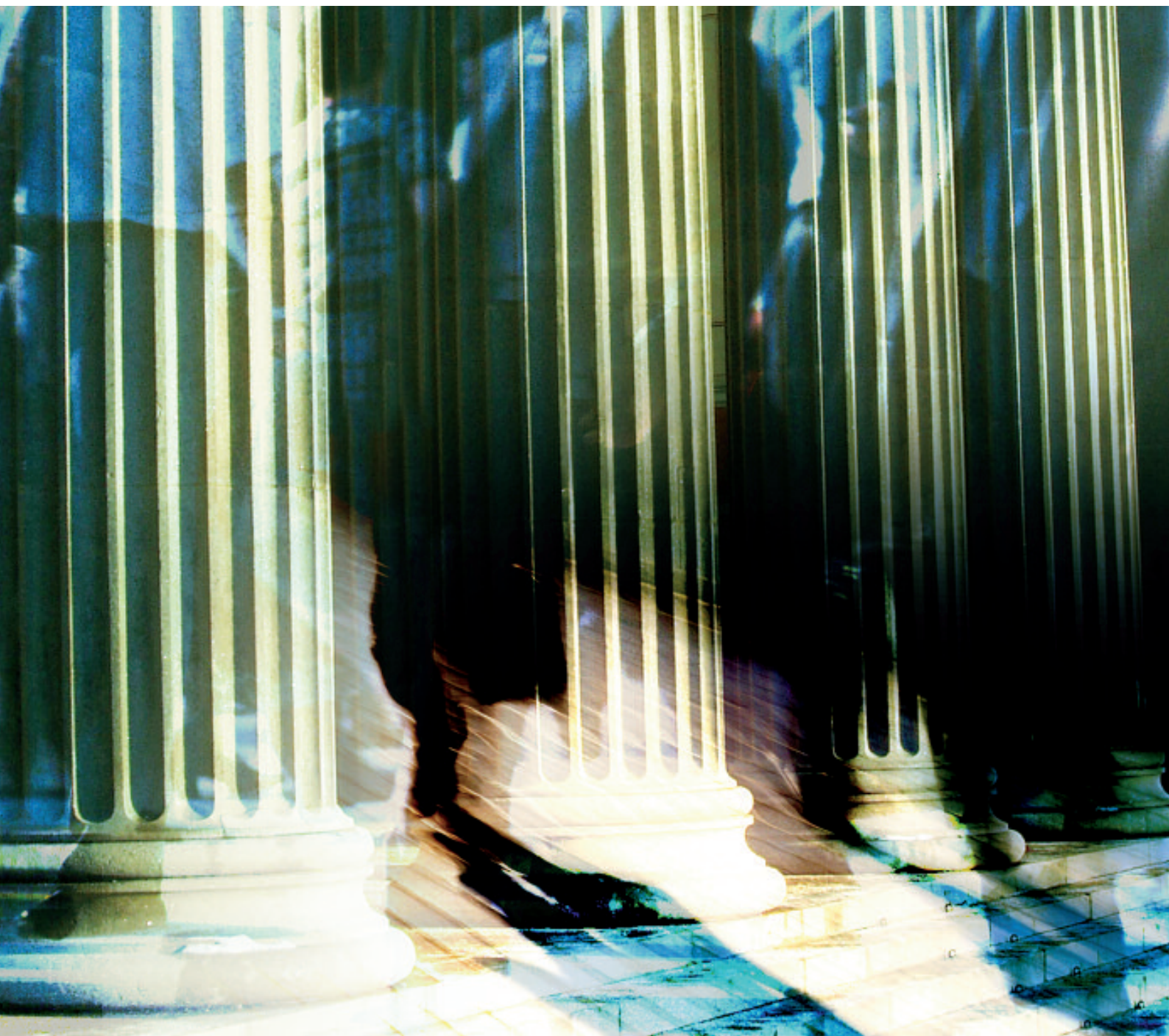


Studiefravall og studiestabilitet

Elisabeth Hovdhaugen og Per Olaf Aamodt



Evaluering av Kvalitetsreformen
Delrapport 3

Studiefrfall og studiestabilitet
Elisabeth Hovdhaugen og Per Olaf Aamodt

Forord

Et av de viktigste målene med Kvalitetsreformen er å bedre studiegjennomføringen, det vil si at flere studenter skal gjennomføre på normert tid, og at frafallet skal reduseres. Dette temaet er et av de evalueringsområdene som NIFU STEP har ansvaret for. I denne delrapporten fra evalueringen vil vi belyse studiestabilitet og frafall først og fremst ved bruk av registerdata for to kull studenter, ett som startet og gjennomførte det meste av studiene før reformen, og det første kullet som begynte etter reformen, det vil si kullene som begynte i 1999 og 2003. Foreløpig kan vi bare se på studentenes bevegelser i 2003-kullet fra de begynte studiene høsten 2003 og fram til starten av det andre studieåret i 2004. Begrensningene i datamaterialet, blant annet ved en mangelfull registrering av studiepoeng for det første kullet, gjør at vi hovedsakelig vil se på stabiliteten i studentmassen.

Fordi det også var et mål å øke studentenes innsats med studiene, har vi også tatt med noen resultater om studentenes tidsbruk basert på Stud.Mag.-undersøkelsene. Rapporten er skrevet av Elisabeth Hovdhaugen og Per O. Aamodt, NIFU STEP. Nils Vibe har bidratt med kommentarer på tidligere utkast til rapport.

Oslo-Bergen mai 2006

Svein Michelsen

Per O. Aamodt

Innhold

Sammendrag	7
Endringer i studentmassen fra 1999 til 2003.....	7
Hovedbilde av frafall og studiestabilitet.....	7
Universitetene.....	7
Statlige høyskoler	8
Faktorer som påvirker frafall og studiestabilitet	8
Stabil tidsbruk på studiene.....	9
Virker reformen etter intensjonene?	10
1 Innledning	11
1.1 Problemstilling	12
1.2 Tidligere forskning på frafall	12
1.3 Mulige effekter av reformen på frafall i første studieår	13
1.4 Studiefrafall og studiestabilitet.....	14
1.5 Rapportens oppbygging.....	15
2 Datamaterialet	17
2.1 Metode.....	17
2.2 Variabler.....	17
2.2.1 Lærested.....	18
2.2.2 Kjønn.....	19
2.2.3 Alder ved studiestart	19
2.2.4 Sosial bakgrunn.....	19
2.2.5 Geografisk bakgrunn.....	20
2.2.6 Etnisk bakgrunn	20
2.2.7 Inntekt	21
2.2.8 Egen arbeidstid.....	22
2.3 Variabler som ikke er med i analysen	22
2.4 Endringer i studentmassen fra 1999 til 2003.....	23
3 Stabilitet og frafall etter første studieår	25
3.1 Mobilitet ved universiteter og statlige høyskoler	27
3.2 Oppsummering	28
4 Frafall ved universitetene	31
4.1 Forskjeller mellom de fire universitetene.....	31
4.2 Profesjonsstudier og ”frie studier”	33
4.3 Oppsummering	37
5 Frafall ved de statlige høyskolene	39
5.1 Institusjonsvise oversikter	39

5.2	Et nærmere blikk på enkelte høgskolestudier	42
5.3	Oppsummering	44
6	Hva påvirker frafall?	45
6.1	Bivariate sammenhenger	45
6.2	Multivariat analyse	46
6.3	Bregnede sannsynligheter	49
6.4	Oppsummering	53
7	Endringer i studieinnsats	55
7.1	Organiserte studieaktiviteter og selvstudier	57
7.2	Oppsummering	58
8	Har reformen virket etter intensjonen?	59
8.1	De viktigste resultatene	59
8.2	Begrensede effekter av kvalitetsreformen?	60
8.3	Stabil tidsbruk	62
8.4	Hva påvirker frafall og studiestabilitet?	64
8.5	Avsluttende refleksjoner	65
	Referanser	67

Sammendrag

Endringer i studentmassen fra 1999 til 2003

Samlet sett har det vært noen endringer i studentmassen i perioden vi studerer. Det har blitt flere studenter ved de private høyskolene, samtidig som det er en litt mindre andel av studentmassen som studerer ved et universitet. Det har også det blitt en noe større andel menn i høyere utdanning, og en større andel eldre studenter. Disse funnene er i samsvar med Næss og Størens funn om nye studenter (2006:5). I tillegg har det generelt blitt flere studenter med ikke-vestlig innvandrerbakgrunn i høyere utdanning. Videre er en litt mindre andel av studentene rekruttert fra samme fylke som lærestedet de begynner ved i 2003 enn i 1999. Studentene har dessuten høyere inntekter etter kvalitetsreformen enn før og en større andel har arbeid ved siden av studiene.

Det er vanskelig å si hvordan disse endringene vil påvirke frafallet over tid. Endringene i studentmassen er forholdsvis små, og vil sannsynligvis dermed ikke ha noen direkte konsekvens for tolkingen av tallene. I tillegg kan endringene i studentmassen være en effekt av at lærestedene rekrutterer andre typer studenter i dag enn de gjorde for få år siden. Blant annet har sannsynligvis både realkompetansereformen og etter- og videreutdanningsreformen hatt konsekvenser for lærestedenes rekruttering.

Hovedbilde av frafall og studiestabilitet

Andelen studenter som er utenfor høyere utdanning ett år etter at de begynte er omtrent uendret fra 1999- til 2003-kullet. Andelen er svakt redusert for universitetene, uendret ved de statlige og de private høyskolene, og kraftig redusert ved de private høyskolene. Det siste kan sannsynligvis tilskrives færre studenter i ettårige studier. Det er betydelig endringer i overgangene til andre lærestedstyper for de som begynte ved et universitet, først og fremst er det færre som skifter til en privat høyskole eller til studier i utlandet, mens overgangen til statlige høyskoler er uendret. Vi finner ingen endringer i overgangsmønsteret blant dem som starter studiene ved en statlig høyskole. Både ved vitenskapelige høyskoler og private høyskoler finner vi også en relativt sterk økning i studiestabiliteten, mens det er en reduksjon i studiestabilitet blant studenter i utlandet. Den svake nedgangen i studiestabilitet blant utenlandsstudentene kan muligens komme av endringer i reglene for støtte til utenlandsstudier som ble innført i 2004.

Universitetene

Endringene i retning av lavere frafall fra universitetene gjelder stort sett bare for Universitetet i Oslo. Det er først og fremst overgangen til private høyskoler og til utlandet som er gått ned. Andelen som har sluttet etter et år er bare blitt redusert ved Universitetet i

Oslo, mens det ikke er noen signifikant økning ved de andre universitetene. Overgangen til statlige høyskoler er ikke endret.

Vi finner tendenser til økt stabilitet også når vi ser på studentmobilitet mellom de fire universitetene. Universitetet i Oslo mister en mindre andel studenter til de tre andre universitetene, mens NTNU og Tromsø mister en noe større andel. I store trekk finner vi det samme bildet når vi skiller mellom frie studier og profesjonsstudier. Universitetet i Oslo er den institusjon som har opplevd størst endringer.

Vi ville ha forventet at den nye organiseringen av studieprogrammer og en tettere oppfølging av studentene helt fra starten av skulle føre til at færre studenter faller fra. Generelt ser det ut til at endringene er svært små. Ved Universitetet i Oslo er derimot utslagene svært klare, men har etter alt og dømme sammenheng med at universitetet ikke lenger tar opp studenter bare til forberedende prøver.

Det er verdt å merke seg at den økte studiestabiliteten først og fremst skyldes redusert mobilitet mellom læresteder, og bare i liten grad at færre studenter har sluttet å studere.

Statlige høyskoler

De aggregerte tallene viser at det ikke hadde skjedd noen endringer i andelen studenter som fortsatte studiene eller falt fra ved de statlige høyskolene. De statlige høyskolene holder langt bedre på studentene sine enn universitetene. Disse tallene skjuler imidlertid både store forskjeller mellom skolene i 1999 og 2003, og store forskjeller i endring mellom de enkelte høyskolene. Det er likevel et flertall av høyskolene der det ikke har skjedd noen endringer fra 1999 til 2003. Høyskolene i Telemark, Bodø og Finnmark har økt andelen studenter som fortsetter, mens det er en nedgang ved høyskolene i Nord-Trøndelag, Sør-Trøndelag, Sogn og Fjordane, Agder og Vestfold. Endringen er klarest i Vestfold. Vi fant også store forskjeller i andelen som falt fra mellom de ulike høyskolene, mønsteret er naturlig nok tilsvarende det vi fant i andelen som fortsetter.

Hvis vi tar for oss de største profesjonsutdanningene ved høyskolene: allmennlærere, førskolelærere, ingeniør, sykepleiere og andre helsefag, finner vi en tendens til redusert frafall etter kvalitetsreformen. Særlig er endringen stor blant ingeniørene. Derimot har frafallet blant allmennlærerne, førskolelærerne og sykepleiere økt i 2003 sammenlignet med 1994 (Aamodt 2001).

Faktorer som påvirker frafall og studiestabilitet

Det er en liten forbedring i andel som slutter etter første studieår fra 1999 til 2003, fremfor alt for de yngre studentene. Reduksjonen i frafall er størst ved private høyskoler, men også universiteter, statlige høyskoler og vitenskapelige høyskoler har en signifikant nedgang i

andel som slutter. Som forventet er det en større andel menn, eldre studenter og studenter fra studiefylket som slutter, mens ikke-vestlige innvandrere og studenter med foreldre med høyere utdanning har lavere sannsynlighet for å slutte etter et år. Jo sterkere arbeidsmarkedstilknytning studenten har, gjennom inntekt og arbeidstid, desto større er sannsynligheten for å slutte.

Imidlertid kan det se ut til at inntekter under kr 200 000 ikke har noen innvirkning på frafall etter kvalitetsreformen, mens det hadde det tidligere. I tillegg er det ikke lenger noen signifikant effekt av det å være lokalrekruttert etter kvalitetsreformen. Dette har sannsynligvis med omleggingen til studieprogrammer å gjøre, at det ikke lenger er like lett å bare ”prøve på” en høyere utdanning i nærmiljøet. Derimot kan det se ut til at det å ha foreldre med høyere utdanning gir lavere sannsynlighet for frafall etter kvalitetsreformen enn før. Videre ser det ut til at kvalitetsreformen har redusert frafallet blant de yngste studentene, men at frafallet øker blant de eldre studentene (over 35 år).

Stabil tidsbruk på studiene

Resultater fra Stud.mag.-undersøkelsen tyder på at målene om økt studieinnsats etter Kvalitetsreformen ikke er nådd. På grunn av Stud.mag.-undersøkelsens utforming må vi begrense oss til å sammenlikne enkeltstudier, datamaterialet er lite egnet til å sammenlikne resultatene på tvers av alle studier og fag. I de fleste studiene vi har kunnet sammenlikne før og etter reformen, er det gjennomsnittlige timetallet til studier per uke enten uforandret eller redusert. I bare tre studier, farmasi, fysikk og veterinærstudiet, har vi kunnet observere en økning, men den er til gjengjeld ganske stor. I disse tre studiene har både tid til organisert undervisning og selvstudier økt.

I mange av studiene ved de statlige høyskolene observerer vi en nedgang i antall undervisningstimer. Dette er en utvikling som har pågått over lengre tid, og er neppe et resultat av Kvalitetsreformen. Men det er interessant at den reduserte tiden til undervisning ikke i noen studier kompenseres ved at studentene bruker mer tid på selvstudier.

Bak disse mønstrene i rapportert tidsbruk kan det ligge en rekke endringer i studentenes arbeidsmåter som vi ikke kan observere direkte. På bakgrunn av resultatene fra undersøkelsen blant det vitenskapelige personalet må vi anta at studentene bruker mer tid på å skrive oppgaver og delta i seminarer (Dysthe et al 2006). Konstant eller redusert tidsbruk kan da bety at de reduserer sin tid brukt på å følge forelesninger eller til å lese fagstoffet. Det er heller ingen nødvendig motsetning mellom personalets rapportering av at de bruker mer tid på undervisning og veiledning og at vi ikke ser noen tilsvarende økning i studentenes totale tidsbruk. Lærerne bruker sannsynligvis mer tid på hver enkelt student, ikke minst ved å kommentere innleverte oppgaver, og mer tid på å vurdere eksamener.

Virker reformen etter intensjonene?

Resultatene om studiegjennomføring og studieinnsats gir i beste fall usikre holdepunkter for å hevde at reformen virker som planlagt. Vi ser noen tendenser til større studiestabilitet, men vi mener at dette i stor grad skyldes at det ikke lenger er mulig å melde seg opp til forberedende prøver som eget studium. Utover dette synes effektene på frafall og gjennomføring å være beskjedne. Det er en sterkere tendens til redusert mobilitet mellom læresteder enn det vi kan observere i avgang fra høyere utdanning. Studentenes studieinnsats er i beste fall stabil.

Flere studenter har jobb ved siden av studiene, og inntektene fra inntektsgivende arbeid har økt betydelig. Det kan se ut til at vi er lengre unna målet om å gjenreise heltidsstudenten enn noen gang. Samtidig ser det ut til at å jobbe ved siden av studiene har fått en redusert betydning på risikoen for å falle fra. Dette er på mange måter overraskende, man skulle anta at det er vanskeligere å kombinere studier og jobb når studiene er strammere organisert enn før, og med flere bundne aktiviteter. Det er mulig at det er reduksjonen i organisert undervisning ved høyskolene som særlig har frigitt tid til å kunne jobbe, men vi finner ingen økning i frafallet ved høyskolene. For de største profesjonsstudiene er endringen tvert om positiv.

At studentene henter inn større inntekter fra jobb ved siden av studiene er også interessant sett på bakgrunn av at uttaket av studiestøtte gjennom Lånekassen har økt kraftig etter reformen (Opheim 2005). Vi må avvente resultater fra Levekårsundersøkelsen fra Statistisk sentralbyrå for å se om økninger i studentenes utgifter kan forklare disse endringene. En må uansett stille spørsmål om effektene av de økte statlige utgiftene til studiestøtte er i tråd med intensjonene.

Det er også verdt å merke seg at vi ser tendenser til økte skjevheter i frafall etter både alder og sosial bakgrunn. Eldre studenter har et høyere frafall enn de yngre, og forskjellene i frafall mellom eldre og yngre studenter har økt fra 1999 til 2003. Også betydningen av sosial bakgrunn, målt gjennom foreldrenes utdanningsbakgrunn, har økt. Det er større forskjeller i frafall mellom dem som har foreldre med høyere utdanning og dem som har foreldre med lite formell utdanning i 1999-kullet enn i 2003-kullet. Vi har ingen gode forklaringer på dette, men det er mulig at det kan sammenheng med forskjeller i studentenes opptaksgrunnlag, som vi vet samvarierer med foreldrenes utdanningsnivå.

1 Innledning

Kvalitetsreformen har som ett av sine viktigste mål at ”..studentene skal lykkes.” Med dette menes å fullføre studiene sine, og da helst på normert tid. Bakgrunnen for forslagene, slik de ble presentert i Stortingsmelding nr. 27 (2000-2001), var klare indikasjoner på at studentene bruker for lang tid fram til endelig eksamen, og at for mange falle fra underveis. I meldingen sier departementet at ”..forholdet mellom student og institusjon må styrkes. Institusjonene må legge til rette for tettere oppfølging av studentene i hele læringsløpet.” (St.meld. nr. 27:29). Reformen innebærer at det skal legges vekt på studentaktive undervisningsformer i kombinasjon med evalueringer som fremmer læring gjennom jevnlig tilbakemeldinger. Studieåret må dessuten utnyttes bedre. Departementet foreslo også en ny felles gradsstruktur, der en ny treårig lavere grad (bachelor) erstatter den tidligere fireårige cand.mag.-graden. For å stimulere studenter og læresteder til å oppnå økt kvalitet og effektivitet i studieløpet, ble det i tillegg innført nytt finansieringssystem der institusjonene premieres for avlagte eksamener (studiepoeng), og et nytt system for studiefinansiering der studentene får konvertert deler av studielånet til stipend ettersom de gjennomfører studiet.

