* for noen elever, er det nødvendig at fylkene informerer om denne muligheten, slik at elevene kjenner til dette før de starter sin videregående opplæring.

Dårlig skriftlig informasjon om tilbudene svekker ikke bare mulighetene for elevene, men også for foreldre/foresatte, lærere og rådgivere til å sette seg inn i hvilke tilbud som finnes. Dermed svekkes disses muligheter til å hjelpe elevene. Det er vår vurdering at de fleste fylkene burde forbedre sin informasjon om særskilt tilrettelagt opplæring vesentlig. Dette vil sikre elevene og de som hjelper dem i søkeprosessen, bedre kunnskap om tilbudene, som igjen vil øke mulighetene for å gjøre «riktige» valg.

Inntakspraksis til andre år i videregående for særskiltelever varierer fra fylke til fylke. Etter vår vurdering, har dette minimal betydning for elevenes mulighet til å få særskilt tilrettelagt opplæring. Det som er avgjørende for grad og omfang av tilretteleggingen, er hvilke behov den enkelte har, ikke etter hvilke prosedyrer eleven er tatt inn.

Hvem er særskiltelevne?

De elevene som deltar i vår undersøkelse utgjør et representativt utvalg av rettselevne på grunnkurs som hadde særskilt tilrettelagt opplæring skoleåret 1994/95.¹ Vi kan si følgende om denne elevgruppen:

- To tredjedeler går i ordinære klasser.
- Vel seks av ti er gutter.
- To av tre særskiltsøkere oppgir lærevansker av en eller annen art som årsak når de søker.
- Nær en av fem går på allmenne og økonomiske/administrative fag, musikk-dans-drama og idrettsfag (mot drøyt halvparten blant alle rettselevne).
- Nær hver tredje særskiltelev går på mekaniske fag (mot om lag hver tiende blant alle rettselevne).
- Om lag en av fem særskiltelever går på helse- og sosialfag (mot hver tiende blant alle rettselevne).
- Bare åtte av ti av særskiltelevne i egne klasser kom inn på første ønske til grunnkurs, mot ni av ti blant ordinærelever og særskiltelever i ordinære klasser.
- Særskiltelevne har langt dårligere karakterer fra ungdomsskolen enn ordinærelevne, og særskiltelever i egne klasser har det dårligste karaktergrunlaget.

Hvordan har det gått etter første år i videregående?

Vår målestokk for hvordan det har gått, er om elevene har bestått grunnkurset, og kriteriet for å bestå er at de har oppnådd karakteren 2 eller bedre i alle fag. De tre elevgruppene som er med i undersøkelsen, særskiltelever i egne klasser, særskiltelever i ordinære klasser og ordinærelever, har i ulik grad bestått grunnkurset.

Blant særskiltelevne i egne klasser har bare fem prosent bestått grunnkurset. Vi har vist at dette kan ha sammenheng med strukturelle forhold. Mange i denne elevgruppen «flyttes» automatisk opp i andre år. De konkurrerer ikke med andre gjennom inntaket og trenger ikke karakterer. Mange av dem er også skolefaglig svake, slik at de ikke oppnår karakter.

Blant særskiltelevne i ordinære klasser har drøyt halvparten bestått grunnkurset etter ett år. Blant kontrollgruppen av ordinærelever har ni av ti bestått.

Videre har vi blant særskiltelevne i ordinærklasser observert at:

- I de fleste fylkene har drøyt halvparten bestått, mens i ett fylke har fire av ti bestått, og i et annet sju av ti.
- Det er like stor grad av bestått blant jenter og gutter.
- Blant elever med generelle lærevansker, sammensatte lærevansker, psykiske/sosiale problemer og andre vansker, hadde mellom en fjerdedel og en tredjedel bestått. Blant elever med synshemming, hørselshemming, bevegelses-

¹ Om utvalg og representativitet, se vedlegg 1.

hemming, spesifikke lærevansker og medisinske vansker, hadde mellom halvparten og tre fjerdedeler bestått.

- Blant dem som går i studieretninger som kan føre fram mot studiekompetanse, allmenne og økonomiske/administrative fag, musikk-dans-drama og idrettsfag, har to tredjedeler bestått. Blant elevene på de yrkesfaglige studieretningene har halvparten bestått grunnkurset.
- Det er en klar sammenheng mellom karakternivå fra ungdomsskolen og grad av bestått etter første år i videregående opplæring: Andelen som har bestått grunnkurset, stiger sterkt med stigende nivå på ungdomsskolekarakterene, og andelen som ikke har bestått grunnkurset i videregående, synker sterkt med stigende karakternivå fra ungdomsskolen.

De fleste særskiltelevne har kommet inn der de har ønsket andre år

Om lag ni av ti har kommet inn på sitt første kursønske, og det er de særskiltelevne som gikk i egne klasser første året som i størst grad har kommet inn der de ønsker andre året. Blant dem som har søkt om inntak i de mest tilrettelagt tilbudene, har alle kommet inn der de ønsket. Dette kan ha sammenheng med at mange av dem er inne i et løp hvor de bare flyttes opp, og blir registrert med oppfylt første ønske. Om lag 95 prosent av dem som har søkt om tilrettelagt grunnkurs/åttergruppe, har kommet inn på dette, og rundt ni av ti av dem som har søkt om tilrettelagt opplæring i ordinærklasse, har kommet inn der de har ønsket.

Gutter og jenter har fått oppfylt primærønske i like stor grad. Likedan er det ingen forskjell i grad av oppfylt primærønske avhengig av søknadsgrunn.

Det er forskjell mellom fylkene når det gjelder andelen av søkere som får innfridd sine førsteønsker. I to fylker, Akershus og Hordaland, får mer enn ni av ti elever innfridd førsteønsket. Buskerud plasserer seg i en mellomposisjon, mens det i Aust-Agder, Møre og Romsdal og Troms er om lag åtte av ti som får førsteønske.