Kvalitetsreformen, slik den ble vedtatt av Stortinget, pekte ut noen retninger for økt læring og studiegjennomføring, men ga ingen detaljerte direktiver om virkemidlene. Institusjonene ble gitt generelt økte fullmakter, og det var institusjonene og de enkelte fagmiljøene som skulle konkretisere hvordan reformen skulle iverksettes lokalt. Dette gjelder både utformingen av studietilbud innenfor det nye gradssystemet og nye undervisnings- og evalueringsformer.

Reformen har medført store endringer i norsk høyere utdanning, og omfatter både en gradsreform og en pedagogisk reform. Gradsreformen innebar at man har endret fra en fireårig lavere grads utdanning (cand.mag.) og et toårig hovedfag ved universitetene til en treårig bachelorutdanning (lavere grad) og en toårig masterutdanning (høyere grad). Den praktiske konsekvensen av dette var at studietiden for å oppnå en lavere grads utdanning ved universitetene ble forkortet med et år. Dette har igjen ført til at de tidligere grunn- og mellomfagene er oppdelt i mindre enheter eller moduler. Ved høyskolene har reformen stort sett ikke medført endringer i lengden på studiene, men alle studier unntatt allmennlærerutdanningen er blitt innpasset i den nye bachelorgraden, og mange studier er blitt oppdelt i mindre moduler. De mest synlige endringene ved høyskolene er ellers et økende tilbud av mastergrader.

De pedagogiske reformene, som gjelder alle typer institusjoner, hadde som formål både å øke andelen som klarer å gjennomføre studiene på normert tid og samtidig øke studentenes læringsutbytte. Det legges vekt på bedre oppfølging av studentene underveis gjennom blant

annet hyppigere innleveringer av skriftlige arbeider med kommentarer, og økt satsning på gruppe- og seminarundervisning. Kontakten mellom student og lærer skulle bli bedre og man skulle i større grad enn tidligere arbeide i aktive arbeidsformer i stedet for passive arbeidsformer. Det var også en intensjon å endre evalueringsformene i retning av mindre vekt på avsluttende eksamen og mer mappevurdering eller andre former for underveis-evaluering. Målet var å øke studieintensiteten, at studentene har jevnere studieinnsats under semesteret og å utnytte semesteret bedre.

1.1 Problemstilling

Det er foreløpig for tidlig til å ha data som gjør det mulig å følge studentene gjennom hele studieløpet etter reformen og dermed avgjøre om gjennomføringen er blitt bedre. Så langt kan vi bare følge det første kullet etter reformen, de som begynte høsten 2003, fram til starten av det andre studieåret (høsten 2004). Tidligere studier har imidlertid vist at den største delen av frafallet skjer i første studieår (Aamodt 2001). En av problemstillingene i denne rapporten vil dermed være å se om det er noen endring i andelen studenter som fortsetter ved lærestedet, andelen studenter som skifter lærested og andel som slutter etter første studieår.

En tilknyttet problemstilling er hvor mye tid studentene bruker på studiene sine, og om vi finner endringer i tidsbruken etter reformen sammenlignet med før. For å undersøke dette vil vi bruke data fra Stud.mag.-undersøkelsene, og ser på endringer i tid brukt på studier i ulike fag. I stortingsmelding nr. 27 ble det påpekt at ”mange studenter bruker for få timer i uka på studiene. Manglende krav til oppmøte, deltakelse og anvendelse av tradisjonell sluttevaluering, slik vi ser i en del studier, stimulerer ikke til jevn studieaktivitet gjennom året.” (St.meld. nr. 27:27). Dermed er en problemstilling å se om studentenes tidsbruk har økt etter kvalitetsreformen.

1.2 Tidligere forskning på frafall

Tidligere studier av frafall i høyere utdanning har vist at en betydelig andel av studentene forlater studiene før de avlegger noen endelig eksamen. I tillegg har mange studenter avbrudd i studiene. Det er gjennomført en rekke undersøkelser basert på samme type registerdata som denne rapporten. Et stort antall studenter er borte fra studiene ett år etter at de begynte, og spesielt gjelder dette for universitetene. Hver tredje student som begynte ved et universitet høsten 1994 hadde året etter forlatt høyere utdanning eller skiftet til en høgstskole. Imidlertid er det mange av studentene som går ut av høyere utdanning som kommer tilbake til og fullfører høyere utdanning på et senere tidspunkt, men da som regel ved et annet lærested og studium enn der de begynte. I de første studieårene foregår det en

betydelig overgang fra universiteter til høyskoler, mens det i senere faser ofte er en del mobilitet den omvendte veien (Roedelé og Aamodt 2001, Aamodt 2002).

Studieprogresjonen er mest problematisk ved de fritt organiserte studiene ved universitetene, dvs. humanistiske og samfunnsvitenskapelige fag, og i noe mindre grad de naturvitenskapelige studiene. De største gjennomstrømningsproblemene er knyttet til starten av studiene, der det både er en betydelig mobilitet ut av høyere utdanning og overgang til andre studier. De studentene som "overlevde" denne første fasen gjennomførte imidlertid studiene på en relativt tilfredsstillende måte (Næss 2003). Børing (2004) fant at av høyskolestudiene var det en høyere gjennomføringssannsynlighet i de kvinnedominerte profesjonsstudiene (førskolelærer, sykepleier, vernepleier, barnevern og sosionom) enn det var i ingeniørstudiene. Tilsvarende resultater kom fram i en analyse av data fra Høgskolen i Oslo (Stud.Data-variabelen 2/2005). Et gjennomgående funn er videre at mannlige studenter har høyere frafall enn de kvinnelige, og at frafall øker med økende alder ved studiestart (Aamodt 2001, Børing 2004, Mastekaasa og Smeby 2005, Hovdhaugen og Aamodt 2005). Det er litt motstridene resultater med hensyn på sammenhengen mellom sosial bakgrunn og frafall. Aamodt (2001) fant en slik sammenheng blant universitetsstudenter, men ikke blant høyskolestudenter. Heller ikke Børing (2004) fant noen slik sammenheng ved høyskolene, mens Mastekaasa og Nordli Hansen (2005) fant en sammenheng, også når det ble tatt hensyn til karakterer fra videregående opplæring. Hovdhaugen og Aamodt (2005) fant på sin side en ganske klar sammenheng mellom foreldrebakgrunn og frafall for universitetsstudenter, men at foreldrenes utdanning ikke hadde noen effekt på sannsynligheten for å skifte lærested.

Videre vet vi at det er høyere frafall ved universitetene enn ved høyskolene (Aamodt 2001). Hovdhaugen og Aamodt (2005) viser at i menn som begynner i utdanning i humaniora, samfunnsvitenskap, realfag eller jus ved universitetene har signifikant høyere sannsynlighet for å falle fra enn kvinner, og at frafallet øker med alderen. Studenter som velger å studere i samme fylke som de kommer fra har høyere sannsynlighet for å falle fra

1.3 Mulige effekter av reformen på frafall i første studieår

Tidligere studier har vist at frafall og forsinkelser er høyere i de løst organiserte studiene enn i de faste studiene (Berg 1997, Aamodt 2001). Berg forklarer dette med innslaget av valg: studier som innebærer at studentene må gjøre mange valg underveis øker risikoen for forsinkelser og muligens også frafall (Berg 1997). Det samme gjør studier der det daglige studiearbeidet er lite strukturert med få faste eller obligatoriske aktiviteter, og der det er studentenes egne valg og tidsmessige prioriteringer som er avgjørende for studieinnsatsen

Kvalitetsreformen innebærer som tidligere nevnt, en rekke endringer i retning av strammere strukturer, tettere oppfølging, og mer tilbakemelding, hvilket gjør at vi vil

forvente at frafallet reduseres og studiestabiliteten bedres. De klareste endringene har funnet sted ved universitetene, jamfør beskrivelsene av gradsreformen over. Videre vil vi også forvente at de pedagogiske endringene er sterkest ved universitetene, i profesjonsstudiene ved høyskolene og de vitenskapelige høyskolene har man allerede lenge hatt en tettere kontakt med og oppfølging av studentene. Vi forventer dermed størst effekter av reformen ved universitetene, dels på grunn av omleggingen til mer sammenholdne studieprogrammer og dels på grunn av økt vekt på oppfølging og tilbakemelding.

Ved de statlige, vitenskapelige og private høyskolene har sannsynligvis endringene vært mindre, da mange av utdanningene var allerede treårige. I tillegg har i hvert fall de statlige og vitenskapelige høyskolene hatt undervisningsformer som legger opp til interaksjon mellom lærer og student. Deler av utdanningene ved de private høyskolene ligner imidlertid på universitetsutdanninger, gjennom at det før reformen var det mange små fag eller kurs, men at disse kursene etter reformen har blitt samlet i mer sammenholdne bachelorprogrammer.

I forhold til tid brukt på studier vil vi også forvente en forbedring i retning av at studentene bruker mer tid på studiene. Gjennom at studentene skal tar mer ansvar for egen læring, stimuleres til mer studieinnsats gjennom større innslag av aktiverende undervisningsformer og institusjonene skaper studieløp som stiller større krav til studentene, er det tenkt at dette skal bidra til at studentene bruker mer tid på studiene.

1.4 Studiefrafall og studiestabilitet

Begrepet ”studiefrafall” kan gis ulike definisjoner, som i noen grad også henger sammen med hva som kan observeres gjennom det datamaterialet vi har til rådighet. Vi kan snakke om frafall i form av overgang til et annet lærested (institusjonell avgang), eller frafall fra høyere utdanning (systemavgang) (Tinto 1993:8). Vi kan også snakke om frafall i form av overgang fra ett studium til et annet. De fleste overganger mellom læresteder innebærer også skifte av studium, mens det ofte ikke er relevant å bruke begrepet frafall om studenter som skifter studium innen ett og samme lærested.

Frafall har videre en tidsdimensjon, der en må skille mellom frafall og avbrudd. De dataene der vi kan sammenlikne 1999- og 2003-kullet dekker bare perioden fra studiestart fram til begynnelsen av det andre studieåret. Dermed kan vi ikke avgjøre om de studentene som er borte kommer tilbake, eller om det er et endelig frafall. Dermed kan vi ikke estimerer systemavgangen med våre data, fordi tidsperioden vi studerer er for kort. Generelt trengs data for en forholdsvis lang tidsperiode for å estimere systemavgang.

Det motsatte av at studentene faller fra, er at de fortsetter studiene, og at de fortsetter i samme studium eller lærested. Dette har vi valgt å kalle studiestabilitet. At studenter er stabile behøver ikke å bety at de følger normal progresjon. Det har vi imidlertid ikke noen mulighet til å kontrollere for på grunn av usikkerhet i registreringen av avlagte studiepoeng i det første kullet (se også 2.2 i kapittelet om Datamaterialet).

Frafall og studiegjennomføring henger dels sammen med den enkelte students forutsetninger og studieinnsats, og dels sammen med institusjonelle forhold slik som studienes oppbygning og det vi kan kalle det helhetlige læringsmiljøet. Fordi denne studien er basert på registerdata, har vi mulighet til å undersøke hvordan kjennetegn ved studenten påvirker studiestabilitet og frafall, og vi kan dermed bare komme med betraktninger om hva som eventuelt kan skyldes endringer i studienes oppbygging eller læringsmiljøet. Imidlertid har vi også mulighet til å undersøke om eventuelle endringer i studiestabilitet har sammenheng med endringer i studentmassens sammensetning og om ulike bakgrunnsvariabler dermed har fått mer eller mindre å si over tid. Med andre ord er rapporten av en mer beskrivende karakter i forhold til hva som har skjedd med studentstabiliteten etter innføringen av kvalitetsreformen.

1.5 Rapportens oppbygging

Vi vil i denne rapporten først presentere datamaterialet, samt noen nøkkeltall for de nye studentene som begynte i 1999 og 2003. Hovedhensikten med det er å sammenligne de nye studentene de to årene, for å undersøke om det har vært endringer i studentmassens sammensetning i perioden vi studerer. Store endringer i studentmassen kan dermed bidra til å forklare endringer som ikke har sammenheng med kvalitetsreformen. Deretter vil vi presentere og diskutere noen hovedmønstre i studentenes bevegelser fram til starten på neste studieår, dvs. henholdsvis 2000 og 2004. Hovedvekten vil her bli lagt på studenter som er stabile og studenter som helt slutter å studere. Vi vil så gå nærmere inn på hva som skjer med studentene som begynner ved et universitet (kapittel 4) og ved de statlige høyskolene (kapittel 5). Vi vil i begge tilfeller se på de enkelte lærestedene. I kapittel 6 vil vi foreta mer sammenfattende analyser for å finne ut hvilke faktorer som påvirker sannsynligheten for at studenter fortsetter eller har avbrudd. I kapittel 7 vil vi skifte tema og trekke fram noen resultater for studentenes tidsbruk. Selv om dette er et annet tema og basert på andre typer data, er det likevel en sannsynlig sammenheng mellom studentenes innsats og deres studieprogresjon. Å øke studieintensiteten er da også ett av målene i Kvalitetsreformen. I det avsluttende kapitlet vil vi foreta en samlet vurdering og drøfting av resultatene.

2 Datamaterialet

Rapporten er basert på registerdata fra Statistisk sentralbyrå. Uttrekket er basert på definisjonen *nye studenter høsten 1999 respektive høsten 2003*, det vil si de som var registrert i høyere utdanning for første gang på de to aktuelle tidspunktene. Dermed har vi ikke informasjon om hele kullet som begynte i utdanning høsten 1999 og høsten 2003. Definisjonen nye studenter inkluderer alle som forekommer i registeret for første gang med utdanning på nivå 6 eller høyere, også de som første gangen de forekommer er registrert med en fullført utdanning. Fordi vi i dette materialet er interessert i å studere de som er i utdanning, er de som er registrert med en fullført utdanning første gangen de forekommer i registeret tatt ut av materialet.

I dette notatet skal vi konsentrere oss om studenter på lavere grad, og derfor er også studenter som begynner på en høyere grad utdanning tatt ut. På grunn av registreringsforskjeller mellom lærestedene har vi, for å kunne sortere ut studenter som begynner i en lavere gradsutdanning, i tillegg tatt utgangspunkt i klassetrinnet studentene er registrert på. Studenter på lavere grad er definert som studenter registrert på klassetrinn 14 eller klassetrinn 0, hvilket også fanger opp studenter som begynner på høyere utdanning i utlandet.

2.1 Metode

Datamaterialet vil bli analysert ved hjelp av tabellanalyse og logistisk regresjonsanalyse. I tabellanalysene vil vi først og fremst forholde oss til signifikante endringer. Datamaterialet er strengt tatt en fulltelling, det vil si alle er med i registeret, men på grunn av at det bare inneholder nye studenter i høyere utdanning og ikke alle som begynte på en lavere grad velger vi å forholde oss til det som en form for utvalg. Som en effekt av dette vil vi derfor stort sett bare kommentere signifikante resultater.

2.2 Variabler

I analysene av studiestabilitet vil vi bruke en rekke ulike kjennetegn ved studentene, så som kjønn, alder, sosial og geografisk bakgrunn, innvandrerbakgrunn, inntekt og arbeidstid. For en nærmere beskrivelse av begynnerstudentene, se Næss og Støren (2006). Siden et av hovedfokusene i rapporten er forskjeller i studiestabilitet mellom ulike læresteder vil lærestedstype være en sentral variabel.

2.2.1 Lærested

Lærestedsvariabelen er inndelt i fem kategorier: Universiteter, statlige høyskoler, vitenskapelige høyskoler, private høyskoler og utlandet. Universiteter består av Universitetet i Oslo, Universitetet i Bergen, Universitetet i Tromsø og Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU). De 26 statlige høyskolene er samlet i en egen kategori, liksom alle vitenskapelige høyskolene¹. Private høyskoler er en mer sammensatt kategori, der studenter ved BI utgjør drøyt halvparten i begge datasettene. Resten er ulike private læresteder som tilbyr høyere utdanning av ulik lengde. Imidlertid viser en test der det bare ble brukt et utvalg av de største private høyskolene samme resultater som å ta med alle private høyskoler, og derfor er det ikke gjort en sortering blant dem. Studenter i utlandet er studenter som er registrert som mottakere av støtte til utenlandsstudier fra Statens lånekasse. På grunn av at det er lite informasjon i registrene om studenter i utlandet vil de bli holdt utenfor regresjonsanalysene. Kunsthøyskoler og politihøyskolen er også holdt utenfor analysene, på grunn av at de samlet sett er en nokså uensartet gruppe studenter. Fordelingen i variabelen i 1999 og 2003 er presentert i tabell 2.1.

Tabell 2.1 Frekvensfordeling for lærestedstype, i 1999 respektive 2003

	1999		2003	
	<i>Antall</i>	<i>Prosent</i>	<i>Antall</i>	<i>Prosent</i>
Universiteter	8366	30,1	8369	26,8
Statlige høyskoler	14201	51,1	15690	50,2
Vitenskapelig høyskoler	542	2,0	692	2,2
Private høyskoler	3617	13,0	5399	17,3
Utlandet	1048	3,8	1131	3,6
N=100	27774	100,0	31281	100,0

I analysene vil vi fokusere spesielt på statlige høyskoler og universiteter, som er de to lærestedstypene som har flest studenter. Ved høyskolene vil vi spesielt rette oppmerksomheten mot allmennlærerutdanningen, førskolelærerutdanningen, ingeniørutdanningen, sykepleierutdanningen og andre helsefaglige utdanninger (blant annet fysioterapi, radiograf, bioingeniør, vernepleie). I analysene av studiestabiliteten ved universitetene vil vi skille mellom ”profesjonsfag” og ”frie fag”. Grunnen til at vi har valgt dette skillet er at det, på grunn av registreringsforskjeller ved lærestedene, ikke var mulig å skille ut enkelte fag eller fakultet, som samfunnsvitenskap, humaniora og matematisk-naturvitenskapelige fag. Derimot var det mulig å plukke ut de rene profesjonsstudiene: medisin, odontologi og sivilingeniør, og de utdanningene utgjør derfor gruppen ”profesjonsfag”, mens alle andre fag utgjør gruppen ”frie fag”.

¹ Norges Idrettshøyskole, Arkitekt høyskolen i Oslo, Norges Musikk høyskole, Norges veterinær høyskole, Norges Landbrukshøyskole og Norges Handelshøyskole

2.2.2 Kjønn

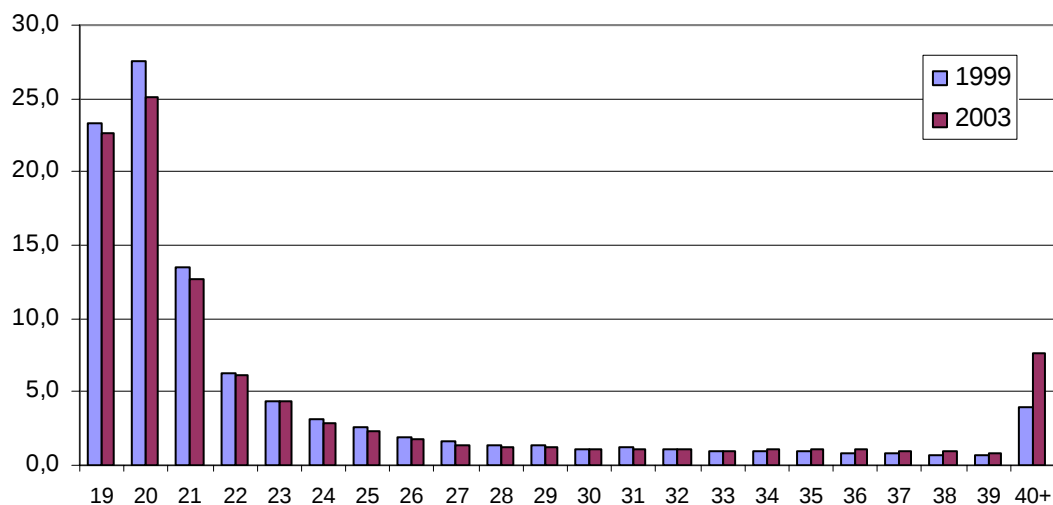
I begge datamaterialene er det en overvekt av kvinner, i 1999 var 62,3 prosent av de nye studentene kvinner, mens kvinneandelen i 2003 var 60,2 prosent (tabell 1.2). Den svake økningen i andel menn gjelder for alle typene læresteder.

Tabell 2.2: Kjønnfordeling i datamaterialet

	1999		2003	
	Antall	Prosent	Antall	Prosent
Kvinner	17293	62,3	18957	60,2
Menn	10481	37,7	12548	39,8
N=100	27774	100,0	31505	100,0

2.2.3 Alder ved studiestart

Aldersvariabelen er en kontinuerlig variabel, og vil i figurer og regresjonsanalyser bli brukt som det. Figur 2.1 viser at aldersfordelingen i de to materialene er forholdsvis lik, med unntak av at det er en noe større andel studenter over 30 år i 2003-dataene enn i 1999-dataene. 20-åringene utgjør den største av aldersgruppen blant de nye studentene i begge datasettene.



Figur 2.1: Aldersfordeling for nye studenter i 1999 og 2003

2.2.4 Sosial bakgrunn

Sosial bakgrunn er inndelt i fire kategorier etter foreldrenes høyeste fullførte utdanning: Grunnskole, videregående opplæring, høyere utdanning inntil fire år og høyere utdanning mer enn fire år. Vi har brukt den av foreldrene som har høyest utdanning som utgangspunkt. I regresjonsanalysene er også kategorien ikke oppgitt sosial bakgrunn tatt med, for å ikke utelate noen enheter. Dette har med andre ord kun teknisk betydning og vil

i liten grad bli tolket i analysene. Gruppen der foreldrenes utdanning ikke er oppgitt er sannsynligvis en forholdsvis sammensatt gruppe. Det er liten endring i fordelingen etter sosial bakgrunn fra 1999 til 2003.

Tabell 2.3: Fordeling på sosial bakgrunn i datamaterialet

<i>Sosial bakgrunn/ foreldres utdanningsnivå</i>	<i>1999</i>		<i>2003</i>	
	<i>Antall</i>	<i>Prosent</i>	<i>Antall</i>	<i>Prosent</i>
Høyere utdanning, høyere grad	3410	12,3	3743	11,9
Høyere utdanning, lavere grad	7671	27,6	9095	28,9
Videregående	13584	48,9	14621	46,4
Grunnskole	1937	7,0	2075	6,6
Ikke oppgitt	1174	4,2	1971	6,3
N=100	27774	100,0	31505	100,0

2.2.5 Geografisk bakgrunn

Geografisk bakgrunn er basert på om studenten studerer i samme fylke som hjemstedet. Imidlertid er Akershus og Oslo slått sammen, slik at studenter som kommer fra Akershus og studerer i Oslo, eller omvendt, også regnes som om de studerer i sitt hjemfylke. Det er en liten reduksjon i andel som studerer i sitt hjemfylke, fra 38,5 prosent i 1999 til 34,7 prosent i 2003 (se tabell 2.4). Dette gjelder for universiteter, statlige høyskoler og private høyskoler, mens det er en noe større andel ved de vitenskapelige høyskolene som er rekruttert fra studiefylket i 2003 enn i 1999.

Tabell 2.4: Fordeling på studiefylke i datamaterialet

<i>Fylke</i>	<i>1999</i>		<i>2003</i>	
	<i>Antall</i>	<i>Prosent</i>	<i>Antall</i>	<i>Prosent</i>
Annet fylke	17078	61,5	20584	65,3
Samme fylke	10696	38,5	10921	34,7
N=100	27774	100,0	31505	100,0

2.2.6 Etnisk bakgrunn

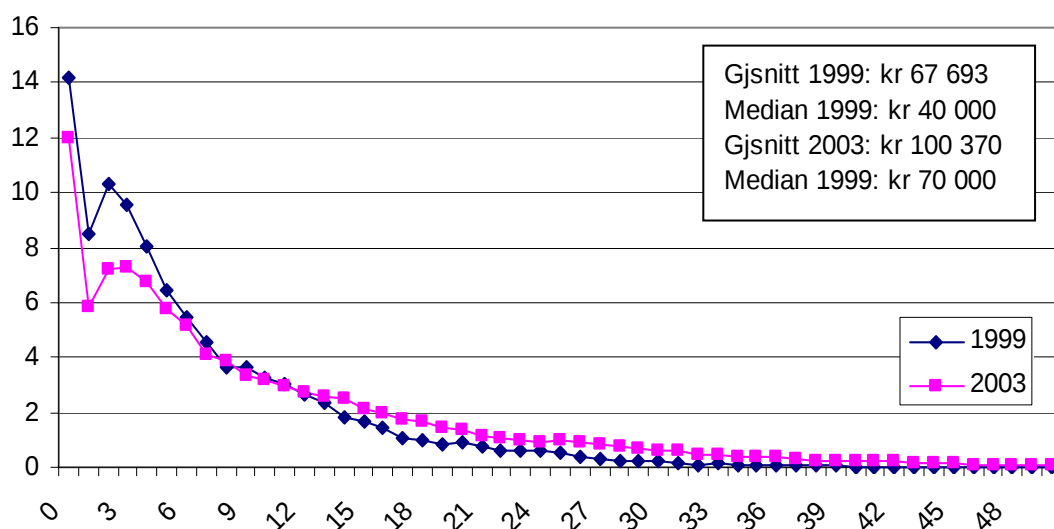
Studenter med etnisk norsk eller vestlig bakgrunn utgjør en klar majoritet i begge datamaterialene. Samtidig har det blitt betydelig flere nye studenter med ikke-vestlig bakgrunn fra 1999 til 2003. I 1999 hadde 4,1 prosent av de nye studentene ikke-vestlig innvandrerbakgrunn, mens tilsvarende tall i 2003 var 6,8 prosent (tabell 2.5). Andelen med ikke-vestlig innvandrerbakgrunn er stabil ved de vitenskapelige høyskolene, mens den øker ved universiteter, statlige høyskoler og private høyskoler. Universitetene er den typen lærested som har den største økningen i andel studenter med ikke-vestlig innvandrerbakgrunn.

Tabell 2.5: Innvandrerbakgrunn i datamaterialet

Innvandrerbakgrunn	1999		2003	
	Antall	Prosent	Antall	Prosent
Etnisk norsk/vestlig innvandrere	26627	95,9	29350	93,2
Ikke-vestlig innvandrere	1147	4,1	2155	6,8
N=100	27774	100,0	31505	100,0

2.2.7 Inntekt

For å kontrollere for studentens egen arbeidsmarkedstilknytning vil vi bruke inntekt og arbeidstid. Inntekt er definert som studentens egen pensjonsgivende inntekt og er målt i kroner det aktuelle året. Fordelingen er presentert i figur 2.2. I 1999 var det 14 prosent av studentene som ikke hadde noen pensjonsgivende inntekt, mens det i 2003 var 12 prosent uten pensjonsgivende inntekt. Både gjennomsnittsinntekten og medianinntekten har økt fra 1999 til 2003. I 1999 var medianinntekten kr 40 000, og i 2003 var den kr 70 000, samtidig som gjennomsnittsinntekten var kr 67 693 i 1999 og kr 100 370 i 2003. Grunnen til at gjennomsnittsinntekten er høyere enn medianinntekten i begge årene er at det finnes noen få som har svært høye inntekter og trekker opp gjennomsnittet. Disse tallene er i løpende kroner, men den samlede prisveksten i perioden ca. 10 prosent, og lønnsveksten ca. 22 prosent. Generelt har dermed studenter fått betydelig økt inntekt i perioden 1999 til 2003. Dette kan muligens forklares av at inntektsgrensene i Lånekassen har blitt vesentlig endret i perioden. I 1999 kunne studentene tjene i gjennomsnitt kr 3550 per måned i studieåret og ubegrenset om sommeren, mens de i 2003 kunne tjene totalt kr 100 000 per år uten å risikere trekk i stipendet (Opheim 2005:17-19).

**Figur 2.2: Inntektsfordeling for nye studenter i 1999 og 2003**

2.2.8 Egen arbeidstid

Egen arbeidstid brukes også som et mål på arbeidsmarkedstilknytning. Arbeidstid er her basert på avtalt arbeidstid, det vil si det antall timer per uke den ansatte skal arbeide i følge arbeidskontrakten. De som ikke har arbeidskontrakt og dermed ikke oppgitt arbeidstid blir registrert som ikke i arbeid. Her ser vi også at studentenes arbeidsmarkedstilknytning har blitt forsterket i perioden I 1999 var over halvparten av de nye studentene ikke i arbeid, mens det i 2003 var bare en drøy tredjedel av studentene som ikke hadde arbeid. Det har vært kraftigst økning i andel studenter som har deltidsarbeid, mindre enn 20 timer per uke, samtidig som det også har vært en mindre økning i andelen av studentene som arbeider mer enn 30 timer per uke. Dette kan ha sammenheng med det økte innslaget av eldre studenter i 2003.

Tabell 2.6: Egen arbeidstid i datamaterialet

<i>Egen arbeidstid</i>	<i>1999</i>		<i>2003</i>	
	<i>Antall</i>	<i>Prosent</i>	<i>Antall</i>	<i>Prosent</i>
Ikke i arbeid	15730	56,8	11341	36,1
Inntil 19 timer per uke	7340	26,5	13151	41,9
20-30 timer per uke	1531	5,5	1740	5,5
Mer enn 30 timer per uke	3099	11,2	5177	16,5
N=100	27700	100,0	31409	100,0

2.3 Variabler som ikke er med i analysen

Siden 1999 har statistisk sentralbyrå begynt å registrere avlagte studiepoeng i den løpende statistikken. Vi har gjennomført foreløpige analyser av denne variabelen, og alt tyder på at innrapporteringen for 1999-kullet er mangelfull, mens den ser mer rimelig ut for 2003-kullet. Eksempelvis er det så mye som 57 prosent av studentene som ikke har produsert noen studiepoeng i første studieår for 1999-kullet, mens andelen er ca. 20 prosent for 2003-kullet. Disse tallene inkluderer også studenter i utlandet, der det ikke er mulig å få rapportert studiepoeng. For lærestedene i Norge var det vel 15 prosent uten noen avlagte studiepoeng for 2003-kullet, mens det var omtrent en tredel som hadde avlagt de ”normale” 60 studiepoengene. I 1999-kullet er det til sammenlikning bare 12,4 prosent som har produsert 60 studiepoeng.

Siden rapportene om avlagte studiepoeng ikke ser ut til å være reelle i studieåret 1999-2000, kan vi ikke bruke studiepoeng til å belyse eventuelle virkinger av Kvalitetsreformen på studiegjennomføringen. Det er imidlertid oppløftende at registreringen har bedret seg, noe som måtte forventes ettersom lærestedenes finansiering avhenger av denne størrelsen, det samme gjelder tildelingen av stipend til studentene. Siden våre data foreløpig bare gir muligheter for å sammenlikne det første studieåret for de to kullene, har vi ikke undersøkt nærmere om registrering har bedret seg i senere år for 1999-kullet.

Det er også stor sannsynlighet for at karakterer fra videregående skole har en påvirkning på frafall. Imidlertid var det ikke mulig å koble til karakteropplysninger for 1999-kullet, blant annet på grunn av at nasjonal vitnemålsdatabase ikke var opprettet da. Dermed har vi ikke tilgang til informasjon om karakterer i de foreliggende datasettene.

2.4 Endringer i studentmassen fra 1999 til 2003

Samlet sett har det vært noen endringer i studentmassen i perioden vi studerer. Det har blitt flere studenter ved de private høyskolene, samtidig som det er en litt mindre andel av studentmassen som studerer ved et universitet. Samtidig har det blitt en noe større andel menn i høyere utdanning, og en større andel eldre student. Dette stemmer med funnene til Næss og Støren (2006:5). Det har generelt blitt flere studenter med ikke-vestlig innvandrerbakgrunn i høyere utdanning. Videre er en litt mindre andel er rekruttert fra lærestedsfylket i 2003 enn i 1999. Samtidig har studentene høyere inntekter etter kvalitetsreformen enn før og en større andel har også arbeid ved siden av studiene.

Det er vanskelig å si hvordan disse endringene vil påvirke frafallet over tid. Endringene i studentmassen er forholdsvis små, og vil sannsynligvis dermed ikke ha noen direkte konsekvens for tolkingen av tallene. I tillegg kan endringene i studentmassen være en effekt av at lærestedene rekrutterer andre typer studenter i dag enn de gjorde for få år siden. Blant annet har sannsynligvis både realkompetansereformen og etter- og videreutdanningsreformen hatt konsekvenser for lærestedenes rekruttering.

3 Stabilitet og frafall etter første studieår

For å belyse hvor mange studenter som fortsetter og hvor mange som faller fra etter første studieår tar vi utgangspunkt i lærestedet studentene begynte ved i 1999 respektive 2003. Vi ønsker å vise hvor stor andel som befinner seg ved samme eller annet type lærested, samt hvor stor andel som er utenfor utdanning året etter. Vi skiller her mellom fem typer læresteder: Universiteter, statlige høyskoler, vitenskapelige høyskoler, private høyskoler og utlandet. I denne innledende oversikten skiller vi ikke mellom de som fortsetter ved samme lærested eller de som har byttet mellom to læresteder innenfor samme kategori.

Tabell 3.1 Nye studenter høsten 1999, etter skoleslag høsten 2000. Alle typer læresteder.

	<i>Univer- sitet</i>	<i>Statlig høyskole</i>	<i>Vitenskapelig høyskole</i>	<i>Privat høyskole</i>	<i>Utlandet</i>	<i>Ikke student</i>	<i>N = 100</i>
Universitet	58,6	11,3	0,9	4,4	3,0	21,8	8336
Statlig høyskole	3,0	77,6	0,3	1,2	0,5	17,3	14188
Vit. høyskole	6,3	4,6	71,7	2,0	1,7	13,7	540
Privat høyskole	2,6	3,9	0,1	50,4	1,0	42,0	3614
Utlandet	2,8	1,3	0,1	1,3	86,2	8,2	1046
Alle	19,7	43,8	1,8	8,6	4,6	21,5	27724

Tabell 3.2 Nye studenter høsten 2003, etter skoleslag høsten 2004. Alle typer læresteder.

	<i>Univer- sitet</i>	<i>Statlig høyskole</i>	<i>Vitenskapelig høyskole</i>	<i>Privat høyskole</i>	<i>Utlandet</i>	<i>Ikke student</i>	<i>N = 100</i>
Universitet	62,9	11,0	0,9	2,7	1,7	20,7	8345
Statlig høyskole	3,1	77,3	0,6	1,4	0,5	17,1	15681
Vit. høyskole	4,8	5,1	76,7	0,7	1,4	11,3	690
Privat høyskole	3,6	4,2	0,3	58,0	0,9	33,1	5394
Utlandet	3,9	1,8	0,7	1,2	78,5	13,9	1130
Alle	19,2	42,6	2,3	11,5	3,7	20,6	31240

Tabell 3.1 og 3.2 viser at mer enn hver femte student er utenfor høyere utdanning ett år etter at de begynte. Dette betyr ikke nødvendigvis at de har sluttet for godt, tidligere undersøkelse viser at mange kommer tilbake senere, men da ofte etter å ha skiftet lærested og studium (Aamodt 2001, Hovdhaugen og Aamodt 2005). Andelen som ikke er student året etter er redusert fra 21,5 til 20,6 prosent, og endringen er signifikant. Det kan med andre ord se ut til at kvalitetsreformen bare har hatt begrenset effekt på andelen som forlater høyere utdanning tidlig i studieløpet. Dersom vi ser på de forskjellige lærestedstypene, er endringen i andel som ikke er student året etter bare signifikant for private høyskoler og utlandet, og for utenlandsstudentene har andelen økt. Stabiliteten i andel

studenter som ikke studerer året etter ved universiteter, statlige høyskoler og vitenskapelige høyskoler kan tolkes i retning av at andelen studenter som har valgt feil utdanning ikke er endret merkbart med reformen, men dette er bare en av flere mulig forklaringer.

Studiestabiliteten er betydelig høyere blant dem som begynte ved en statlig eller en vitenskapelig høyskole enn ved et universitet eller en privat høyskole. Dette stemmer med tidligere funn (Aamodt 2001). Forskjellen i studiestabilitet kan til dels ha sammenheng med hva slags studier som tilbys. Både statlige høyskoler og vitenskapelige høyskoler tilbyr i hovedsak fast organiserte profesjonsstudier, mens universitetene og deler av de private høyskolene tilbød mange forholdsvis løst strukturerte studier før reformen. I tillegg tilbød flere av de private høyskolene også en rekke ettårige studier før reformen.

Etter reformen har både universitetene og mange private høyskoler innført bachelorprogrammer, som er mer sammenholdne studier. Fra tidligere studier vet vi at frafallet er mindre i mer sammenholdne studier (Berg 1997, Aamodt 2001, Næss 2003). I tillegg ser vi at studiestabiliteten blant studenter i utlandet er forholdsvis høy. Dette kan ha sammenheng med at det å velge å ta utdanningen sin i utlandet er et aktivt valg, som blant annet innebærer at man må flytte på seg (Wiers-Jenssen 1999). Disse studentene har sannsynligvis tenkt mye igjennom studievalget sitt før de begynte i utdanning, og de ønsker å fullføre utdanningen de begynte på. En annen mulig tolking av studiestabiliteten blant utenlandsstudenter er at det er vanskeligere å få uttelling for deler av et studium som er tatt i utlandet, og at studentene derfor oftere fullfører utdanningen de begynte på.

De klareste endringene i stabilitet fra 1999-kullet til 2003-kullet finner vi ved universitetene. Andelen som begynte ved et universitet som fortsatt er ved et universitet etter et skoleår har økt fra 58,6 prosent i 1999 til 62,9 prosent i 2003. Denne endringen er signifikant. Likevel mister fortsatt universitetene flere studenter fra første til andre studieår enn både statlige og vitenskapelige høyskoler. Andelen som har skiftet til en statlig høyskole eller en vitenskapelig høyskole er stabil, mens det er færre som har gått til en privat høyskole eller til studier i utlandet. Det er også noe færre som ikke studerer året etter. Selv om vi må ta forbehold om at studenter kan ha skiftet studium innenfor universitetssystemet, ser det ut til at flere av universitetsstudentene går videre med studiet de startet på etter reformen sammenlignet med før. Dette kan være en effekt av at studieprogram oppfattes som mer forpliktende studieløp, samtidig som det også kan være en effekt av at universitetene tar opp andre studenter etter kvalitetsreformen enn før.

Blant studentene som begynte ved en statlig høyskole er verken frafallet eller overgangen til andre typer læresteder endret i det hele tatt. Derimot har andelen som fortsetter ved samme type lærested økt både blant dem som begynte ved en vitenskapelig høyskole eller en privat høyskole. Den økte studiestabiliteten ved private høyskoler kan i noen grad forklares ved at Handelshøyskolen BI, som utgjør en stor andel av studentene ved private

høgskoler, har redusert sitt tilbud av ettårige studier. Blant studentene som begynte i utlandet har andelen som fortsatt studerer ute sunket noe. En mulig forklaring til dette kan være at reglene for støtte til utlandsstudier ble endret fra og med høsten 2004, slik at noen typer utdanninger eller visse studieland ble relativt sett dyrere (Wiers-Jenssen 2005:125). Dette kan i sin tur ha ført til at utenlandsstudenter valgte eller måtte avbryte studiene sine. En annen mulig forklaring er at endringene etter kvalitetsreformen har gjort de norske studietilbudene mer like utenlandske studietilbud, blant annet gjennom kortere lavere grads utdanning og at det som en følge av dette har blitt mer attraktivt å ta utdanningen i Norge i stedet for i utlandet.

Det er som forventet at det er ved universitetene vi finner klareste endring i retning av mer stabile studenter etter kvalitetsreformen, uten at dette i seg selv beviser at det er reformen som er årsaken. At det ikke er frafallet, men overgangen til private høgskoler og til studier i utlandet som særlig er redusert, er ikke umiddelbart enkelt å forklare. En mulig tolking er imidlertid at reformen ikke har påvirket andelen som gjør feilvalg, men at den har gjort universitetsstudier mer attraktive sammenlignet med studier ved private høgskoler eller tilsvarende studier i utlandet. Grunnen til dette kan være at de nye studieprogrammene gir et klarere bilde av utdanningens retning og dermed fremstår som noe mer yrkesrettet enn den tidligere cand.mag.-utdanningen.