Elever med størst grad av tilrettelegging har lavest gjennomføringsgrad

Med gjennomføring mener vi at eleven har gått fra ett nivå til et annet.² Vi kan dele elevene som er med i undersøkelsen i fem grupper avhengig av gjennomføringsgrad (tallene viser andel som fortsetter på nytt nivå og andel som ikke fortsetter i videregående skole):

Ordinærelever på AØ/MD/IF ³ :	96% videre/4% slutter
Ordinærelever på de øvrige retningene:	88% videre/9% slutter
Særskiltelever i ordinære klasser på AØ/MD/IF:	82% videre/8% slutter
Særskiltelever i ordinære klasser på de øvrige retningene:	77% videre/13% slutter
Særskiltelever i egne klasser:	49% videre/4% slutter

² For elevene i ordinære klasser betyr dette vkl. For særskiltelever i egne klasser kan dette bety ordinært grunnkurs, grunnkurs over to år – andre år, eller ordinært vkl. Å være på samme nivå betyr for elevene i ordinær klasse at de fortsatt går på grunnkurs. For særskiltelevne i egne klasser betyr dette at de fortsatt er innenfor det tilbudet de startet på første år eller et annet tilbud på samme nivå.

³ Allmenne og økonomiske/administrative fag, musikk-dans-drama og idrettsfag.

I ordinære klasser er det færre som går videre til et nytt nivå, og flere som slutter blant særskiltelevne enn blant ordinærelevne. Det er også færre som går videre og flere som slutter blant yrkesfagelevne enn blant allmennfagelevne. Blant særskiltelevne i egne klasser går halvparten videre til et nytt nivå, men det er svært få som slutter.

Det er en klar sammenheng mellom gjennomføringsgrad og karakterer fra ungdomsskolen. Gjennomsnittlig karakterpoeng synker med synkende gjennomføringsgrad. Ordinærelevne på de allmennfaglige studieretningene hadde et gjennomsnitt fra ungdomsskolen på «Meget godt» i nesten alle fag, mens særskiltelevne i egne klasser hadde et gjennomsnitt noe lavere enn «Nokså godt» i alle fag.

Særskilt tilrettelagt opplæring – hjelper det?

Vi har påvist noen klare sammenhenger. Elever som får størst grad av tilrettelegging første år i videregående opplæring har lavest skolefaglig nivå med seg fra ungdomsskolen, målt med karakterer. Selvfølgelig er det slik: Det er jo fordi de har skolefaglige problemer at de har behov for særskilt tilrettelagt opplæring.

Videre har vi vist en klar sammenheng mellom grad av tilrettelegging og a) bestått/ikke bestått grunnkurs og b) gjennomføringsgrad. Jo større grad av tilrettelegging, jo mindre andel har bestått grunnkurset etter et år. Jo større grad av tilrettelegging, jo mindre andel fortsetter på et nytt nivå andre året.

En konklusjon man kunne trekke av dette, er at det ikke nytter. De som er skolefaglig svake får tilrettelegging, men likevel oppnår de ikke bedre resultater. Vi vil ikke trekke denne konklusjonen, men minner i stedet om at å gi et likeverdig tilbud handler om å sette inn ressurser for at alle skal få så like muligheter som mulig til å utnytte *sine* evner. Det handler ikke om resultatlikhet.

Denne reproduksjonen av skoleprestasjoner som vi har observert, gir grunnlag for å formulere to hypoteser for det videre arbeidet. For det første: «Uten særskilt tilrettelagt opplæring ville særskiltelevne klart seg enda dårligere», og for det andre: «Elever med særskilt tilrettelagt opplæring i ordinære klasser scorer ekstra på at de får drahjelp av «flinkere» elever».

Anbefalinger

På bakgrunn av de observasjoner vi har gjort, vurderer vi det som riktig å komme med anbefaling bare på ett område. Vi har observert at fylkenes informasjon om særskilt tilrettelagt opplæring er varierende og til dels mangelfull. Spesielt har vi merket oss den manglende omtalen av dokumentert delkompetanse. Vår anbefaling til fylkene er at de foretar en vesentlig forbedring av sin informasjon om særskilt tilrettelagt opplæring og om dokumentert delkompetanse.

Det som er gjennomgående i det vi har observert og som vi rapporter i dette notatet, er en reproduksjon i skolefaglige prestasjoner fra grunnskole og over til første år innenfor videregående opplæring. Det er vanskelig – med utgangspunkt i de data vi har nå – å komme med anbefalinger til tiltak som kan endre denne situasjonen. Vi har over formulert noen hypoteser om sammenheng mellom ressurser til særskilt tilrettelagt opplæring og skolefaglige resultater. Forutsatt at de er riktige, ville vår anbefaling være å anvende enda større ressurser til tilrettelagt opplæring. Men ettersom vi ikke får arbeidet med disse hypotesene før senere i prosjektet, er det for tidlig å komme med en slik anbefaling.