3.1 Mobilitet ved universiteter og statlige høgskoler

Vi skal nå se nærmere på mobiliteten etter et studieår ved universiteter respektive høgskoler. Har den økte stabiliteten blant universitetsstudentene også berørt overgangen til andre universiteter?

Tabell 3.3 Nye universitetsstudenter høsten 1999 og 2003, etter skoleslag høsten etter. Sammenligning av gjennomsnitt for alle universiteter

<i>Universitet</i>	<i>Samme univ.</i>	<i>Skiftet univ.</i>	<i>Statlig høgskole</i>	<i>Vit. høgskole</i>	<i>Privat høgskole</i>	<i>Ut-landet</i>	<i>Ikke student</i>	<i>N = 100</i>
1999	53,1	5,5	11,3	0,9	4,4	3,0	21,8	8336
2003	58,8	4,1	11,0	0,9	2,7	1,7	20,7	8345

Tabell 3.3 viser at det er en signifikant økning i andelen som fortsetter ved samme universitetet fra 53,1 prosent til 58,8 prosent. Det også vært en signifikant nedgang i andelen studenter som skifter til et annet universitet, fra 5,5 prosent i 1999 til 4,1 prosent i 2003. Vi observerer dermed at universitetene greier å holde bedre på studentene de tar opp etter kvalitetsreformen, gjennom at mobiliteten både mellom de fire universitetene og fra universitet til private høgskoler og utlandet har minsket. Begge disse effektene kan ha sammenheng med omleggingen til studieprogrammer.

Ved høgskolene finner vi ikke samme endring i andel studenter som fortsatt er ved lærestedet etter et studieår, se tabell 3.4. Den eneste signifikante endringen vi finner er at andelen som bytter til en vitenskapelig høgskole har økt noe etter kvalitetsreformen. Imidlertid er det viktig å huske på at andelen høgskolestudenter som fortsetter ved en statlig høgskole er høy i utgangspunktet, drøyt tre fjerdedeler fortsetter, og de har noe lavere andel som slutter i utdanning sammenlignet med universitetene.

Tabell 3.4 Nye høgskolestudenter høsten 1999 og 2003, etter skoleslag høsten etter. Sammenligning av gjennomsnitt for alle høgskoler

<i>Høgskoler</i>	<i>Univer- sitet</i>	<i>Samme høgskole</i>	<i>Annen høgskole</i>	<i>Vit. høgskole</i>	<i>Priv. høgskoler</i>	<i>Ut- landet</i>	<i>Ikke student</i>	<i>N = 100</i>
1999	3,0	72,9	4,9	0,3	1,2	0,5	17,4	14188
2003	3,1	72,8	4,5	0,6	1,4	0,5	17,1	15681

Studentene ved de statlige høgskolene er dermed mer stabile enn studenter ved universitetene. Dette henger sannsynligvis sammen med at de i mange tilfeller har begynt i en sammenhengende profesjonsutdanning, som har et mer strukturert studieløp og som kan oppfattes som et klarere yrkesvalg enn en universitetsutdanning.

Etter kvalitetsreformen har lærestedene et sterkere insentiv til å holde på studentene de tar opp, fordi deler av lærestedenes tildeling er avhengig av dette. Imidlertid ville man da ha forventet å finne at også de statlige høgskolene ville ha beholdt flere av sine studenter. Samtidig fortsatte en relativt sett stor andel av sine nye høgskolestudenter ved lærestedet allerede før kvalitetsreformen. Da er det mer nærliggende å tro at det er etableringen av mer faste studieprogrammer ved universitetene som har ført til at mobiliteten mellom lærestedene har blitt mindre. Studieprogrammene er sammenholdne studier med tre års varighet på lavere grad der kursplanen i mer eller mindre grad er fastlagt.

3.2 Oppsummering

Andelen studenter som er utenfor høyere utdanning ett år etter at de begynte er omtrent uendret fra 1999- til 2003-kullet. Andelen er svakt redusert for universitetene, uendret ved de statlige og de private høgskolene, og kraftig redusert ved de private høgskolene. Det siste kan muligens tilskrives færre studenter i ettårige studier. Det er betydelig endringer i overgangene til andre lærestedstyper for de som begynte ved et universitet, først og fremst er det færre som skifter til en privat høgskole eller til studier i utlandet, mens overgangen til statlige høgskoler er uendret. Vi finner ingen endringer i overgangsmønsteret blant dem som starter studiene ved en statlig høgskole. Både ved vitenskapelige høgskoler og private høgskoler finner vi en relativt sterk økning i studiestabiliteten, mens det er noe større frafall blant studenter i utlandet. Den reduserte studiestabiliteten blant utenlandsstudentene kan muligens komme av endringer i reglene for støtte til utenlandsstudier som ble innført i

2004. Blant universitetsstudentene er andelen som skifter til et annet universitet blitt redusert fra 1999- til 2003-kullet, mens det ikke er noen endring blant studentene ved de statlige høyskolene.

4 Frafall ved universitetene

4.1 Forskjeller mellom de fire universitetene

Vi har så langt sett at det er ved universitetene vi finner de klareste endringene før og etter Kvalitetsreformen ved at universitetene beholder en større andel av de nye studentene fra første til andre studieår. Før vi kan trekke noen videre konklusjoner må vi imidlertid se på om tendensene gjelder alle de fire universitetene.

Tabell 4.1 Nye studenter ved universitetene høsten 1999, etter skoleslag høsten 2000

1999	Univer- siteter	Statlige høgskoler	Vit. høgskoler	Private høgskoler	Utlandet	Ikke student	N
NTNU	67,9	12,9	0,4	2,3	1,8	14,8	2229
UiT	57,6	14,9	0,4	1,3	1,3	24,4	536
UiO	53,8	9,1	1,0	6,2	3,6	26,3	3477
UiB	57,0	12,1	1,6	4,6	3,5	21,2	2094
Alle	58,6	11,3	0,9	4,4	3,0	21,8	8336

Tabell 4.2 Nye studenter ved universitetene høsten 2003, etter skoleslag høsten 2004

2003	Univer- siteter	Statlige høgskoler	Vit. høgskoler	Private høgskoler	Utlandet	Ikke student	N
NTNU	66,2	12,8	0,8	2,0	1,2	17,1	2586
UiT	61,6	11,0	0,3	0,9	1,5	24,6	581
UiO	64,2	8,1	1,2	3,2	2,1	21,3	3034
UiB	57,4	12,9	0,9	3,5	1,9	23,4	2144
Alle	62,9	11,0	0,9	2,7	1,7	20,7	8345

Tabell 4.1 og 4.2 viser at det er noen signifikante forskjeller mellom de fire universitetene. NTNU har høyere stabilitet blant sine studenter enn de andre lærestedene, både gjennom en høyere andel som blir ved et universitet og en lavere andel som ikke er student året etter. Dette henger sannsynligvis sammen med at sivilingeniørstudentene med lavt frafall utgjør en stor andel av studentene ved lærestedet. Samtidig beholder faktisk NTNU en lavere andel av sine studenter i 2003 enn i 1999, og de har også økning i andel som ikke er student året etter. Universitetet i Oslo har den største forbedringen i studiestabilitet fra 1999 til 2004. Andelen som fortsetter ved et universitet øker fra 53,8 prosent til 64,2 prosent. Samtidig minsker andelen som slutter i utdanning fra 26,3 prosent til 21,3 prosent. Ved Universitetet i Tromsø² og Universitetet i Bergen er det ikke noen signifikant endring i andelen som fortsetter ved et universitet eller andelen som slutter. I forhold til overgang

² Ved Universitetet i Tromsø er det en økning i andelen som fortsetter ved universitet på 4 prosentpoeng, men siden grunnlagstallene er så små er endringen ikke signifikant

til andre typer læresteder er det ingen endringer for Universitetet i Tromsø, mens Universitetet i Bergen har en nedgang i andel som går til private høyskoler og utlandet. Generelt er andelen som bytter til en statlig eller vitenskapelig høyskole stabil, mens det er nedgang i andelen som bytter til en privat høyskole eller til studier i utlandet.

Tabell 4.3 Andel nye studenter 1999 og 2003 ved samme eller annet universitet året etter, etter lærested

	1999		2003	
	<i>Samme universitet</i>	<i>Skiftet universitet</i>	<i>Samme universitet</i>	<i>Skiftet universitet</i>
NTNU	65,3	2,6	62,2	4,1
UiT	51,1	6,5	53,2	8,4
UiO	46,3	7,4	60,7	3,5
UiB	51,9	5,2	53,4	4,1
Alle	53,1	5,5	58,8	4,1

Dersom vi ser på mobiliteten mellom universiteter, forsterkes bildet av at Universitetet i Oslo har opplevd de største endringene etter kvalitetsreformen (Tabell 4.3). Studiestabiliteten ved samme universitet har økt fra 46,3 prosent til 60,7 prosent, samtidig som andelen studenter som skifter lærested har minsket fra 7,4 til 3,5 prosent. Både Universitetet i Bergen og Universitetet i Tromsø har opplevd en liten økning i andel studenter som blir ved lærestedet (ikke signifikant endring for Tromsø), mens NTNU har en noe lavere andel stabile studenter i 2003 enn i 1999. Universitetet i Bergen har redusert andelen som skifter til et annet universitet noe, mens det er en økning i andel som skifter universitet ved NTNU og Universitetet i Tromsø. For NTNU innebærer dette at de i 2003 er på nivå med gjennomsnittet, mens de tidligere lå under gjennomsnittet i forhold til andel studenter som skifter universitet. For Universitetet i Tromsø innebærer imidlertid økningen at de skiller seg ut i 2003 som det universitetet med størst andel studenter som skifter universitet fra første til andre studieår. Endringene fra 1999 til 2003 innebærer at det er blitt en større ubalanse i mobiliteten mellom Universitetet i Tromsø og de tre andre universitetene.

I de nye studieprogrammene er det fastlagt at studenten må ha et fordypningsemne, det vil si ta et gitt antall studiepoeng i studieprogrammets hovedemne. Imidlertid er det forskjeller i krav til fordypning i studieprogrammer ved universitetene. Universitets- og høyskoleloven sier at fordypningsemnet må være minst 80 studiepoeng, og Universitetet i Oslo har valgt en løsning der 80 studiepoeng er kravet til fordypning. Universitetet i Bergen og Universitetet i Tromsø derimot har krav om minst 90 studiepoengs fordypning, mens kravet ved NTNU er 82,5 studiepoeng. Ulike krav til fordypning er sannsynligvis ikke noe som fremmer mobiliteten mellom universiteter, da det kan gjøre at studenter opplever at de har nok studiepoeng for å oppfylle kravet til fordypning ved et lærested men ikke ved et

annet. I tillegg har universitetene også valgt ulike nedre grenser for størrelsen på fagmodulene. Riktignok var det ikke stor mobilitet mellom universitetene før kvalitetsreformen (se Roedelé & Aamodt 2001), men etter kvalitetsreformen kan det muligens ha blitt mer praktisk vanskelig å bytte mellom læresteder på grunn av ulike krav til studiepoeng for fordypning og på grunn av forskjeller mellom studieprogrammene.

Disse resultatene gjør at vi må nyansere de foreløpige konklusjonene av endringer som kan tilskrives Kvalitetsreformen i forrige avsnitt. Vi vil igjen presisere at endringer etter reformen kan skyldes helt andre forhold enn selve reformen, blant annet endringer i opptakskrav som gjør at lærestedet tar opp helt andre studenter enn tidligere. Klare effekter finner vi bare i Oslo, men her er til gjengjeld utslagene svært store. Effektene ved de andre tre universitetet er små og spriker i noen grad. Å fortolke disse resultatene i retning av at Kvalitetsreformen nesten utelukkende har hatt effekter ved ett av de fire universitetene virker umiddelbart urimelig, og vi er nødt til å lete etter andre årsaker til dette mønsteret. Reformen kan ha hatt ulik innvirkning på hvilke typer nye studenter som har begynt ved universitetet, men det kan også ha sammenheng med forskjeller i måten å registrere studentene på.

4.2 Profesjonsstudier og "frie studier"

På grunn av forskjeller i hvordan universitetene registrerer studentene på fag eller studier før og etter Kvalitetsreformen er det ikke mulig å gjøre en fingradert studie av forskjeller innenfor ulike fagområder eller fakulteter. Imidlertid kan vi dele inn universitetsstudentene etter om de begynner på noen form for profesjonsutdanning, det vil si sivilingeniør, medisin, odontologi eller jus, eller om de begynner i en annen form for utdanning, her benevnt "frie studier". Dette blir da en dikotom variabel, der de studentene som ikke begynner på en profesjonsutdanning er definert som at de begynner i frie studier.

Profesjonsstudiene har gjennomgående et mer selektivt opptak, og er også strammere strukturert med mye undervisning og mindre valgfrihet enn de mer fritt organiserte universitetsstudiene. Juss utgjør i så måte et unntak: det er et profesjonsstudium, er oppbygd med liten grad av valgfrihet, men selve undervisningsmåten er preget av få faste undervisningstilbud og med et stort krav til studentenes selvstudier. Dessuten har juss i varierende grad vært adgangsregulert, men i de senere år har det vært et forholdsvis selektivt studium. Dermed finnes det også variasjoner innenfor profesjonsstudiene, samtidig som de har tilstrekkelig mange fellestrekk til å skille dem fra frie studier.

Før vi ser nærmere på videre studier etter type studium, vil vi vise hvordan studentene er fordelt etter profesjonsstudier og "frie studier". Bakgrunnen for dette er at registrering og klassifisering ikke er helt ensartet for de to kullene. I 1999 er det sannsynligvis registrert litt for få studenter på profesjonsutdanning og for mange på frie studier ved Universitetet i

Oslo, og i 2003 er det antakelig registrert for få studenter på profesjonsutdanning og dermed for mange på frie studier ved Universitetet i Bergen. Dermed gjør registreringsforskjeller mellom de ulike universitetene seg også gjeldende her, og resultatene må tolkes med forsiktighet.

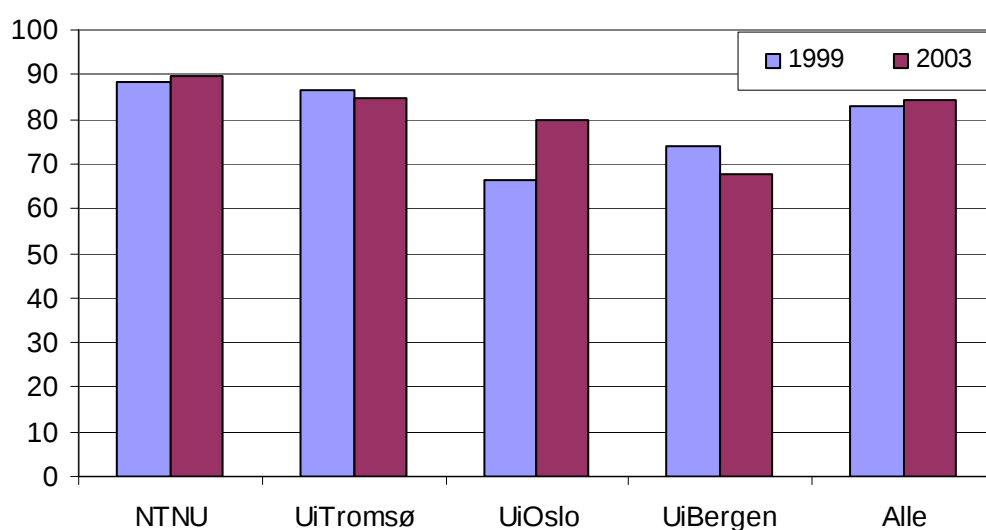
Tabell 4.4 Antall universitetsstudenter fordelt etter type studium 1999 og 2003

	1999		2003	
	Profesjonsstudier	Frie studier	Profesjonsstudier	Frie studier
NTNU	697	1532	704	1882
UiT	96	440	46	535
UiO	74	3403	420	2603
UiB	309	1785	111	2032
Alle	1176	7160	1281	7052

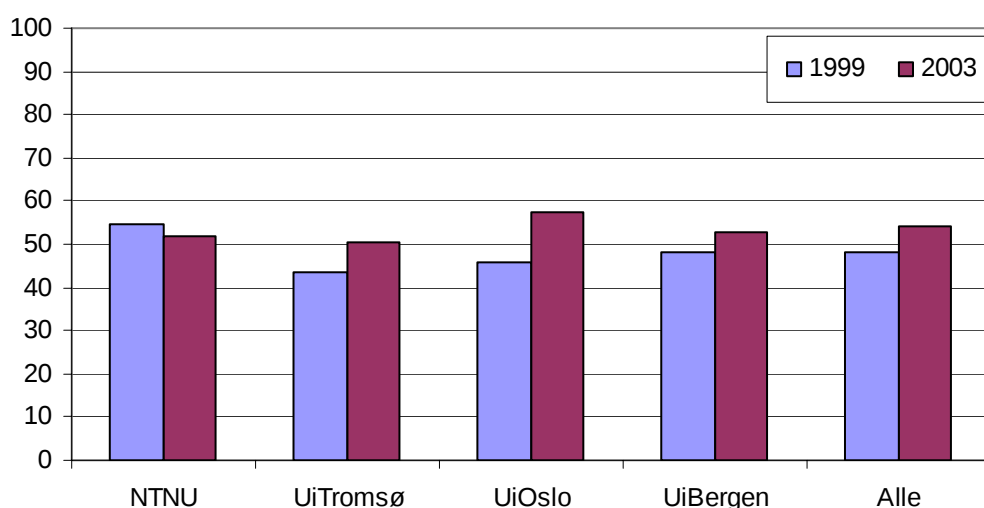
Bortsett fra ved NTNU, ser tallene mistenkelig uensartede ut. Ved Universitetet i Oslo var det bare registrert 74 på profesjonsstudier i 1999, mens tallet var økt til 420 i 2003. Dette har sammenheng med at i 1999 ble omtrent alle nye studenter registrert på forberedende prøver ved Universitetet i Oslo, selv om de var opptatt ved et fagstudium. I 2003 er denne praksisen endret. Ved Universitetet i Bergen går utviklingen derimot den motsatte veien, med en kraftig nedgang i antall registrert i profesjonsstudier fra 309 til 111. Dette kan komme av at man ved Universitetet i Bergen har beholdt førstesemesterstudiet etter kvalitetsreformen og mange studenter registreres på det (som organisatorisk tilhører historisk-filosofisk fakultet). Ved Universitetet i Tromsø er antallet registrert i profesjonsstudier også omtrent halvert fra 1999 til 2003.

Gitt at det ikke har skjedd store endringer i studentenes opptaksgrunnlag i perioden mellom 1999 og 2003, vil vi forvente at både endret oppbygning av gradene, samt endringene i undervisning, veiledning og vurderingsformer, kan ha påvirket frafall og videre studier. Ved de frie studiene er endringene størst, her er både gradsoppbygging og pedagogiske reformer gjort gjeldende. I profesjonsstudiene, derimot, er gradene ikke endret i samme omfang, og disse studiene har alltid hatt en tettere oppfølging bl.a. på grunn av færre studenter per lærer. Vi vil derfor forvente at det er ved de frie studiene vi finner størst endringer. Juss skiller seg en del fra de øvrige profesjonsstudiene ved at de har et undervisningsopplegg som likner mer på de frie studiene, med lite bunden undervisning og uten tett oppfølging. Imidlertid er jusstudiet ved Universitetet i Bergen blitt endret mye etter Kvalitetsreformen. Også medisin ved Universitetet i Oslo har hatt endringer i sitt studieopplegg, med fjerning av skillet mellom preklinisk og klinisk del, og med vekt på problembasert læring. Disse endringene ble imidlertid innført forut for Kvalitetsreformen.