Litteratur

- Akershus fylkeskommune/utdanningsstyret, retningslinjer og prosedyrer for særskilt inntak skoleåret 1995/96 Sak nr 130/94. 1994
- Besl.O. nr. 93 (1992-93)*, om endringer i lov 21. juni 1974 nr. 55 om videregående opplæring og i lov 23. mai 1980 nr. 13. om fagopplæring i arbeidslivet
- Grøgaard, Jens B. (1987), *Estimering av ledighetsnivå blant vernepliktige, diskusjon av utvalgsproblemer*. Arbeidsnotat. , Fafo
- Halvorsen, Knut (1989), *Å forske på samfunnet*. , Bedriftsøkonomens forlag
- Hellevik, Ottar (1977), *Forskningsmetode i sosiologi og statsvitenskap*. , Universitetsforlaget
- Innst.O. nr. 80 (1992-93)*, Innstilling fra kirke- og undervisningskomiteen om lov om endringer i lov av 21. juni 1974 nr. 55 om videregående opplæring og i lov 23. mai 1980 nr. 13 om fagopplæring i arbeidslivet (Ot.prp.nr.31)
- Innst.S. nr. 200 (1991-92)*, Innstilling fra kirke- og undervisningskomiteen om kunnskap og kyndighet. Om visse sider ved videregående opplæring (St.meld. nr. 33)
- Kirke- utdannings- og forskningsdepartementet (1993), *Rundskriv F-111-93, Forskrift om inntak til videregående opplæring og formidling av lærlinger til lærebedrifter*
- Kirke- utdannings- og forskningsdepartementet (1993), *Til deg som skal søke videregående opplæring*, 4. utgave 1995, F-4005. Gyldendal
- Lov 21.06.74 nr. 55 om videregående opplæring*
- Lov 23.05.80 nr. 13 om fagopplæring i arbeidslivet*
- Markussen, Eifred (1994) *Reell rett? Om retten til primært valgt grunnkurs og om tilbud, søkning og inntak til særskilt tilrettelagt opplæring i seks fylker høsten 1994*. Fafo-notat 843. Fafo
- Markussen, Eifred (1995), «Dokumentert delkompetanse: sesam, sesam eller en ny illusjon?» I: Haug, Peder, red, *Spesialpedagogiske utfordringer*. Universitetsforlaget.
- NOU 1991:4, *Veien videre til studie- og yrkeskompetanse for alle*
- NOU 1995:18, *Ny lovgivning om opplæring «...og forøvrig kan man gjøre som man vil»*
- Ot.prp. nr. 31 (1992-93), *Om lov om endring i lov 21. juni 1974 nr. 55 om videregående opplæring og i lov 23. mai 1980 nr. 13 om fagopplæring i arbeidslivet*
- Sandberg, Nina og Nils Vibe (1995), *Alle kan ikke bli frisører. Søkning og opptak til videregående opplæring*. Evaluering av Reform 94: Underveisrapport våren 1995. Utredningsinstituttet for forskning og høyere utdanning

- Skolekataloger fra fylkene Akershus, Buskerud, Aust-Agder, Hordaland, Møre og Romsdal og Troms for skoleåret 1995/96 (1994/1995)
- Skårbrevik, Karl J. og Leif Arne Dybdal (1990), *Søknad og inntak på særskilt grunnlag 1989*. Møreforskning
- St.meld. nr. 54 (1989-90), *Om opplæring av barn, unge og voksne med særskilte behov*
- St.meld. nr. 35 (1990-91), *Om opplæring av barn, unge og voksne med særskilte behov*
- St.meld. nr. 33 (1991-92), *Kunnskap og kyndighet. Om visse sider ved videregående opplæring*
- Sørli, Anne Marie (1993), *Oppfølging av ungdom uten arbeid eller skoleplass. Sluttrapport evaluering av prosjekt oppfølgingstjeneste*. Rapport 4 1993. Barnevernets utviklingscenter
- Undheim, Johan O. (1985) *Innføring i statistikk for samfunnsvitenskapelige fag*. Universitetsforlaget
- Vibe, Nils (1995), *En snubla, en brøt og en løp videre. Rekruttering og gjennomstrømming i videregående opplæring etter Reform 94*. Evaluering av Reform 94: Underveistrapport høsten 1995. U-notat desember. Utredningsinstituttet for forskning og høyere utdanning

Vedlegg 1

Utvalg og representativitet

Utvalg

I dette prosjektet undersøker vi elever og lærlinger i videregående opplæring som har særskilt tilrettelagt opplæring. De som deltar i undersøkelsen følges fra de begynte i videregående opplæring høsten 1994 til de er ferdige. Vi har foretatt noen avgrensninger av den totale populasjon av elever som får særskilt tilrettelagt videregående opplæring, og definert følgende som tilhørende vår populasjon:

Alle elever som

- a får særskilt tilrettelagt opplæring på grunnkursnivå/første år i videregående opplæring skoleåret 1994/95
- b er retts elever¹
- c går på ordinære videregående skoler, enten i ordinære klasser eller i egne klasser med redusert elevtall.

Vi hadde i utgangspunktet ikke eksakte tall på hvor mange elever dette kunne dreie seg om. En studie av søkning og inntak til særskilt tilrettelagt opplæring foretatt av Møreforskning i 1989 viste at i de seks fylkene som var med i den undersøkelsen, var det 4620 elever som søkte inntak på særskilt grunnlag og at om lag en tredjedel, eller om lag 1500–1600 av disse, kom fra grunnskolen.² Ved å ta utgangspunkt i disse tallene, kunne vi anslå den totale populasjonen for vår undersøkelse for hele landet til 4000–5000 elever.

For å gjøre et utvalg av elever til vår undersøkelse, har vi benyttet et tre-trinns-klyngeutvalg.³ Dette har vi kunnet gjøre fordi elevene i den videregående skolen er organisert i klynger på ulike nivåer. På det første nivået er elevene organisert i 19 fylker eller klynger. Innenfor hvert fylke er elevene organisert i klynger på den enkelte skole, og på den enkelte skole er de organisert i forskjellige klasser.

Vårt tre-trinns-klyngeutvalg har bestått i at vi 1) har valgt ut noen fylker. 2) Innenfor hvert fylke har vi i utgangspunktet valgt alle skoler.⁴ 3) På hver skole har vi valgt å la alle klasser der minst en elev tilfredsstilte kriteriene a, b og c over inngå i utvalget. Alle elever som tilfredsstilte disse kriteriene inngår i utvalget.

¹ Retts elever er elever som har rett til inntak i videregående opplæring og til tre års videregående opplæring. Retten er bestemt av når de har avsluttet videregående opplæring. Relatert til dette prosjektet er retts elevene de som gikk ut av grunnskolen våren 1994.

² Skårbrevik og Dybdal 1990, s 13-14.

³ Hellevik 1977, s 79.

⁴ Skoler som ikke hadde noen klasser som tilfredsstiller neste punkt er ikke med.

Utvalg av fylker

Med utgangspunkt i en beregnet populasjon i alle landets fylker på 4000–5000 elever, valgte vi å gjennomføre undersøkelsen i seks fylker. I disse seks fylkene skulle vi ha med alle elevene som tilfredsstilte kriteriene a, b og c over. Dette ville gi et sannsynlig utvalg på om lag 1300–1700 elever.

Utvalget av de seks fylkene ble foretatt som en stratifisert utvelging. Dette vil si at enhetene er ordnet i strata eller kategorier ut fra bestemte egenskaper.⁵ Følgende åtte punkter, som alle ordner fylkene i ulike strata basert på forskjellige kriterier, ble lagt til grunn for utvalget av fylker.