Vi vil først se på andelen studenter som fortsetter ved samme lærested, deretter på andelen som ikke er student året etter. Siden registreringen av profesjonsstudiene er usikker og uensartet, vil vi legge hovedvekten på å kommentere de frie studiene.



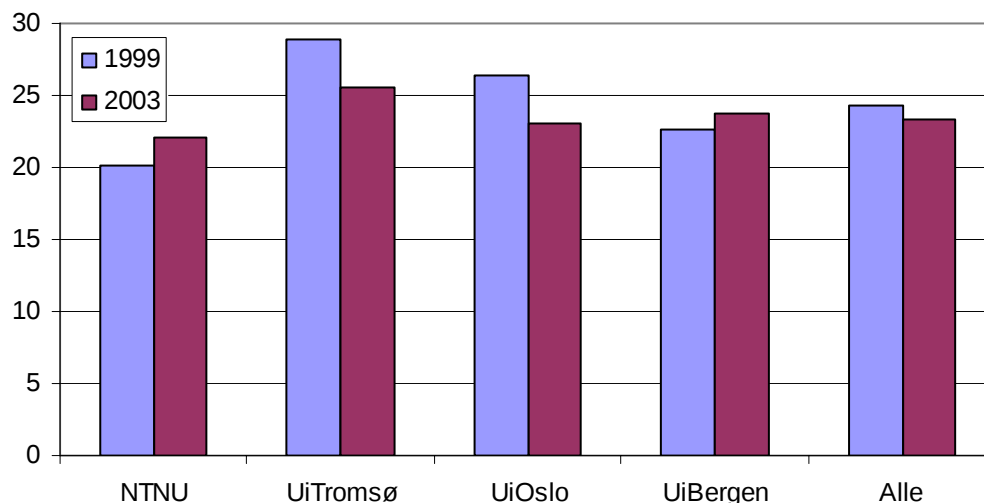
Figur 4.1 Andel profesjonsstudenter som fortsetter ved samme lærested, etter universitet og kull



Figur 4.2 Andel studenter i frie fag som fortsetter ved samme lærested, etter universitet og kull

Som ventet ser vi av figur 4.1 og 4.2 at studiestabiliteten er vesentlig høyere i profesjonsstudiene enn i de frie studiene. Mens over 80 prosent av profesjonsstudentene i begge kullene fortsetter ved samme lærested året etter, gjelder dette bare om lag halvparten av studentene i de frie studiene. Tilsynelatende har det skjedd en endring i retning av økt stabilitet i profesjonsstudiene ved Universitetet i Oslo og noe redusert studiestabilitet ved Universitetet i Bergen, men disse endringene er ikke signifikante på grunn av små grunnlagstall.

Ved alle universitetene utenom NTNU har det skjedd en endring i retning av økt studiestabilitet i frie fag, og endringen er størst ved Universitetet i Oslo (se figur 4.2). Disse resultatene er i overensstemmelse med det vi har vist tidligere.



Figur 4.3 Andel studenter i frie fag som slutter i utdanning etter et år, etter universitet og kull

På grunn av usikkerhet i registreringen av studenter på ulike studier har vi ikke tatt med noen figur over andel studenter som har sluttet ved profesjonsstudiene, bare ved de frie studiene (figur 4.3). Det har vært endringer ved alle lærestedene, men disse går i ulike retninger, og med unntak av Universitetet i Oslo er endringene ikke signifikante. Ved Universitetet i Oslo er andelen som slutter (eller avbryter) blitt redusert betydelig etter kvalitetsreformen. Dette kan imidlertid skyldes endringer i opptak, at det etter kvalitetsreformen ikke lenger er mulig å søke opptak på bare forberedende (ex.phil/ex.fac). For å begynne på et studieprogram må studentene søke om og få opptak. I tillegg har mange studieprogrammer fått poenggrense, mens det før reformen i stor grad var åpent opptak til fakultet, det vil si alle kvalifiserte søkere fikk plass.

Hovedinntrykket er dermed at andelen stabile studenter har økt gjennomgående i de frie studiene, men ikke like klart i profesjonsstudiene. Imidlertid var andelen stabile studenter i profesjonsfag svært høyt, over 80 prosent, allerede før kvalitetsreformen. Bildet er noe mer uklart når det gjelder andelen som slutter å studere (endelig eller midlertidig). Dessuten forsterkes inntrykket av at de observerte endringene er klarest og mest gjennomgående ved Universitetet i Oslo.

4.3 Oppsummering

I dette kapitlet har vi vist at de betydelige endringene i retning av lavere frafall fra universitetene i virkeligheten bare gjelder for Universitetet i Oslo. Det er først og fremst overgangen til private høyskoler og til utlandet som er gått ned. Andelen som har sluttet etter et år er bare blitt redusert ved Universitetet i Oslo, mens det ikke er noen signifikant økning ved de andre universitetene. Overgangen til statlige høyskoler er ikke endret.

Vi finner tendenser til økt stabilitet også når vi ser på skifte av studenter mellom de fire universitetene. Universitetet i Oslo mister en mindre andel studenter til de tre andre universitetene, mens NTNU og Tromsø mister en noe større andel. I store trekk finner vi det samme bildet når vi skiller mellom frie studier og profesjonsstudier. Universitetet i Oslo er den institusjon som har opplevd størst endringer.

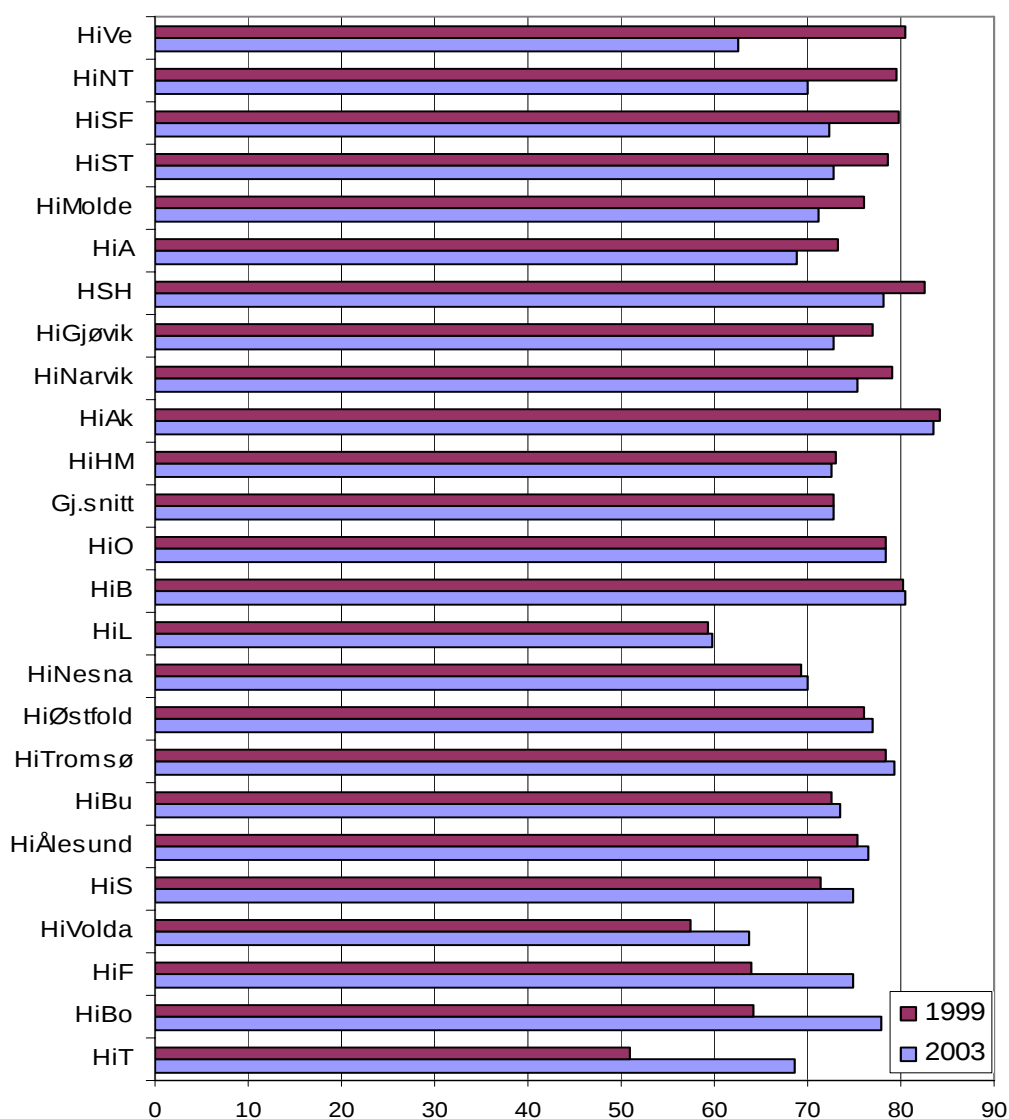
Vi ville ha forventet at den nye organiseringen av studieprogrammer og en tettere oppfølging av studentene helt fra starten av skulle føre til at færre studenter faller fra. Ser vi bort fra Universitetet i Oslo er dette riktig, men endringene er svært små. Ved Universitetet i Oslo er derimot utslagene svært klare, men har etter alt og dømme sammenheng med at universitetet ikke lenger tar opp et stort antall studenter bare til forberedende prøver.

Det er verdt å merke seg at den økte studiestabiliteten først og fremst skyldes redusert mobilitet mellom læresteder, og i mindre grad at færre studenter har sluttet å studere.

5 Frafall ved de statlige høgskolene

5.1 Institusjonsvise oversikter

Både frafallet og overgangen til andre typer lærested er betydelig mindre ved de statlige høgskolene enn ved universitetene. Dette stemmer med tidligere resultater (Aamodt 2001). For hele den statlige høgskolesektoren under ett er det ingen endring fra 1999- til 2003-kullet. Hvor store forskjeller finner vi så mellom de enkelte høgskolene, og finner vi samme grad av stabilitet som totaltallene tyder på? I oversikten er alle de statlige høgskolene med, unntatt Høgskolen i Harstad. Grunnen til dette at vi bare har data for Høgskolen i Harstad for 2003, og det finnes dermed ikke noe sammenligningsgrunnlag.



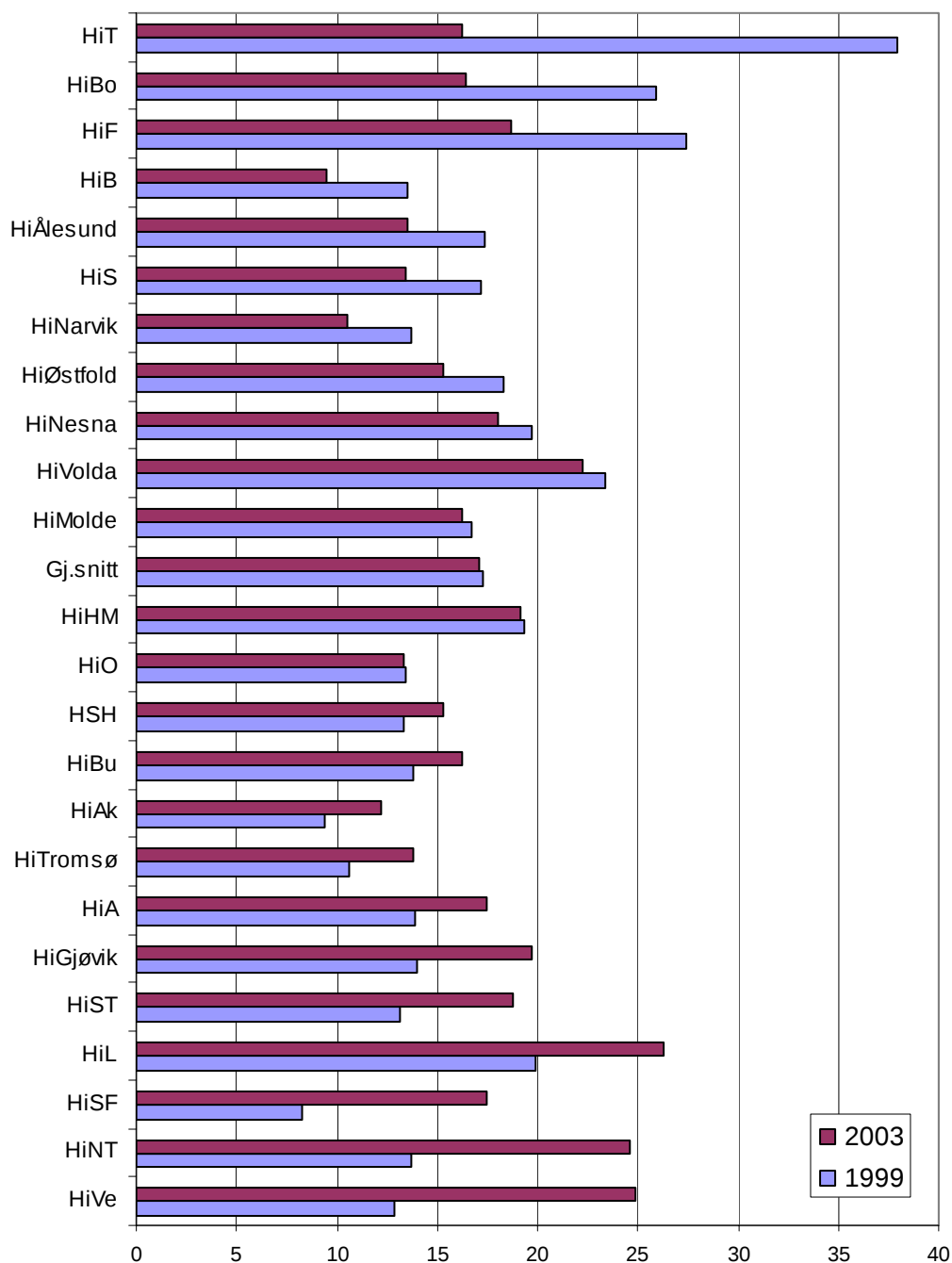
Figur 5.1: Andel studenter som fortsetter ved samme høgskole året etter at de begynte, etter lærested og kull (1999 eller 2003)

Figur 5.1 viser overraskende store forskjeller mellom høyskolene i andel som fortsatt studerer ved lærestedet etter et år. Majoriteten av høyskolene har imidlertid ingen endring i andel som blir ved høyskolen fra 1999 til 2003. Telemark, Bodø og Finnmark har økt andelen studenter som fortsatt er ved lærestedet med mellom 10 og 18 prosentpoeng etter Kvalitetsreformen, mens det er en signifikant nedgang ved Nord-Trøndelag, Sør-Trøndelag, Sogn og Fjordane, Agder og Vestfold. Av disse er det bare Vestfold som har en nedgang på mer enn 10 prosentpoeng.

Det er generelt en svært liten andel av høyskolestudentene som skifter til en vitenskapelig høyskole, en privat høyskole eller utenlandsstudier (mellom 0,5 og 1,5 prosent), og det er ingen variasjon i det over tid. I tillegg er det forholdsvis liten overgang fra statlig høyskole til universitet, i gjennomsnitt skifter 3 prosent til et universitet. Det er ingen endring i overgang før og etter kvalitetsreformen. Imidlertid kan det se ut til at det er variasjoner over tid i hvilke læresteder som har overgang til universitet. I 1999 skiftet over 8 prosent av studentene ved Høyskolen i Volda og Høyskolen i Lillehammer til et universitet, mens det i 2003 var Høyskolen i Molde, Telemark og Agder som hadde størst andel studenter som skiftet til universitet (mellom 5 og 6 prosent). Ingen av disse endringene på lærestedsnivå er sannsynligvis direkte relatert til kvalitetsreformen, og det er vanskelig å si om de er en effekt av fagtilbudet ved det enkelte lærestedet eller bare tilfeldigheter.

Vi har ingen fullgode forklaringer verken på de store forskjellene mellom de statlige høyskolene, eller på de til dels betydelige endringene ved enkelte høyskoler. Ved noen høyskoler er grunnlagstallene relativt små, slik at forskjeller og endringer må fortolkes med forsiktighet. Imidlertid kan forskjellene muligens komme av at sammensetningen av studietilbudet har blitt endret, eller at høyskolen tar opp andre typer studenter i dag enn tidligere. Blant annet viser Helland og Opheim (2004) at over 80 prosent av søkerne med realkompetanse i 2001 og 2002 søkte opptak til en høyskole. I tillegg til at lærestedene i dag tar opp studenter på grunnlag av realkompetanse er det også mulig at de, gjennom endringer i studietilbudene eller søkningen til lærestedet tar opp andre studenter enn de gjorde i 1999. Dette kan bidra til å forklare variasjonene mellom høyskolene i andel stabile studenter og andel studenter som har sluttet i utdanning etter et år.

Vi skal også se på "frafallet" etter høyskole, det vil si hvor stor andel som ikke studerer året etter at de begynte. Når vi setter "frafall" i hermetegn, er det fordi høyskolene tilbyr en rekke årsstudier der studentene allerede kan ha fullført. Dette blir imidlertid ikke registrert som en fullført utdanning hos SSB, kun som studiepoeng. Som tidligere nevnt er ikke studiepoengsvariabelen for 1999-kullet helt pålitelig, og dermed kan ikke dette kontrolleres for. Det er en svakhet at vi ikke har informasjon om studentenes mål med utdanningen, om de hadde tenkt å ta en grad eller bare enkeltfag, men vi vil likevel se på andel som ikke lenger er i utdanning året etter at de begynte (figur 5.2).



Figur 5.2: Andel studenter som ikke er i utdanning året etter at de begynte, etter lærested og kull (1999 eller 2003)

Det er også relativt store forskjeller mellom lærestedene i forhold til andel studenter som slutter i utdanning, men også her har det ikke vært noen endring etter kvalitetsreformen ved majoriteten av høgskolene. Ved Høgskolene i Telemark, Bodø og Finnmark har andelen som slutter etter et år minsket fra 1999 til 2003, mens den har øket ved Høgskolene i Vestfold, Nord-Trøndelag, Sogn og Fjordane, Lillehammer og Sør-Trøndelag.

5.2 Et nærmere blikk på enkelte høgskolestudier

Vi har funnet endringer fra 1999 til 2003 på lærestedsnivå, men ikke for hele den statlige høgskolesektoren. Spørsmålet er da om det er endringer i ulike høgskolestudier. Hvordan ser så studiestabiliteten ut for de største profesjonsstudiene allmennlærer, førskolelærer, ingeniør, sykepleier og andre helsefag? I en tilsvarende undersøkelse av nye studenter høsten 1994 fant Aamodt (2001) at det var en svært høy grad av studiestabilitet blant sykepleier- og førskolelærerstudentene. Ingeniørstudiet hadde dårlig studieprogresjon og få som fullførte etter normert tid, men det var ikke frafallet i første studieår som var den viktigste årsaken.