1 Fylkene skal representere hver av følgende seks regioner:

I	Nord-Norge	Finnmark, Troms, Nordland
II	Midt-Norge	Nord-Trøndelag, Sør-Trøndelag, Møre og Romsdal
III	Vestlandet	Sogn og Fjordane, Hordaland, Rogaland
IV	Sørlandet	Vest-Agder, Aust-Agder
V	Innlands-Norge	Telemark, Buskerud, Oppland, Hedmark
VI	Hovedstadsområdet	Vestfold, Østfold, Akershus, Oslo

- 2 Utvalget av fylker må sikre at én storby inngår i materialet.
- 3 To av fylkene skal ha vært forsøksfylker i OT-forsøksprosjektet.⁶ Disse var Finnmark, Sør-Trøndelag, Rogaland, Aust-Agder, Oppland, Akershus.
- 4 To av fylkene skal ha vært med i en tidligere undersøkelse om særskilt tilrettelagt opplæring.⁷ Disse var Troms, Nord-Trøndelag, Møre og Romsdal, Rogaland, Oppland, Østfold.
- 5 To av fylkene må praktisere en tolkning av inntaksforskriften for elever som har søkt om særskilt tilrettelagt opplæring som skiller seg fra majoritetens tolkning. De tre aktuelle fylkene her er Akershus, Aust-Agder og Vest-Agder.
- 6 Ett fylke med en sterkt desentralisert organisering av videregående opplæring bør være med. De tre mest aktuelle fylkene her er Finnmark, Nordland og Møre og Romsdal.
- 7 Fylkene må representere ulike modeller for organisering av oppfølgingstjenesten.
- 8 Fylkene må med rimelig sikkerhet være i stand til å være gode leverandører av data.

⁵ Hellevik 1977, s 79-80.

⁶ For Oppfølgingstjenesten ble lovfestet som en del av Reform 94, ble det gjennomført et forsøksprosjekt med Oppfølgingstjeneste i seks fylker (Sørli 1993). Dessuten var det ønskelig at prosjektet «Kompetanse eller oppbevaring» og det prosjektet Fafo gjennomfører om evaluering av Oppfølgingstjenesten, skulle gjennomføres i de samme fylkene. Derfor er det i disse åtte kriteriene også bakt inn punkter som gjelder Oppfølgingstjenesten.

⁷ Møreforskning 1990.

Akershus

Vi tok utgangspunkt i Akershus fordi dette fylket med noen av de organisatoriske og pedagogiske løsninger som er valgt vedrørende tilrettelagt opplæring, vil kunne bidra med viktige data i forhold til å belyse noen av de problemstillingene som skal drøftes i prosjektet. Med valget av Akershus hadde vi ett fylke som tilfredsstilte kriterium 3 og 5. Valget av Akershus ekskluderte Vestfold, Østfold og Oslo i henhold til kriterium 1.

Hordaland

For å tilfredsstille kriterium 2, var det, når Oslo ikke lenger var et aktuelt valg, naturlig å velge Hordaland med Bergen. Dette valget ekskluderte Sogn og Fjordane og Rogaland i henhold til kriterium 1.

Aust-Agder

Etter kontakt med alle fylkenes inntakskontorer, så det ut til at fylkene foran inntaket til skoleåret 1994/95 i hovedsak hadde tolket inntaksforskriften på to måter vedrørende inntak til særskilt tilrettelagt opplæring, én snever og én vid tolkning. Tolkningen hadde konsekvens for inntak av elever til særskilt tilrettelagt opplæring. Det så ut til at Akershus, Vest- og Aust-Agder hadde valgt den snevre tolkningen. To av disse fylkene skulle med i utvalget (kriterium 5). Akershus var allerede valgt. For å velge mellom Agder-fylkene vektla vi kriterium 8, og da falt valget på Aust-Agder.⁸ Aust-Agder var også med i OT-forsøksprosjektet. Dermed var også kriterium 3 oppfylt. Valget av Aust-Agder ekskluderte Vest-Agder i henhold til kriterium 1. Valget av Aust-Agder og Akershus ekskluderte Finnmark, Sør-Trøndelag, Rogaland og Oppland i henhold til kriterium 3.

Troms

Blant de fylkene vi kunne velge mellom for å oppfylle kriterium 4, var Rogaland, Oppland og Østfold ekskludert. Vi sto da igjen med tre fylker fordelt på to regioner: Troms i region I og Nord-Trøndelag og Møre og Romsdal i region II. Dette gjorde at Troms måtte velges. Med valget av Troms ekskluderte vi Nordland og Finnmark i henhold til kriterium 1.

Møre og Romsdal

For å oppfylle kriterium 6 kunne vi velge ett av de tre fylkene Finnmark, Nordland og Møre og Romsdal. Finnmark var allerede ekskludert ved valget av Aust-Agder og Akershus (kriterium 3), og Nordland var ekskludert ved valget av Troms (kriterium 1). Dermed falt valget på Møre og Romsdal. Dette fylket så også ut til å velge en modell for oppfølgingstjenesten som bidro til at vi oppfylte kriterium 7.

Buskerud

Blant de fire fylkene i region V var Oppland ved valget av Aust-Agder og Akershus i henhold til kriterium 3 allerede ekskludert. Dermed sto valget mellom Hedmark, Buskerud og Telemark. Ved loddtrekning valgte vi Hedmark, men dette fylket sa nei til å delta, og ble senere erstattet med Buskerud.

⁸ Hvilke fylker som falt i hvilken kategori her, var selvsagt basert på subjektive kriterier. Vurderingen var gjort etter telefonsamtaler med alle fylkene. Det viste seg i gjennomføringen av prosjektet at Aust-Agder var det fylket som fikk lavest svarprosent. (!)