Tabell 5.1 Nye studenter ved utvalgte høgskoleutdanninger* høsten 1999, etter skoleslag høsten 2000

1999	Universitet	Statlig høgskole	Vit. høgskole	Privat høgskole	Utlandet	Ikke student	N = 100
allmennlærer	2,0	84,6	0,1	0,8	0,3	12,2	1716
førskolelærer	1,0	83,7		1,0	0,1	14,2	1419
ingeniør	1,7	82,1	0,1	0,6	0,3	15,2	2183
sykepleier	0,4	86,0		1,3	0,1	12,2	2307
andre helseutd	1,4	84,3	0,2	0,8	0,5	12,8	1112

Tabell 5.2 Nye studenter ved utvalgte høgskoleutdanninger* høsten 2003, etter skoleslag høsten 2004

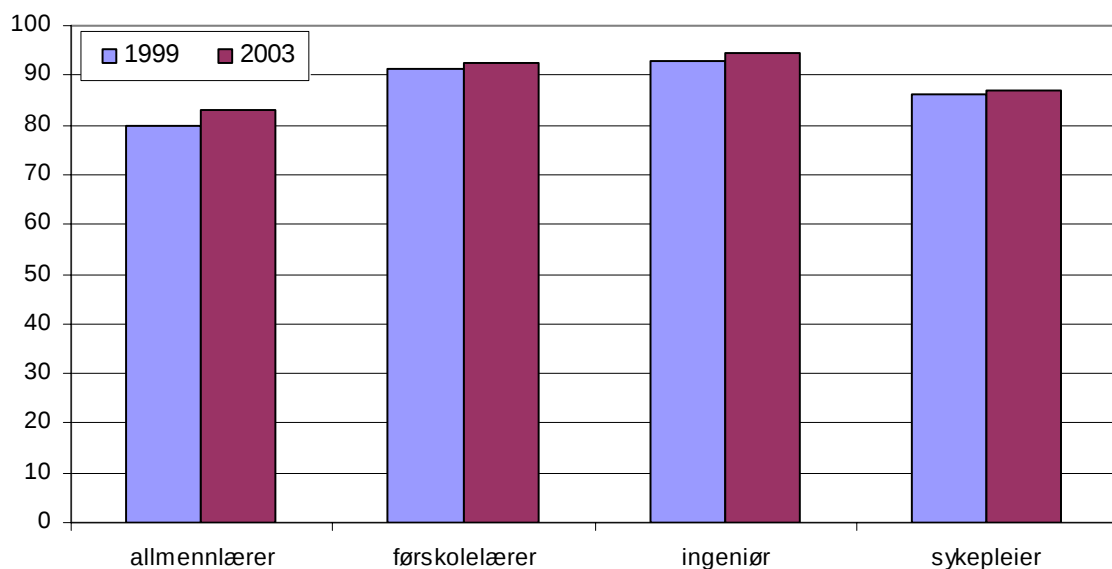
2003	Universitet	Statlig høgskole	Vit. høgskole	Privat høgskole	Utlandet	Ikke student	N = 100
allmennlærer	1,8	86,4	0,1	1,6		10,1	1490
førskolelærer	0,5	86,5	0,1	1,2	0,1	11,6	1243
ingeniør	2,8	85,1	0,1	1,0	0,2	10,8	1776
sykepleier	0,4	90,4	0,1	0,5	0,7	7,9	2442
andre helseutd	2,1	86,2	0,3	1,2	0,2	10,0	1366

* I tabellene er både utdanningstilbud ved statlige høgskoler og private høgskoler inkludert.

I 1999-kullet lå andelen som fortsatte ved samme skoleslag mellom 82 og 86 prosent, og andelen som ikke studerte året etter lå mellom 12 og 15 prosent. For alle disse studiene øker andelen som studerer ved en statlig høgskole året etter i 2003, men endringen er bare signifikant for tre av studiene: førskolelærer, ingeniør og sykepleier. Det er andelen som ikke studerer året etter som har gått ned tilsvarende. Her er nedgangen signifikant for alle studier med unntak av allmennlærerne. Overgangen til andre typer lærested er svært liten både for 1999-kullet og 2003-kullet. Det er ellers verdt å merke seg endringen blant ingeniørene. Tidligere undersøkelser har vist et høyt frafall. Frafallet blant ingeniørene lå en del høyere enn de øvrige høgskolestudiene i 1999-kullet, men i 2003-kullet er ingeniørene på samme nivå som de andre studiene. Bare sykepleierne, som også har bedret

stabiliteten mye fra 1999 til 2003, utmerker seg ved lavere frafall. Det blir interessant å se om også den videre studieprogresjonen etter første studieår og andelen som fullfører, er mer positiv blant ingeniørstudentene enn den var omtrent 10 år tidligere.

Endringene er ikke store, men det er interessant at mønsteret er nesten identisk på tvers av alle studiene, og at reduksjonen i andelen som ikke studerer er klarere for disse profesjonsstudiene enn den er for universitetene. For høgskolestudiene samlet, var det ingen endring i andelen som ikke studerer, men da ble også en rekke ettårige studier inkludert.



Figur 5.3 Andel som er i samme utdanning etter et år, etter høgskoleutdanning

Frem til nå har vi sett på om studentene blir ved lærestedet de begynte på, men det er også mulig å se på om studentene fortsatt er på den samme utdanningen som de begynte på. Dersom vi ser på studenter som har begynt allmennlærer-, førskolelærer-, ingeniør- eller sykepleierutdanning fortsatt er i utdanningen de begynte på året etter, finner vi at stabiliteten er stor (figur 5.3). Over 90 prosent av førskolelærerstudentene og ingeniørstudentene er fortsatt i samme utdanning året etter at de begynte, mens drøyt 85 prosent av sykepleierstudentene og 80 prosent av allmennlærerstudentene er i samme utdanning året etter. Stabiliteten er stor i alle de fire utdanningene, og den har også blitt noe bedre i 2003-kullet enn i 1999-kullet. Her kan det være interessant å sammenlikne med tilsvarende data fra 1994 (Aamodt 2001, Børing 2004). Det er verdt å merke seg at mens frafallet har økt blant allmennlærerne, førskolelærerne og sykepleierne fra 1994, har det blitt kraftig redusert blant ingeniørene.

5.3 Oppsummering

De aggregerte tallene viser at det ikke hadde skjedd noen endringer i andelen studenter som fortsatte studiene eller falt fra ved de statlige høgskolene. De statlige høgskolene holder langt bedre på studentene sine enn universitetene. Disse tallene skjuler imidlertid både store forskjeller mellom skolene i 1999 og 2003, og store forskjeller i endring mellom de enkelte høgskolene. Det er likevel et flertall av høgskolene der det ikke har skjedd noen endringer fra 1999 til 2003. Høgskolene i Telemark, Bodø og Finnmark har økt andelen studenter som fortsetter, mens det er en nedgang ved høgskolene i Nord-Trøndelag, Sør-Trøndelag, Sogn og Fjordane, Agder og Vestfold. Endringen er klarest i Vestfold. Vi fant også store forskjeller i andelen som falt fra mellom de ulike høgskolene, mønsteret er naturlig nok tilsvarende det vi fant i andelen som fortsetter.

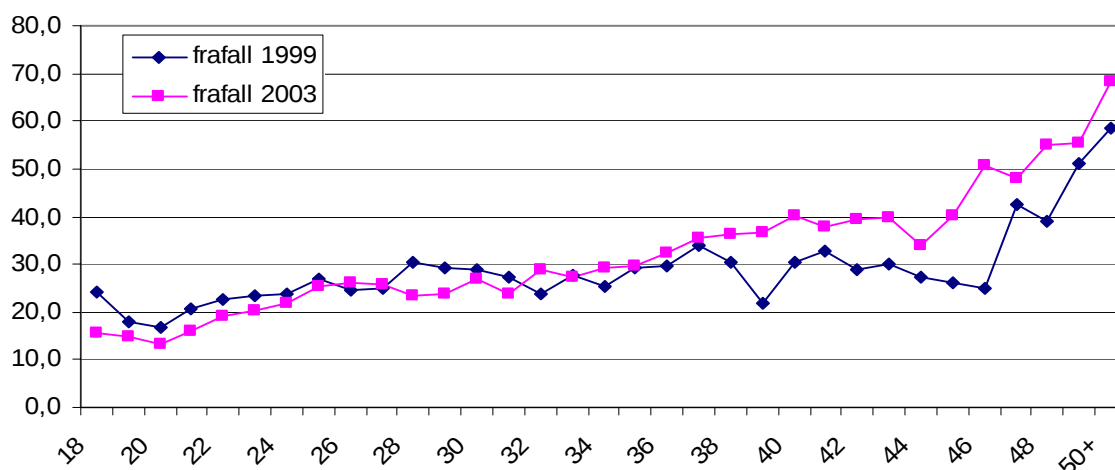
Hvis vi tar for oss de største profesjonsutdanningene ved høgskolene: allmennlærer, førskolelærer, ingeniør, sykepleier og andre helsefag, finner vi en tendens til redusert frafall etter kvalitetsreformen. Særlig er endringen stor blant ingeniørene. Derimot har frafallet blant allmennlærerne, førskolelærerne og sykepleier økt i 2003 sammenlignet med 1994 (Aamodt 2001).

6 Hva påvirker frafall?

Hva er det da som har effekt på frafallet? Tanken med de nye studieprogrammene på bachelornivå er å skape sammenholdne studieløp som studenten følger. Tidligere studier har vist at mange valg i løpet av studiet forlenger tiden brukt på studier (Berg 1997). Faktorer vi vet har betydning for frafallet er kjønn, alder, sosial bakgrunn og geografisk bakgrunn. Vi har også sett at det er store forskjeller mellom læresteder, derfor vil vi undersøke forskjeller mellom ulike typer læresteder. Arbeidsmarkedstilknytning, målt gjennom inntekt og forventet arbeidstid i året de startet å studere, kan også ha en betydning for sannsynligheten for å falle fra. Endringene i arbeidsmarkedstilknytning kan også påvirkes av endringer i studiestøtteordningen.

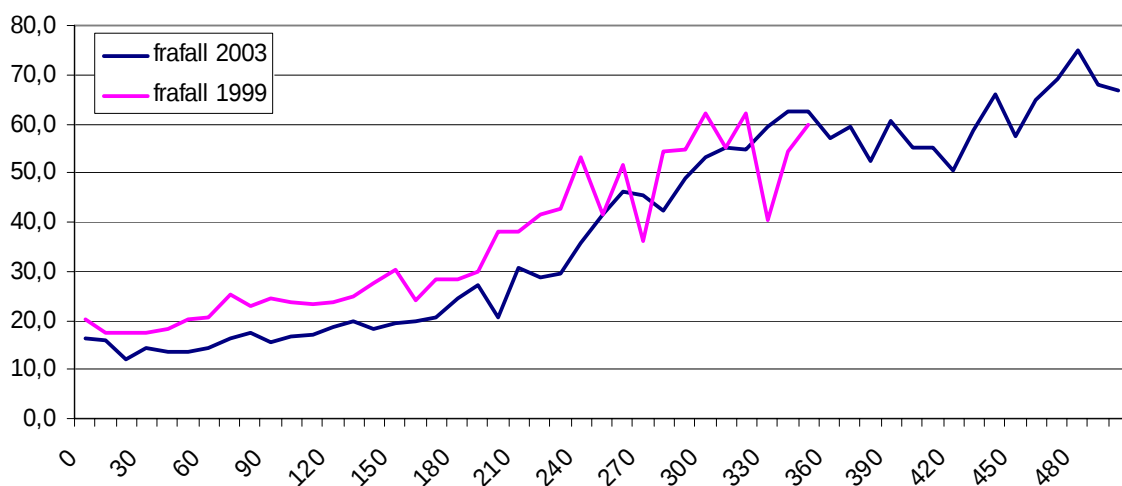
6.1 Bivariate sammenhenger

Vi skal først se på noen bivariate sammenhenger, nemlig sammenhengen mellom frafall og alder samt frafall og inntekt.



Figur 6.1 Frafall etter første studieår, etter alder

Figur 6.1 viser at frafallet øker med alderen for både 1999-kullet og 2003-kullet. Frafallet i de to kullene er forholdsvis likt for de yngste studentene. Det er likevel en svak, men gjennomgående tendens til mindre frafall blant studenter under 25 år i 2003-kullet. Blant studenter over 30 år er derimot frafallet større i 2003-kullet enn i 1999-kullet. Dette er interessant med tanke på at andelen studenter over 30 år har økt fra 1999 til 2003. Dermed kan det se ut til at kvalitetsreformen har bidratt til å redusere frafallet blant de yngste studentene, men ikke blant de eldre studentene (studenter over 30 år).



Figur 6.2 Frafall etter første studieår, etter årsinntekt i 1000 kr

Sjansen for frafall øker med årsinntekten til studenten (figur 6.2), med andre ord har studenter med høy inntekt større sannsynlighet for frafall enn de med lav inntekt. Frafallet blant de som har svært lite pensjonsgivende inntekt, mindre enn kr 50 000, var i underkant av 20 prosent i 1999-kullet, og omtrent 15 prosent i 2003-kullet. For begge kullene er det en svak økning i frafall etter økende inntekt opp til kr 200 000. For studenter med pensjonsgivende inntekt på over kr 200 000 er frafallet klart økende, og for de med mer enn kr 300 000 i inntekt er frafallet over 50 prosent. Den sterke økningen i frafall for de med inntekt over kr 200 000 tolker vi som en effekt av å ha heltidsarbeid (eller tilsvarende), det vil si at det kan være vanskelig å kombinere studier og heltidsarbeid.

Til tross for at det er små variasjoner i frafall etter inntekt i de lavere inntektsintervallene vil vi i regresjonsanalysene inntektsvariabelen i fem kategorier: under kr 50 000, kr 50 001 – kr 100 000, kr 100 001 – kr 150 000, kr 150 001 – kr 200 000 og mer enn kr 200 000. Grunnen til dette er at det er relativt sett få i materialet som har over kr 200 000 i inntekt og at en inntekt på et nivået indikerer at studenter har arbeid tilsvarende en fulltidsjobb.

6.2 Multivariat analyse

For å undersøke hvordan ulike bakgrunnsfaktorer påvirker sannsynligheten for å slutte i utdanning etter et år skal vi bruke logistisk regresjonsanalyse. Vi forventer at menn har høyere frafall enn kvinner, at eldre studenter har høyere frafall enn yngre, at frafallet blir lavere jo høyere sosial bakgrunn studenten har og at de som kommer fra fylket de studerer i har høyere frafall enn de som har måttet flytte lengre for å studere. Videre forventer vi at jo sterkere arbeidsmarkedstilknytning studenten har desto større er sannsynligheten for frafall, det vil si større frafall ved høyere inntekt og større frafall ved høyere forventet arbeidstid.

Regresjonsanalysen er en samlet analyse for 1999- og 2003-kullet og den er delt i to modeller (se tabell 6.1). Modell 1 tar hensyn til bakgrunnsvariabler, som lærested, kjønn, alder sosial bakgrunn, etnisk bakgrunn og geografisk bakgrunn, i tillegg til kull. Variabelen kull skiller mellom 1999-kullet og 2003-kullet. Modell 2 tar i tillegg hensyn til studentens arbeidsmarkedstilknytning, gjennom å se på effekten av arbeidstid og inntekt. Den første delen av tabellen viser koeffisientene for 1999, mens samspillsleddene (*kull) viser koeffisientene for 2003. I analysene vil vi fokusere på studenter i Norge, og derfor har lærestedsvariabelen bare fire verdier: Universitet, statlig høyskole, vitenskapelige høyskole og privat høyskole.

Modell 1 viser at sannsynligheten for å falle fra var litt lavere ved statlige og vitenskapelige høyskoler og litt høyere ved private høyskoler enn ved universiteter i 1999, når vi kontrollerer for andre bakgrunnsvariabler. I 1999 hadde menn og studenter fra lærestedsfylket har litt høyere sannsynlighet for å falle fra, og sannsynligheten for å falle fra økte også med alderen. Studenter med ikke-vestlig innvandrerbakgrunn har lavere sannsynlighet for å falle fra enn etniske nordmenn og vestlige innvandrere, og studenter som har foreldre med høyere utdanning har lavere sannsynlighet for å falle fra sammenlignet med studenter som har foreldre som bare har grunnskoleutdanning.

Variabelen kull i modell 1 viser at det er en nedgang i sannsynlighet for å slutte etter første studieår fra 1999 til 2003. Det er en reduksjon i frafall ved statlige høyskoler og private høyskoler i 2003, sammenlignet med universiteter i 1999. Vi finner også at frafallet øker etter alder i 2003, mens det reduseres etter geografisk bakgrunn. Videre har studenter som har foreldre med høyere utdanning lavere sannsynlighet for å falle fra i 2003 sammenlignet med studenter som har foreldre som bare har grunnskoleutdanning.

Når vi i modell 2 også kontrollerer for egen arbeidstid og inntekt ser vi at effekten av alle bakgrunnsvariablene svekkes noe, og at det ikke lenger er noen signifikant effekt av geografisk bakgrunn i 2003-kullet. Dette kan tolkes som at lokalrekrutteringen til lærestedene ikke lenger er så stor, og at det heller ikke er like vanlig å begynne på et lærested i nærmiljøet bare for ”prøve på” høyere utdanning. Det er imidlertid mulig at dette først og fremst gjaldt Universitetet i Oslo, da de før kvalitetsreformen hadde forholdsvis mange studenter som bare var oppmeldt til forberedende prøver uten å ha opptak til videre studier. Som forventet har både arbeidstid og inntekt påvirkning på frafall. Imidlertid har arbeidstid bare en signifikant effekt for de som arbeider mer enn 20 timer per uke, vi finner ikke noen signifikant effekt for de som arbeider deltid inntil 19 timer per uke sammenlignet med de som ikke er i arbeid. I 1999-kullet har inntekter over kr 200 000 mest å si for frafallet, men også mindre inntekter har en påvirkning på frafallet, sammenlignet med å ha en inntekt under kr 50 000. I 2003-kullet finner vi bare signifikante effekter av å arbeide mer enn 30 timer per uke og av å tjene kr 50 000- kr 100 000 eller over kr 200 000.

Tabell 6.1 Logistisk regresjon, sannsynligheten for å ikke lenger være i utdanning etter første studieår for nye studenter i 1999 og 2003. N= 51 731

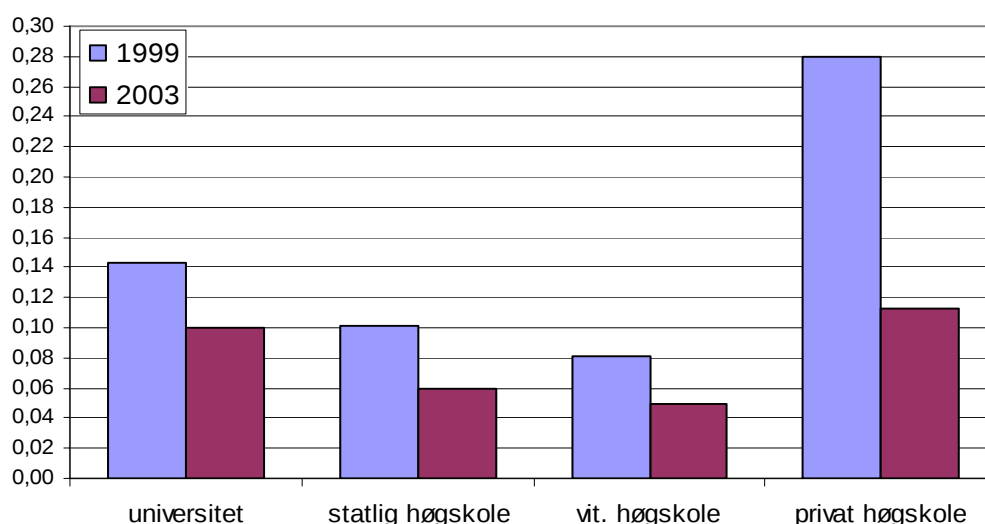
		<i>Modell 1</i>		<i>Modell 2</i>	
		<i>B</i>	<i>S.E.</i>	<i>B</i>	<i>S.E.</i>
Læresteds- type	- statlig høyskole	-0,446	0,040	-0,400	0,041
	- vitenskapelig høyskole	-0,717	0,148	-0,649	0,149
	- privat høyskole	0,916	0,047	0,840	0,048
Kjønn (kvinne=0)		0,191	0,033	0,154	0,034
Alder (19 år=0)		0,039	0,003	0,013	0,003
Kommer fra lærestedsfylke		0,101	0,036	<u>0,090</u>	0,037
Ikke-vestlig innvandrere (norsk=0)		<u>-0,277</u>	0,110	<u>-0,217</u>	0,110
Sosial bakgrunn	- foreldre har videregående	-0,042	0,065	-0,053	0,066
	- foreldre har høy utd, lavere grad	-0,200	0,071	<u>-0,183</u>	0,072
	- foreldre har høy utd, høyere grad	-0,257	0,081	<u>-0,211</u>	0,083
	- ikke oppgitt sosial bakgrunn	0,467	0,124	0,453	0,126
Kull (0=1999, 1=2003)		<u>-0,320</u>	0,138	-0,413	0,151
Statlig høyskole*kull		<u>-0,123</u>	0,057	-0,169	0,058
Vitenskapelig høyskole*kull		-0,052	0,205	-0,105	0,206
Privat høyskole*kull		-0,654	0,065	-0,699	0,067
Kjønn*kull		0,065	0,046	0,028	0,048
Alder*kull		0,020	0,003	0,026	0,004
Kommer fra lærestedsfylke*kull		-0,137	0,052	-0,099	0,052
Ikke-vestlig innvandrere*kull		-0,152	0,139	-0,158	0,140
Foreldre har videregående*kull		-0,132	0,087	-0,130	0,089
Foreldre har høy utd, lav grad*kull		<u>-0,202</u>	0,097	<u>-0,209</u>	0,098
Foreldre har høy utd, høy grad*kull		-0,299	0,113	-0,306	0,115
Ikke oppgitt sosial bakgrunn*kull		-0,301	0,155	-0,220	0,158
Arbeidstid	- mindre enn 19 timer per uke			0,032	0,040
	- 20-30 timer per uke			0,200	0,069
	- over 30 timer per uke			0,544	0,054
Inntekt	- kr 50 001- kr 100 000			0,178	0,042
	- kr 100 001 - kr 150 000			0,136	0,052
	- kr 150 001 – kr 200 000			0,199	0,070
	- kr 200 001 eller mer			0,848	0,073
Mindre enn 19 timer per uke*kull				0,024	0,057
20-30 timer per uke*kull				0,139	0,097
Over 30 timer per uke*kull				<u>0,172</u>	0,072
Kr 50 001- kr 100 000*kull				<u>-0,146</u>	0,063
Kr 100 001 - kr 150 000*kull				-0,113	0,075
Kr 150 001 – kr 200 000*kull				-0,177	0,093
Kr 200 001 eller mer*kull				-0,476	0,095
Konstant		-2,141	0,103	-1,787	0,111
-2 Log likelihood		49571,983		48684,592	
Nagelkerke R ²		0,104		0,129	

Fet = $p < 0,01$, understreket = $p < 0,05$. Waldtest viser at variablene lærestedstype, sosial bakgrunn, arbeidstid og inntekt er signifikant $p < 0,01$ i begge modellene

Konstant: kvinne, 19 år, studerer ved et universitet, foreldre med grunnskole, kommer ikke fra lærestedsfylke, etnisk norsk bakgrunn, har ikke arbeidstid, inntekt under kr 50 000, 1999-kullet.

6.3 Beregnede sannsynligheter

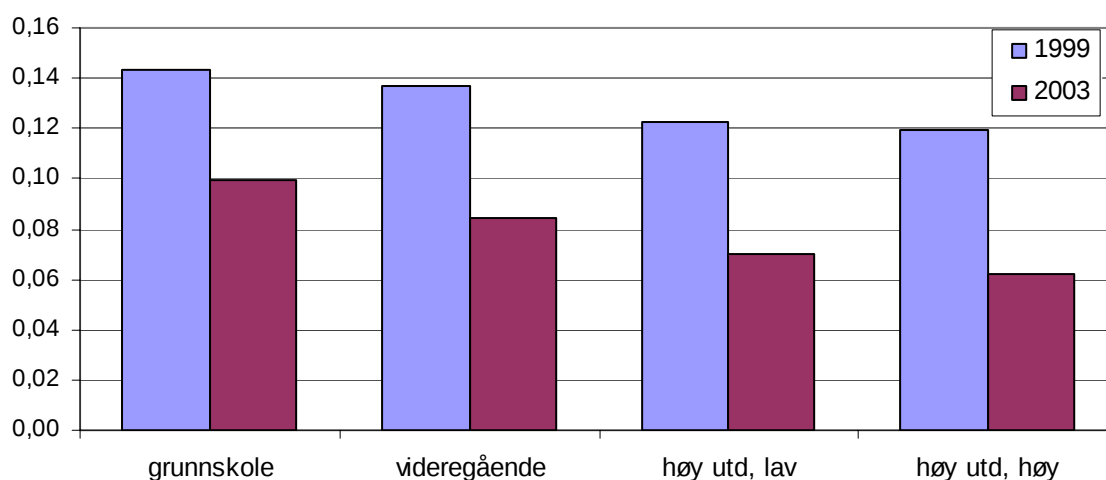
For å gjøre sammenligning av de to årene enklere vil vi nå presentere beregnede sannsynligheter for å slutte etter et år. Imidlertid vil nivået på frafallet variere etter hvilke variabler det er kontrollert for. For å illustrere dette kan en sammenligne nivået på frafallet dersom vi bare kontrollerer for bakgrunnsvariabler (modell 1) og dersom vi i tillegg kontrollerer for arbeidsmarkedstilknytning (modell 2). Kontrollert for bakgrunnsvariabler var sannsynligheten for å falle fra 0,11 i 1999, og 0,08 i 2003. Dersom man i tillegg kontrollerer for arbeidsmarkedstilknytning var frafallssannsynligheten noe høyere, 0,14 i 1999 og 0,10 i 2003. De beregnede sannsynlighetene som blir presentert er basert på modell 2, det vil si både kontrollert for bakgrunnsvariabler og arbeidsmarkedstilknytning.



Figur 6.3 Beregnet sannsynlighet* for å slutte i utdanning etter et år, etter lærestedstype

*Sannsynligheten er beregnet for kvinner, som er 19 år, som har norsk bakgrunn, som kommer fra et annet fylke enn lærestedet, som har foreldre med grunnskoleutdanning, som har en årsinntekt på mindre enn kr 50 000 og som ikke er i arbeid.

Figur 6.3 viser at frafallssannsynligheten har sunket ved alle læresteder etter kvalitetsreformen, men at reduksjonen er størst ved de private høyskolene, fra 28 prosent i 1999 til 11 prosent i 2003. Dette kan imidlertid i stor grad skyldes at studietilbudet er endret, gjennom at mange private høyskoler tidligere tilbød ettårige studier, men at de nå i likhet med alle andre læresteder tilbyr bachelorutdanninger. Andelen som slutter etter et år ved universitetene har minsket fra 14 prosent i 1999 til 10 prosent i 2003, og ved de statlige høyskolene har andelen minsket fra 10,1 prosent til 5,9 prosent.



Figur 6.4 Beregnet sannsynlighet* for å slutte i utdanning etter et år, etter sosial bakgrunn

*Sannsynligheten er beregnet for kvinnelige universitetsstudenter, som er 19 år, som har norsk bakgrunn, som kommer fra et annet fylke enn lærestedet, som har en årsinntekt på mindre enn kr 50 000 og som ikke er i arbeid.

Dersom vi ser på sosial bakgrunn, ser vi også at det her er en reduksjon i frafall i alle grupper (figur 6.4). Imidlertid ser det ut til at reduksjonen i andel som slutter etter et år er større for studenter som har foreldre med utdanning på videregående nivå eller høyere utdanning. Andelen som slutter etter et år har minsket aller mest for studenter med foreldre med høyere utdanning utover fire år, for dem har sannsynligheten for å falle fra blitt halvert fra 0,12 i 1999 til 0,06 i 2003. Dette er i samsvar med Næss og Størens (2006) funn at den sosiale skjevheten i rekrutteringen til høyere utdanning er konstant eller muligens økende for de yngre studentene (Næss og Størens 2006:71).

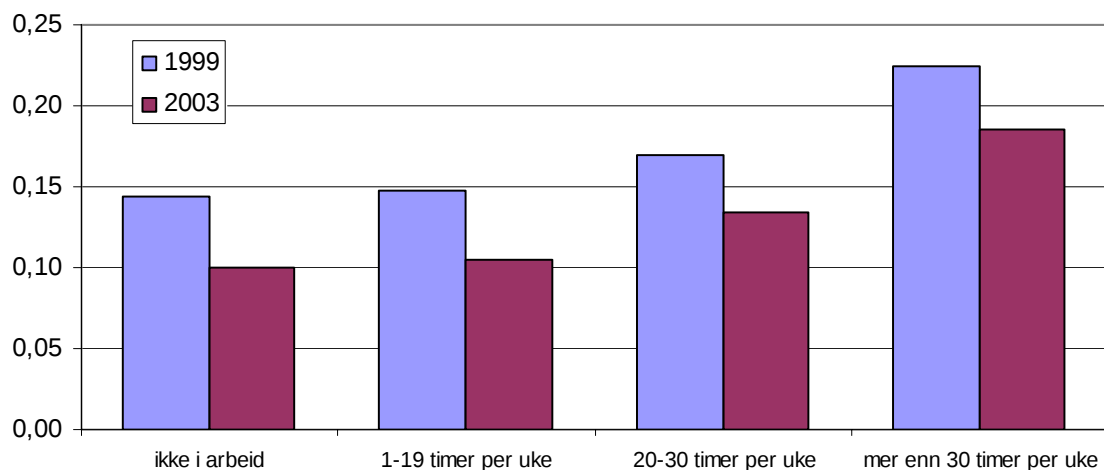
Tabell 6.3 Beregnet sannsynlighet * for å slutte etter et år for variablene kjønn, geografisk bakgrunn og etnisk bakgrunn

	1999	2003
Kvinne, fra annet studiefylke, norsk/vestlig innvandrere	0,14	0,10
Mann	0,16	0,12
Fra samme fylke som studiefylke	0,15	0,10
Ikke-vestlig innvandrere	0,12	0,07

*Sannsynligheten er beregnet for universitetsstudenter, som er 19 år, som har foreldre med grunnskoleutdanning, som har en årsinntekt på mindre enn kr 50 000 og som ikke er i arbeid.

I tabell 6.3 er sannsynligheten å slutte etter et år for flere variabler presentert. Kvinner har noe lavere sannsynlighet for å slutte etter et år enn menn, i 1999 var sannsynligheten for at

en kvinne sluttet 0,14 og i 2003 var den redusert til 0,10. For menn var tilsvarende sannsynligheter 0,16 i 1999 og 0,12 i 2003. De som kommer fra samme fylke som studiefylket har også en litt høyere sannsynlighet for å slutte etter et år, 15,5 prosent i 1999 og 9,9 prosent i 2003. De med ikke vestlig innvandrerbakgrunn har lavere sannsynlighet for å falle fra studiene enn etniske nordmenn og vestlige innvandrere, 11,9 prosent i 1999 og 7,1 prosent i 2003. Dette henger sannsynligvis sammen med at ikke-vestlige innvandrere er en gruppe som er svært selektert, og som dermed også sannsynligvis er svært motivert for å studere.

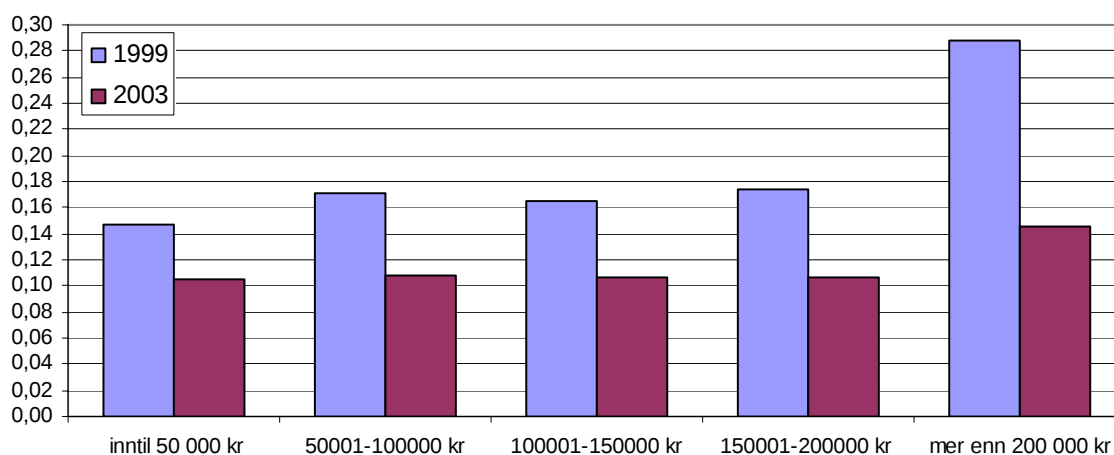


Figur 6.5 Beregnet sannsynlighet * for å slutte i utdanning etter et år, etter arbeidstid

*Sannsynlighet en er beregnet for kvinnelige universitetsstudenter, som er 19 år, som har norsk bakgrunn, som kommer fra et annet fylke enn lærestedet, som har foreldre med grunnskoleutdanning, og som har en inntekt under kr 50 000.

Figur 6.5 viser beregnet sannsynligheten for å slutte i utdanning etter arbeidstid. Vi ser at det ikke er noen forskjell i sannsynligheten for å slutte mellom de som ikke er i arbeid og de som arbeider inntil 19 timer per uke, mens sannsynligheten øker for de som arbeider 20 timer per uke eller mer. Økningen er størst for de som arbeider mer enn 30 timer per uke. Det er en reduksjon i frafallet for alle grupper fra 1999 til 2003, men det er fortsatt slik at studenter som arbeider mer enn 30 timer per uke har størst sannsynlighet for å slutte etter et år. Sannsynligheten for å slutte er imidlertid redusert fra 0,22 i 1999 til 0,18 i 2003.

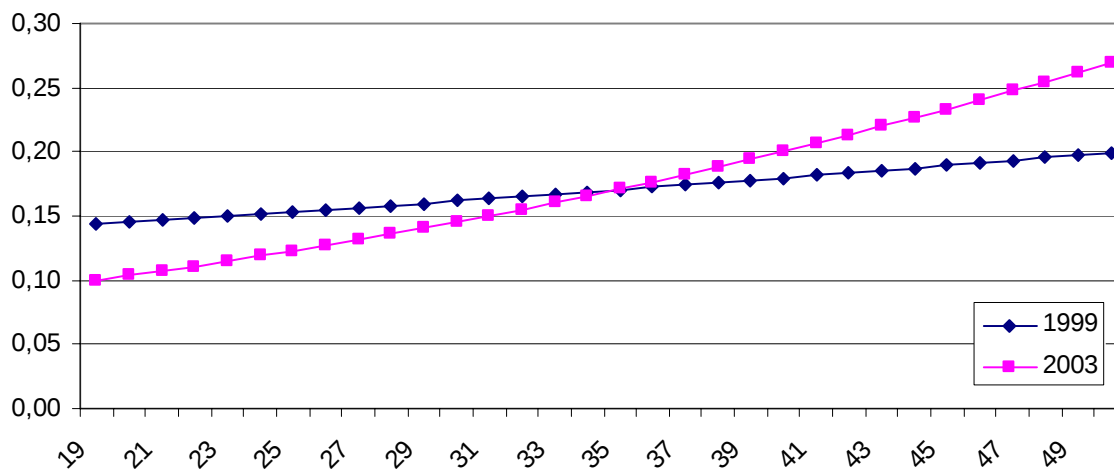
Det er også en sammenheng mellom frafall og inntekt, de med høyest inntekt har størst sannsynlighet for frafall (se figur 6.6). I 1999 hadde studenter som hadde inntekter mellom kr 50 000 og 200 000 litt høyere sannsynlighet for frafall enn studenter med inntekter under kr 50 000, mens det i 2003 bare er studenter med inntekter over kr 200 000 som har signifikant høyere frafall.



Figur 6.6 Beregnet sannsynlighet* for å slutte i utdanning etter et år, etter inntekt

*Sannsynligheten er beregnet for kvinnelige universitetsstudenter, som er 19 år, som har norsk bakgrunn, som kommer fra et annet fylke enn lærestedet, som har foreldre med grunnskoleutdanning, og som er i arbeid inntil 19 timer per uke.

Figur 6.6 viser at sannsynligheten for å slutte i utdanning etter et år var i 1999 0,15 for studenter med det laveste inntektsnivået, mens den var 0,29 for de med inntekter over kr 200 000. I 2003 var forskjellen mellom de to inntektsgruppene kraftig redusert, sannsynligheten for å falle fra var 0,10 for studenter med inntekt inntil kr 50 000 og 0,15 for studenter med inntekter over kr 200 000.



Figur 6.7 Beregnet sannsynlighet* for å slutte i utdanning etter et år, etter alder

*Sannsynligheten er beregnet for kvinnelige universitetsstudenter, som har norsk bakgrunn, som kommer fra et annet fylke enn lærestedet, som har foreldre med grunnskoleutdanning, og som ikke er i arbeid og som har inntekt inntil kr 50 000.

Figur 6.7 viser sannsynligheten for å slutte i utdanning etter alder, og her ser vi samme mønster som vi så i den bivariate figuren (figur 6.1), at sannsynligheten for å falle fra øker med alderen. De eldre studentene, over 35 år, har høyere sannsynlighet for frafall etter kvalitetsreformen enn før, mens det er en omvendt tendens for de yngre studentene. De eldre studentene er en gruppe som har økt sin deltagelse i høyere utdanning de siste årene og dermed er det betenkelig at de også har høyere frafall. Samtidig er det mulig at det kan ha sammenheng med etter- og videreutdanningsreformen og realkompetansereformen, gjennom at eldre studenter oftere tar enkeltfag ved universiteter og høyskoler. De som tar høyere utdanning som etter- og videreutdanning har kanskje ikke alltid en grad som mål, men har i stedet mer begrensede studiemål.

6.4 Oppsummering

Det er en liten forbedring i andel som slutter etter første studieår fra 1999 til 2003, fremfor alt for de yngre studentene. Reduksjonen i frafall er størst ved private høyskoler, men også universiteter, statlige høyskoler og vitenskapelige høyskoler har en signifikant nedgang i andel som slutter. Som forventet er det en større andel menn, eldre studenter og studenter fra studiefylket som slutter, mens ikke-vestlig innvandrere og studenter med foreldre med høyere utdanning har lavere sannsynlighet for å slutte etter et år. Jo sterkere arbeidsmarkedstilknytning studenten har, gjennom inntekt og arbeidstid, desto større er sannsynligheten for å slutte.

Imidlertid kan det se ut til at inntekter under kr 200 000 ikke har noen innvirkning på frafall etter kvalitetsreformen, mens det hadde det tidligere. I tillegg er det ikke lenger noen signifikant effekt av det å være lokalrekruttert etter kvalitetsreformen. Dette har sannsynligvis med omleggingen til studieprogrammer å gjøre, at det ikke lenger er like lett å bare "prøve på" en høyere utdanning. Derimot kan det se ut til at det å ha foreldre med høyere utdanning gir lavere sannsynlighet for frafall etter kvalitetsreformen enn før. Videre ser det ut til at kvalitetsreformen har redusert frafallet blant de yngste studentene, men at frafallet øker blant de eldre studentene (over 35 år).