Utvalg av elever

I de seks utvalgte fylkene ønsket vi å la alle elevene i første år som hadde særskilt tilrettelagt opplæring inngå i utvalget. Ettersom a) en kan få og også har rett til særskilt tilrettelagt opplæring selv om en ikke er tatt inn gjennom særskiltinntaket, og b) elever som er tatt inn gjennom særskiltinntaket ikke nødvendigvis trenger å få særskilt tilrettelagt opplæring, var det nødvendig å etablere utvalget gjennom en toleddet prosess.

1. I oktober 1994 sendte vi et brev til alle klassestyrere for alle klasser på første år i videregående skole i de seks fylkene og ba om at de på en vedlagt liste rapporterte inn til prosjektets kontaktperson i det enkelte fylke hvem av elevene i sin klasse som på det tidspunkt hadde særskilt tilrettelagt opplæring. Det ble presisert at dette kunne gjelde både elever som hadde søkt og var kommet inn gjennom særskilt inntak og elever som var kommet inn i videregående skole gjennom ordinært inntak.⁹ Når disse elevene var rapportert inn til fylkene, ble dette registrert ved hjelp av edb.
2. Elever som hadde søkt gjennom særskilt inntak, men som ikke var rapportert inn fra skolene, ble så plukket ut i tillegg, og det ble etablert et register som inneholdt begge disse elevgruppene. Disse elevene utgjorde prosjektets bruttoutvalg, til sammen 1576 elever.

Disse fikk tilsendt spørreskjema i mars 1995. Sammen med spørreskjemaet sendte vi også ut en samtykkeerklæring som elever som sa seg villig til å delta i prosjektet, fylte ut. For de elevene som ga slikt samtykke, kunne vi også se på registerdata om disse elevene. Gjennom prosessen med utsending og innhenting av spørreskjema og med arbeid med registerdata ble bruttoutvalget redusert til et nettoutvalg på 1313 elever. Det var flere årsaker til denne forskjellen på netto- og bruttoutvalg:

- Elevgrupper som ikke skulle inngå i prosjektet var feilaktig plukket ut og inngikk i bruttoutvalget: Spesialskoleelever, elever som har søkt særskilt tilrettelagt opplæring med begrunnelse at de er fremmedspråklige, ikke-rettselever, for gamle elever, elever som fikk særskilt tilrettelagt opplæring etter lov om voksenopplæring.
- Elever som ikke lenger var i de klassene de hadde vært i da bruttoutvalget ble etablert, og som ved spørreskjemaets utsending rent faktisk ikke kunne få spørreskjemaet. I perioden fra etablering av utvalget til spørreskjemaets utsending, hadde de forandret status fra å inngå i utvalget til ikke lenger å være en del av utvalget.
- Elever som aldri fikk mulighet til å være med i undersøkelsen fordi spørreskjemaet deres ikke ble sendt ut til skolene fra prosjektets kontaktperson i fylkene, eller fordi skolen eller lærerne aldri ga elevene spørreskjemaet med forespørsel om å delta. Disse ble aldri inkludert i nettoutvalget.

⁹ Jf drøftingen av forholdet mellom særskilt inntak og særskilt tilrettelagt opplæring i kapittel 1.

Usikkerhet og feilmargin

I en utvalgsundersøkelse ønsker vi gjerne å si noe om hvor stor sikkerhet som er knyttet til de resultater en kommer fram til. For å gjøre dette ved kommentering av en observert fordeling på en gitt egenskap ($P/(100-P)$), tar vi gjerne utgangspunkt i formelen¹⁰

$$x = \sqrt{\frac{(1,96)^2(1-n/N)(100-P)P}{(n-1)}}$$

x er feilmarginen i prosentpoeng ved generalisering av en observasjon fra et utvalg til den populasjonen utvalget er trukket fra, n er utvalgsstørrelsen, N er populasjonsstørrelsen, n/N er utvalgsbrøken, P er prosentandelen med egenskapen A , og $(100-P)$ er prosentandelen som ikke har egenskapen A .

Denne formelen gjelder ved enkel tilfeldig utvelgning. Da vil alle enheter i populasjonen ha like stor sjanse for å bli med i utvalget. I tillegg gjelder at alle kombinasjoner av enheter er like sannsynlige. Formelen sier at feilmarginen (x) påvirkes av relasjonen mellom fire forhold:

For det første, hvor sikre vi ønsker å være. Størrelsen 1,96 sier noe om hvor stor sjanse man har for å ta feil når man forkaster en påstand om likhet (om at det ikke er noen forskjell) – mer presist at denne sjansen er maksimalt fem prosent. En annen betegnelse på dette er signifikansnivå. Størrelsen 1,96 hører sammen med et signifikansnivå $p=0.05$. Sagt på en enklere (om ikke helt korrekt) måte: En usikkerhetsmargin på fem prosent (tilsvarende et signifikansnivå på $p=0.05$) betyr at det er 95 prosent sjanse for at utvalget representerer populasjonen.¹¹

Alle egenskaper i en populasjon vil være fordelt ved gjentatte utvalg fra denne populasjonen, også en observasjon at P prosent har egenskapen A , mens de resterende $(100-P)$ prosent ikke har denne egenskapen. Med utgangspunkt i avansert integralregning kan man vise at ved å bevege seg 1,96 standardenheter (standardavvik) ut fra gjennomsnittsverdien på begge sider i en normalfordeling, vil til sammen fem prosent av enhetene (egentlig av arealet) falle utenfor dette intervallet. Empiriske fordelinger av slike egenskaper ved gjentatte utvalg er ikke perfekt normalfordelt, men når utvalgsstørrelsen øker i de enkelte utvalgene, vil den empiriske fordelingen nærme seg normalfordelingen. Derfor resonnerer vi som om utvalgsfordelingen var normalfordelt – derav 1,96. Hvis vi ønsker å være enda sikrere, måtte vi ha valgt et større tall enn 1,96, for eksempel 2,54 ved én prosent sjanse for å ta feil. Fem prosent er de fleste samfunnsforskeres «ledestjerne».

For det andre reduseres feilmarginen (på fem prosent nivå) når utvalget øker absolutt (n) og relativt (n/N = utvalgsbrøken). For eksempel ser vi, siden utvalgsstørrelsen befinner seg under et rottegn, at for å halvere feilmarginen må vi tilnærmet firedoble utvalgsstørrelsen.

For det tredje er feilmarginen i prosentpoeng maksimal når en egenskap A og ikke- A er fordelt 50–50 prosent. Da er produktet $P*(100-P)$ størst. Til gitt utvalgsstørrelse og gitt sikkerhetsnivå (jf 1,96), er altså feilen ved en 50–50-observasjon større enn feilen ved en 30–70-fordeling. Et godt eksempel her er politiske partiers oppslutning i meningsmålinger. Anslag på feilmargin for oppslutningen om

¹⁰ Grøgaard 1987 s 9.

¹¹ Undheim 1985 s 122, Halvorsen 1987 s 95 og Hellevik 1977 s 327ff.

partier som får rundt 40–50 prosent av velgerne, er større i prosentpoeng enn feilen knyttet til partier med for eksempel 5–10 prosent oppslutning.

For det fjerde må vi justere for at vi har trukket et klyngeutvalg og ikke et utvalg basert på prinsippene for enkel tilfeldig utvelging av enheter. Klyngeutvelging øker feilmarginen ved våre observasjoner. Selv om vi strengt tatt skulle beregnet effekter av dette designet i hvert enkelt tilfelle, har vi tillatt oss å benytte en tommelfingerregel. Vi korrigerer feilen på grunn av at vi har benyttet klyngeutvalg ved å multiplisere feilmarginen med 1,2.¹²

Med utgangspunkt i formelen over kan vi nå beregne feilmarginen vi vil komme til å operere med ved ulike antall enheter og for ulike fordelinger av egenskapene A og ikke-A, gitt $N=5000$ (estimert populasjon er 4000–5000 elever) og et signifikansnivå på fem prosent.

Tabell V.1 Feilmargin ved ulike antall enheter og for ulike fordelinger av egenskapene A og ikke-A

n	Fordeling av egenskapen A og ikke-A		
	90/10	70/30	50/50
783	2,3	3,5	3,9
509	3,0	4,5	5,0
466	3,1	4,8	5,2
300	4,0	6,0	6,6
274	4,2	6,4	6,9
100	7,0	10,7	11,7
50	10,0	15,3	16,7

Vi har 783 elever med i undersøkelsen. Det vil si at når vi studerer en egenskap for alle elevene og har den verst tenkelige fordelingen, 50/50, så er feilmarginen 3,9 prosentpoeng. Det betyr at dersom vi for eksempel finner at det er 50 prosent jenter og 50 prosent gutter med i undersøkelsen, så er det med et signifikansnivå på fem prosent, 95 prosent sjanse for at riktig fordeling i hele populasjonen ligger mellom 46,1 prosent og 53,9 prosent. Et annet eksempel: Det er 274 særskiltelever i egen klasse med i undersøkelsen. Disse fordeler seg med 70 prosent gutter og 30 prosent jenter. Av tabellen leser vi at feilmarginen er 6,4 prosent. Med valgt signifikansnivå på fem prosent betyr dette at det er 95 prosent sjanse for at riktig fordeling er mellom 23,6 og 36,4 prosent jenter og mellom 63,6 og 76,4 prosent gutter.

Vi vil ofte måtte sammenligne de 509 særskiltelevne i ordinær klasse med kontrollgruppen på de 466 ordinærelevne. Vi ser at feilmarginen for disse to gruppene er forskjellige. Vi skulle da strengt tatt foretatt en omregning, som ved sammenligning av de to gruppene ville gitt en noe høyere feilmargin, men vi ser at forskjellen er meget liten. (Hadde vi praktisert avrunding av feilmarginene hadde det ikke vært noen forskjell.) Derfor foretar vi ikke en slik omregning, men vil arbeide ut fra den av disse gruppene som har høyest feilmargin.

¹² Hellevik 1977 s 319.

Anonymitet og frivillighet

I dette prosjektet skal vi følge elevene gjennom flere år. Det betyr at vi må ha mulighet for å komme tilbake til dem med nye spørreskjema. Samtidig skal undersøkelsen gjennomføres slik at elevene forblir anonyme. Ingen skal vite hvilket enkeltindivid spørreskjemasvarene gjelder, og opplysningene skal kun brukes til forskningsformål og bare framstilles statistisk, slik at det er umulig å kjenne igjen enkeltindivider bak tallene. For å få til dette har vi etablert et samarbeid med de enkelte fylkesskolekontorer. De har mulighet for, på bakgrunn av et løpenummer som vi har tildelt den enkelte elev, å vite hvem eleven er og formidle våre spørreskjemaer til eleven uten at vi vet hvem elevene er. Vi får spørreskjemaene og kan se hva de har svart uten å vite hvem de er. Det er frivillig å delta i undersøkelsen, og en kan trekke seg når en måtte ønske det. Både anonymitet og frivillighet gjelder både særskiltelevne og kontrollgruppen.

Kontrollgruppe

Grunnlaget for å kunne si noe om hvordan det går med elever som har særskilt tilrettelagt videregående opplæring, vil bli vesentlig bedre dersom en har et sammenligningsgrunnlag. Det ble derfor etablert en kontrollgruppe av ordinærelever. Kontrollgruppen ble etablert i forhold til de særskiltelevne som gikk i ordinære klasser. For de elevene som får særskilt tilrettelagt opplæring i egne klasser, er det ikke mulig å etablere en kontrollgruppe, siden alle elevene i disse klassene får særskilt tilrettelagt opplæring.

Kontrollgruppen ble etablert ved at lærerne for de ordinære klassene som hadde særskiltelever som skulle være med i undersøkelsen, ble bedt om å plukke ut kontrollgruppe-elever. I brevet til lærerne ga vi følgende instruksjon:

For hver særskiltelev som deltar i undersøkelsen ønsker vi at du velger ut én ordinærelev.

Du velger ut den ordinæreleven som står nærmest etter den utvalgte særskilteleven på klasselista, og som tilfredsstiller følgende kriterier:

- De må ha gått ut av ungdomsskolen våren 1994 og de må være født i 1977 eller 1978
- De må være av samme kjønn som den særskilteleven de velges ut i forhold til
- De må være villige til å delta, og foresatte må ikke motsette seg deltakelse

Dersom ikke disse kriteriene oppfylles, fortsetter du nedover klasselista til du finner en elev som tilfredsstiller kriteriene. Kommer du til bunnen av klasselista, fortsetter du fra toppen. Denne prosedyren gjentar du for hver av særskiltelevne, dvs at dersom du har med tre særskiltelever, så ønsker vi også å ha med tre ordinærelever osv. Vi understreker at det er viktig for undersøkelsen at vi får med det nødvendige antall ordinærelever.

Svarprosent

Svarprosenten i de seks fylkene og totalt framgår av tabell V.2.

Tabell V.2 Svarprosent

	Utvalg	Antall svar	Svarprosent
Akershus	303	159	52
Buskerud	181	100	55
Aust-Agder	108	49	45
Hordaland	401	257	64
Møre og Romsdal	167	127	76
Troms	153	91	59
Alle	1313	783	60

Det er stor variasjon i svarprosent fra fylke til fylke. Fra Aust-Agder med en svarprosent på 45 til Møre og Romsdal med 76 prosent deltakelse. Den totale svarprosenten er på 60. Det er flere årsaker både til størrelsen på den totale svarprosenten og den store variasjonen fra fylke til fylke.

Den gruppen elever vi undersøker her hører ikke til blant de mest ressurssterke, og det er tradisjonelt vanskelig å få personer i slike «utsatte» grupper til å delta i slike undersøkelser. Et annet moment som spiller inn er at for flere av dem som har særskilt tilrettelagt opplæring, kan årsaken ligge i ulike funksjonshemminger, det kan skyldes sykdom eller psykisk/sosiale/ emosjonelle vansker. For mange er dette selvfølgelig ømtålig, og man vil vegre seg for å «utlevere» seg, selv om det enkelte individ forblir anonymt og bare vil inngå i et statistisk materiale.

Også forhold knyttet til selve gjennomføringen av spørreundersøkelsen kan ha hatt betydning for deltakelsen. Undersøkelsen ble gjennomført ved at vår fylkeskontakt i det enkelte fylke sendte ut spørreskjemaene til den enkelte skole. Her skulle skjemaene formidles videre til den enkelte klassestyrer som hadde elever som skulle delta i undersøkelsen. Klassestyreren skulle så formidle skjemaene til elevene for utfylling. Vi anmodet om at skjemaene ble utfylt i klassene under veiledning fra lærerne. Men vi åpnet også for at dersom dette ble vanskelig, skulle lærerne sørge for at elevene fikk skjemaene med seg hjem slik at de kunne fylle dem ut hjemme. Sammen med skjemaet skulle elevene fylle ut et samtykkeskjema. Foresatte kunne motsette seg slikt samtykke.

I en slik prosess gjennom så mange ledd vil det nødvendigvis oppstå hindringer og praktiske problemer som bidrar til at noen som kunne sagt ja til å delta, ikke blir med i undersøkelsen. Fylkeskontaktene kan ha ulik mulighet for å følge opp og purre skolene, skolene kan ha ulik mulighet for og vilje til å delta, den enkelte lærer kan ha ulik mulighet, interesse og motivasjon for å påta seg den ekstra arbeidsbelastningen det er å gjennomføre dette for sine elever. Men alt i alt har vi møtt mye velvilje og mange positive mennesker som har bidratt til gjennomføringen av spørreundersøkelsen.

Av de 783 elevene som ville delta i prosjektet, gikk 509 i ordinære klasser. Ideelt sett burde kontrollgruppen bestått av like mange elever. Den ble bestående av 466 elever. Dette vurderes som helt tilfredsstillende. Det vil også være viktig hvilken sammensetning kontrollgruppen har sammenlignet med særskiltelevne i ordinære klasser, og vi har sett på hvordan dette er når det gjelder kjønn og studieretning.

Blant særskiltelevne i ordinær klasse er det 40 prosent jenter og 60 prosent gutter. Dette er en vanlig fordeling blant elever som får særskilt tilrettelagt opplæring.¹³ I kontrollgruppen av ordinærelever er sammensetningen 45 prosent jenter og 55 prosent gutter. Ideelt sett burde vi hatt den samme fordelingen i begge gruppene, men i enkelte klasser har det ikke vært mulig å finne nok gutter som tilfredsstilte kriteriene for dem som skulle inngå i kontrollgruppen. Når det gjelder fordeling på studieretning, har vi en tilnærmet identisk fordeling for de to gruppene. Med bakgrunn i en sammenligning med hensyn til kjønn og studieretning, som har vært utvelgelseskriteriene, har kontrollgruppen en helt ut akseptabel sammensetning i forhold til særskiltelevne i ordinære klasser.

Tabell V.3 Frekvensfordelinger for noen variabler for dem som deltar i undersøkelsen og dem som ikke deltar

	De som deltar	De som ikke deltar	Alle
<u>Kjønn</u>			
Gutt	64	63	63
Jente	37	38	37
<u>Klassetype</u>			
Ordinære klasser	65	63	64
Egne klasser	34	38	36
<u>Søknadsgrunn</u>			
Synshemming	1	1	1
Hørselshemming	1	1	1
Bevegelseshemming	2	2	2
Spesifikke lærevansker	18	12	16
Generelle lærevansker	19	16	18
Sammensatte lærevansker	7	9	8
Psykiske/sosiale vansker	11	16	13
Medisinske vansker	7	4	6
Andre vansker	5	3	4
Ikke søkt særskilt	30	38	34
<u>Kommet inn på første kursønske</u>			
Ja	89	89	89
Nei	11	11	11
<u>Kommet inn på ønske nr</u> (Både kurs og skole)			
Første	84	83	83
Andre	8	8	8
Tredje	4	3	3
Fjerde eller høyere	5	6	6
<u>Tatt inn til studieretning</u>			
AØ/MD/IF	18	22	20
HS	17	18	17
FO	8	6	7
ME	28	19	25
HN	12	11	11
Andre YK-retninger ¹⁴	16	24	19

¹³ Se også Markussen 1994 og Skårbrevik/Dybdal 1990.

¹⁴ YK-retninger = retninger som kan føre fram mot YrkesKompetanse. Her er det studieretningene NA, EL, KP, TR, BY, TB.

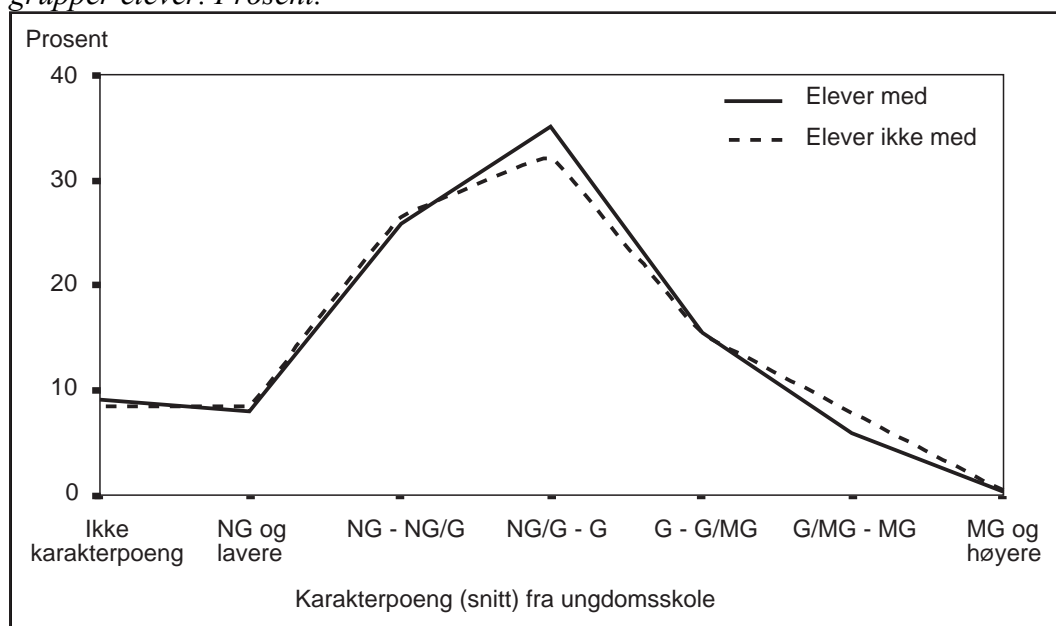
Skjevheter i materialet

Vi har undersøkt om svarprosenten slår ut i store skjevheter i materialet. Det har vi gjort ved å sammenligne frekvensfordelingen på noen variabler for de 60 prosentene av utvalget som deltar i prosjektet med de 40 prosentene som ikke deltar. Dette framgår av tabell V.3.

Som det framgår av denne tabellen, er skjevheten i materialet, målt med disse variablene, ubetydelig eller ikke-eksisterende. Både fordeling på kjønn, klassetype og hvilket ønske de er kommet inn på,¹⁵ er helt like for dem som deltar i undersøkelsen og dem som ikke deltar. Når det gjelder hvilken søknadsgrunn de har hatt og hvilken studieretning de er tatt inn på, er det noen forskjeller, men de er så små at vi må kunne konkludere med at det er meget stor likhet i sammensetningen av de elevene som deltar i undersøkelsen og de elevene som ikke deltar.

Vi har også sett på elevenes karaktergrunnlag fra ungdomsskolen. Fordelingen av karakterene for dem som deltar i undersøkelsen og dem som ikke deltar, går fram av figur V.1. Fordelingen baserer seg på den enkeltes karakterer, og grupperingen er gjort av oss.

Figur V.1 Gjennomsnittlig karakterpoeng fra ungdomsskolen. Fordeling for to grupper elever. Prosent.



Vi ser at karakterfordelingen for de to gruppene – særskiltelever som deltar i undersøkelsen og særskiltelever som ikke deltar – er nærmest identisk. På grunnlag av karakterer for den enkelte er det mange tenkelige måter å gruppere karakterene på. Vi har valgt vår gruppering, som vi anser som en fornuftig inndeling. Vi har også testet andre fordelinger. Resultatet er det samme: Fordelingene for dem som deltar og dem som ikke deltar, følger hverandre.

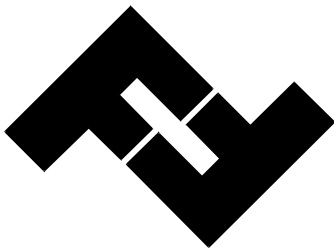
Oppsummert kan vi konkludere med at det for de variablene vi har sett på, ikke er noe skjevhet i materialet. Tvert imot er det et overraskende stort sammenfall i fordelingene for dem som deltar og dem som ikke deltar.

¹⁵ Vi opererer med to mål på om elevene er kommet inn på første ønske: Om de er kommet inn på første kursønske, og om de er kommet inn på både første kursønske og første skoleønske. Av de to målene ser vi at fem prosent (89-84) har kommet inn på første kursønske, men ikke første skoleønske.

Konklusjon

Vi kan konkludere:

- Vi har en total svarprosent på 60, varierende fra 45–76 prosent for de enkelte fylker.
- Det er ingen registrert skjevhet i materialet som følge av denne svarprosenten. Langs en rekke sentrale variabler, finner vi en tilnærmet identisk fordeling blant dem som deltar og dem som ikke deltar, noe som er med på å styrke representativiteten.
- For alle 783 som deltar i undersøkelsen vil vi være i stand til å trekke konklusjoner innenfor en feilmargin på fire prosent gitt den verst tenkelige fordeling, 50/50.
- For de tre undergruppene, 1) særskiltelever i ordinær klasse, 2) kontrollgruppe av ordinærelever og 3) særskiltelever i egne klasser, vil vi, gitt fordeling 50/50, være i stand til å trekke konklusjoner innenfor feilmarginer på henholdsvis 5, 5,2 og 6,9 prosent.



FAFO-notat 1995
ISSN 0804-5135

FAFO
Postboks 2947 Tøyen
0608 Oslo
Tlf 22 67 60 00
Faks 22 67 60 22

Bestillingsnr 858