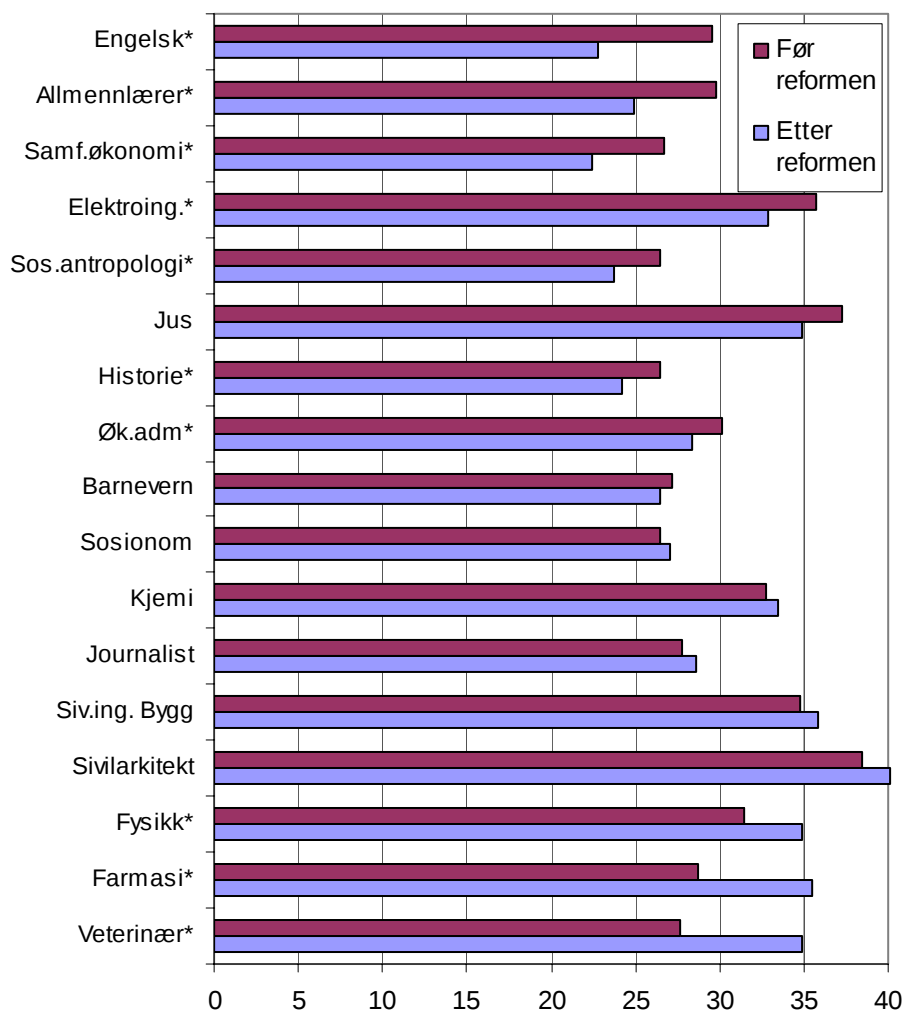
7 Endringer i studieinnsats

Et av målene med Kvalitetsreformen var å øke studieintensiteten. Dette skulle dels gjøres gjennom at en bedre utnyttelse av studieåret og dels gjennom å bruke undervisnings- og evalueringsformer som stimulerer til at studentene bruker mer tid på studiet gjennom hele semesteret (St.meld nr 27: 29f). Gjennom økt innsats i studiene skulle man også kompensere noe for reduksjonen i antall studieår på lavere grad. Ikke minst var intensjonene med de pedagogiske reformene med tettere oppfølging av studentene å skape et mer forpliktende forhold mellom student og lærested og også stimulere til økt innsats fra studentenes side (St.meld nr 27: 29).

For å belyse om kvalitetsreformen har ført til endringer i hvor mye tid studentene bruker på studiene vil vi bruke data fra stud.mag.-undersøkelsen. Det er en undersøkelse om studenter trivsel, tilfredshet og tidsbruk som gjennomføres årlig. Nærmere omtale om undersøkelsen finnes i Hovdhaugen (2004:18-20). Undersøkelsen gjennomføres på fagnivå ved lærestedene, og det er dermed fag som har vært med i undersøkelsen både før og etter innføringen av kvalitetsreformen som blir gjenstand for analyse i dette kapitlet. Sammenligningen vil bli gjort for fag som er undersøkt i 2001/2002 og 2004/2005 ved de samme lærestedene. Data om tidsbruk vil også bli presentert i forbindelse med publiseringen av resultater fra SSB's Levekårsundersøkelse blant studenter, og der det vil bli en direkte mulighet for sammenlikning før og etter reformen.

Tidligere sammenligninger av tidsbruk før og etter reformen basert på data fra stud.mag.-undersøkelsen har vist at studentene ikke bruker mer tid på undervisning etter kvalitetsreformen, og at de heller ikke bruker mer tid på selvstudier (Hovdhaugen 2004:52). På grunn av at denne undersøkelsen ble gjennomført høsten 2003, det vil si kun få måneder etter at kvalitetsreformen ble innført, er det imidlertid grunn til å tolke tallene med forsiktighet. I tillegg var det forholdsvis få fag som var med i undersøkelsen.

Det har nå gått snart tre år siden kvalitetsreformen ble innført og dermed er det gjennomført ytterligere to stud.mag.-undersøkelser, hvilket gir et noe større sammenligningsgrunnlag for å se på tidsbruk før og etter reformen. Fortsatt er det bare et utvalg fag som er dekket av stud.mag.-undersøkelsen, men dette utvalget dekker likevel et ganske vidt spekter av universitets- og høgskolefag. Fagene som er undersøkt før og etter kvalitetsreformen er barnevern, journalist, jus, kjemi, arkitekt, sosionom, veterinær, fysikk, farmasi, allmennlærer, elektroingeniør, økonomi og administrasjon, engelsk, historie, samfunnsøkonomi, sosialantropologi og sivilingeniør bygg.



Figur 7.1 Total tidsbruk før og etter kvalitetsreformen

Figur 7.1 viser total tidsbruk i ulike fag før og etter kvalitetsreformen. Vi finner at ti fag har signifikante endringer i tidsbruk fra 2001/2002 til 2005/2006, disse er markert med stjerne i figuren. Det er bare tre av studiene som har hatt en reell økning i samlet tidsbruk: fysikk, farmasi og veterinær. Til gjengjeld er økningen klar, med ca. 7 timer i både farmasi- og veterinærstudiet. Begge de studiene er profesjonsstudier med forholdsvis høye opptakskrav, og det er tenkelig at studieinnsatsen har økt som en effekt av at konkurransen om plassene på studiet har økt og mer motiverte studenter (det vil si med bedre karakterer) har blitt tatt opp. Det er sju studier (journalist, juss, arkitektur, kjemi, barnevernpedagog, sosionom og sivilingeniør bygg) der vi ikke finner noen signifikant endring, og må konkludere med at tidsbruken er stabil. De resterende sju studiene (allmennlærer, økonomisk-administrative fag, elektroingeniør, engelsk, samfunnsøkonomi og sosialantropologi) har hatt en signifikant nedgang i tidsbruken. Nedgangen er særlig klar i engelsk og blant allmennlærerne, med henholdsvis 6,8 og 4,5 timer. Det er imidlertid vanskelig å se noe tydelig mønster i disse resultatene. Vi finner universitetsfag og profesjonsfag/høgskolestudier både blant de studiene med stabil tidsbruk og blant studiene

med nedgang. Det synes heller ikke å være slik at tidsbruken øker mer i studier som hadde lav tidsbruk før reformen eller mindre i studier som hadde høy tidsbruk før reformen.

7.1 Organiserte studieaktiviteter og selvstudier

Tabell 7.1 Sammenligning av tid brukt på organiserte studieaktiviteter og selvstudier i 2001/2002 og 2005/2006 og antall selvstudier i forhold til en time undervisning

	2001/2002		2004/2005		Antall timer selvstudier i forhold til en time undervisning	
	Organiserte studier	Selvstudier	Organiserte studier	Selvstudier	2001/2002	2005/2006
Veterinær	13,0	14,6	17,5	17,4	1,12	0,99
Fysikk	17,4	14,1	19,7	15,1	0,81	0,77
Farmasi	15,3	13,4	20,2	16,1	0,87	0,80
Allmennlærer	19,9	9,9	15,9	9,1	0,50	0,57
Elektroingeniør	23,8	11,9	21,3	11,6	0,50	0,54
Engelsk	16,7	12,9	12,0	11,1	0,77	0,92
Historie	11,9	14,6	10,7	13,4	1,23	1,25
Samf.økonomi	12,4	14,2	12,8	9,6	1,14	0,75
Sos.antropologi	8,3	18,1	8,5	15,3	2,18	1,81
Øk.adm	18,1	12,0	18,2	10,1	0,66	0,55
Barnevern	15,9	10,6	17,4	9,8	0,66	0,56
Journalist	24,5	8,4	20,0	8,6	0,34	0,43
Jus	11,0	26,3	10,4	23,4	2,40	2,26
Kjemi	17,8	15,7	17,4	15,2	0,89	0,88
Sivilarkitekt	16,5	23,3	20,4	18,3	1,42	0,89
Siv.ing. Bygg	21,1	14,8	23,0	11,8	0,70	0,51
Sosionom	15,9	11,1	15,1	11,3	0,70	0,75

Dersom vi går videre og ser på hvordan studentene i fagene der vi fant en signifikant endring i totaltid fordeler tiden sin på organiserte studier og selvstudier, finner vi at det i alle de tre fagene som har en økning i total studietid, veterinær, fysikk og farmasi, har hatt en økning både i organiserte studier og i selvstudier. Dette kan muligens forklares av omlegging av undervisningsmetodene, eller av endring i rekrutteringen til studiet. Allmennlærere, elektroingeniører og studenter i engelsk og historie har derimot hatt en nedgang både i tid brukt på organisert undervisning og tid til selvstudier. I fagene samfunnsøkonomi, sosialantropologi og øk.adm er det en nedgang i tid brukt på selvstudier som forklarer endringen i total studietid. Bildet er dermed forholdsvis sammensatt, men det ser ut til at en reduksjon i tid brukt på undervisning ikke medfører at studentene bruker mer tid på selvstudier. Snarere ser det ut til at studentene i stor grad opprettholder forholdet mellom organiserte studier og selvstudier på sin utdanning, det vil si dersom antallet undervisningstimer øker, øker også tiden brukt på selvstudier, mens tiden brukt på

selvstudier reduseres dersom tiden til organiserte studier reduseres. Felles for alle studiene som har en nedgang i total studietid er at tiden brukt på selvstudier har minsket. Det er imidlertid vanskelig å forklare hvorfor vi observerer en nedgang i tid brukt på selvstudier. De pedagogiske reformene som kvalitetsreformen medførte legger et større fokus på arbeidskrav, og studentene skal i større grad enn tidligere skrive oppgaver. Det er mulig at oppgaveskrivingen gjør at studentene får en mer oppstykket studiehverdag, som gjør at de i mindre grad enn tidligere får tid til å faglig fordypning og selvstudier.

Det er imidlertid også mulig at spørsmålene om tidsbruk forstås forskjellig av studentene før og etter kvalitetsreformen eller at tidsbruksmålene er for grove til å fange opp endringer som kvalitetsreformen medfører (se diskusjon i Hovdhaugen 2004:56). For å undersøke dette kreves mer forskning på undervisningsformer i høyere utdanning og hvordan ulike undervisningsformer kan påvirke studenters tidsbruk.

7.2 Oppsummering

Resultater fra Stud.mag.-undersøkelsen tyder på at målene om økt studieinnsats etter Kvalitetsreformen ikke er nådd. På grunn av Stud.mag.-undersøkelsens utforming må vi begrense oss til å sammenlikne enkeltstudier, datamaterialet er lite egnet til å sammenlikne resultatene på tvers av alle studier og fag. I de fleste studiene vi har kunnet sammenlikne før og etter reformen, er det gjennomsnittlige timetallet til studier per uke enten uforandret eller redusert. I bare tre enkeltstudier eller fag av de i alt 17 studiene har vi kunnet observere en økning. Dette gjelder farmasi, fysikk og veterinærstudiet, men i disse studiene er til gjengjeld økningen ganske stor. I disse tre studiene har både tid til organisert undervisning og selvstudier økt.

I mange av studiene ved de statlige høyskolene observerer vi en nedgang i antall undervisningstimer. Dette er en utvikling som har pågått over lengre tid, og er neppe et resultat av Kvalitetsreformen. Men det er interessant at den reduserte tiden til undervisning ikke i noen studier kompenseres ved at studentene bruker mer tid på selvstudier.

Bak disse mønstrene i rapportert tidsbruk kan det ligge en rekke endringer i studentenes arbeidsmåter som vi ikke kan observere direkte. På bakgrunn av resultatene fra undersøkelsen blant det vitenskapelige personalet må vi anta at studentene bruker mer tid på å skrive oppgaver og delta i seminarer (Dysthe et al 2006). Konstant eller redusert tidsbruk kan da bety at de reduserer sin tid brukt på å følge forelesninger eller til å lese fagstoffet. Det er heller ingen nødvendig motsetning mellom personalets rapportering av at de bruker mer tid på undervisning og veiledning og at vi ikke ser noen tilsvarende økning i studentenes totale tidsbruk. Lærerne bruker sannsynligvis mer tid på hver enkelt student, ikke minst ved å kommentere innleverte oppgaver, og mer tid på å vurdere eksamener.

8 Har reformen virket etter intensjonen?

8.1 De viktigste resultatene

I denne rapporten har vi analysert noen enkle indikatorer på endringer i studiegjennomstrømning før og etter kvalitetsreformen. Vi har først og fremst sett på om det er flere studenter som fortsetter studiene etter det første året som student, men vi har også tatt med noen resultater om studentens tidsbruk på studiene. Vi må presisere at selv om vi har kunnet påvise noen endringer, har vi ingen bevis på hvorvidt dette skyldes kvalitetsreformen eller om det er andre årsaker bak det observerte mønsteret.

Det overordnede inntrykket er at andelen studenter som fortsetter studiene har økt ganske mye ved universitetene, de vitenskapelige høyskolene og de private høyskolene, mens det ikke har skjedd noen endring i de statlige høyskolene. Den økte stabiliteten ved universitetene skyldes ikke først og fremst at færre studenter er utenfor høyere utdanning året etter, men redusert overgang til private høyskoler og utenlandsstudier. Dessuten har mobiliteten mellom universiteter avtatt, og flere fortsetter ved samme lærested.

Dette positive hovedbildet blir imidlertid mindre tydelig når vi ser på de fire universitetene hver for seg. Det viser seg at det nesten bare er ved Universitetet i Oslo at vi finner endringer av betydning i forventet retning. Ved de andre universitetene er endringene helt marginale. Vi finner også interessante endringer i mobilitetsmønsteret mellom de fire universitetene. Både NTNU og Universitetet i Tromsø mister flere studenter til ett av de andre universitetene i 2003 enn i 1999, mens Universitetet i Bergen og spesielt Universitetet i Oslo beholder en større andel. Det faktum at vi bare ser klare endringer ved ett av de fire universitetene gjør oss mindre sikre på at Kvalitetsreformen har klare og tilsiktede konsekvenser.

Det er ingen endringer ved de statlige høyskolene når vi ser på alle studiene under ett. Dersom vi ser spesielt på de største profesjonsstudiene, finner vi imidlertid en tendens til at færre studenter slutter etter et år. Spesielt er det tidlige frafallet fra ingeniørstudiene blitt redusert relativt mye.

Vi fant økt studiestabilitet også ved de vitenskapelige og de private høyskolene, men noe redusert studiestabilitet blant studenter i utlandet. Disse endringene er ikke enkle å fortolke. Det er få studenter som begynte ved vitenskapelige høyskoler, og ved de private høyskolene kan endringene skyldes en relativ nedgang i studenter i korte studietilbud. Redusert studiestabilitet blant utenlandsstudenter kan komme av endringer i støtte til utenlandsstudier fra og med høsten 2004.

8.2 Begrensede effekter av kvalitetsreformen?

Før vi konkluderer om endringene etter kvalitetsreformen, må vi ta høyde for at de observerte endringene ikke fullt ut er reelle, men henger sammen med ulik registreringspraksis før og etter reformen, og ulikheter mellom lærestedene. Så lenge vi holder oss til de rene studentbevegelsene og ikke trekker inn avlagte eksamener og studiepoengproduksjon, vil vi ikke regne med at det er noen alvorlige problemer forbundet med å sammenlikne de to kullene.

Vi forutsetter derfor at endringene for en stor del er reelle. Da kan endringene grovt sett være et resultat av tre typer faktorer:

1. endringer i gruppen studenter som tas opp, herunder at bestemte grupper "marginale" studenter er blitt borte
2. endringene skyldes primært den nye oppbygningen av studiene i faste studieprogrammer istedenfor det tidligere byggeklosssystemet
3. pedagogiske reformer, mer veiledning og oppfølging, samt bedre informasjon om de faglige kravene, fører til at studentene henger bedre med

Alle disse faktorene kan i prinsippet være påvirket av Kvalitetsreformen. De to siste faktorene er klart intenderte effekter av reformen, mens det første punktet mer indirekte kan være berørt. Våre data gir ingen mulighet til å skille mellom disse faktorene, og spesielt ikke mellom 2 og 3. Men det er mulig å resonnerer over i hvilken grad det er endringer i inntaket av studenter som kan ha betydning. På ulike måter representerer Kvalitetsreformen en økende grad av forpliktelse mellom student og lærested, både i form av at studentene stort sett melder seg til fastlagte programmer, og ved mer forpliktende undervisningsmåter. En slik endring kan ha "skremt bort" en gruppe studenter som i utgangspunktet ønsker å ha en løs og uforpliktende studiesituasjon.

At endringene ved Universitetet i Oslo er så store, tror vi i betydelig grad skyldes det første punktet, at man ikke lenger har forberedende prøver som er åpne for alle, og som heller ikke kan søkes som et separat studietilbud. De forberedende prøvene er etter kvalitetsreformen innbakt i selve studieprogrammet. Tidligere var det en rekke studenter som meldte seg til forberedende prøver uten å ha noen klare planer om videre studier, og som derfor naturlig nok falt fra tidlig.

Vi mener at de sterkeste utslagene i retning av lavere frafall som vi ser ved Universitetet i Oslo primært henger sammen med elimineringen av denne gruppen svært løst tilknyttede studenter, som bare var oppmeldt til forberedende og med uklare eller ingen planer om videre studier. På mange måter var dette ikke reelle nye studenter. I en viss forstand er de store endringene ved Universitetet i Oslo en direkte konsekvens av studieomlegningen etter Kvalitetsreformen. At antall studenter som faller fra tidlig og som har lav produksjon

av studiepoeng reduseres er dessuten i tråd med finansieringsreformen. Også andre læresteder kan ha blitt berørt av tilsvarende endringer, men neppe i samme grad.

Det er i det siste blitt fokusert på at studenter som ikke avlegger et minste antall studiepoeng per år mister studieretten (Universitas 2006, 2004). Når lærestedene mottar deler av bevilgninger på basis av avlagte studiepoeng, ikke antall registrerte studenter, kan det rent generelt føre til at registrerte, men ikke aktive, studenter fjernes fra registrene. I den fasen en slik endring gjennomføres, vil det registrerte frafallet øke. Imidlertid er dette ordninger som ikke er iverksatt før etter 2003, og som dermed neppe kan forklare noe av at frafallet ikke har sunket etter reformen.

Men hva så med de reelle studentene som faktiske har begynt: kan vi se tegn til at disse har en bedre progresjon i studiene? Indikasjonene på det er så langt ikke klare når vi ser på nasjonalt nivå. Sannsynligvis er resultatene som eventuelt er oppnådd høyst ulike i de ulike studiene og lærestedene, og de aggregerte tallene kan skjule en rekke slike forskjeller. Vi kan vanskelig gå inn på detaljerte undersøkelser av de enkelte studiene fordi studiestrukturen er så mye endret etter reformen. Dermed kan vi bare foreta analysene på et relativt aggregert nivå. Og ser vi da bort fra Universitetet i Oslo og konsentrerer oss om de tidligere fritt organiserte studiene, finner vi at det tross alt er en økt stabilitet også i Tromsø og Bergen. Dette kan være en indikasjon på at det ikke utelukkende er endringer i den opptatte studentgruppen som gir seg utslag, men at også studiestrukturen og de pedagogiske reformene har hatt en viss effekt i retning av mer effektive studieløp. Vi fant også interessante forskjeller i form av redusert frafall i de største profesjonsstudiene ved høyskolene. Mest gledelig er kanskje en klar forbedring i ingeniørstudiene. Om dette skyldes endringer i undervisningsoppleggene eller en økt inntakskvalitet, er vanskelig å svare på.

Dersom tendensen til økt studiestabilitet er reell, kan det henge sammen med at de nye studieprogrammene og de nye undervisningsmetodene er organisert slik at studentgrupper eller kull følger hverandre og har mange felles aktiviteter. Innenfor en slik studieorganisering oppstår lettere det Tinto (1997) kaller "learning communities", og det kan motvirke frafall bedre enn mer fragmenterte studiekulturer. Samtidig er det mulig å stille spørsmål ved om lærestedene har vært bevisst på å skape "learning communities" eller om det bare tilfeldigvis har blitt slik. I følge Tinto fungerer "learning communities" som en form for lærende team, som skal skape økt sosial og akademisk integrasjon og i sin tur gjøre at studentene lærer bedre (Tinto 2000). Dette er imidlertid noe som ligger utenfor problemstillingen i denne rapporten og som i tillegg vil kreve andre typer data.

Det samlede inntrykket av studiemønsteret fra første til andre studieår, er likevel at kvalitetsreformen har hatt begrenset effekt i forhold til de studentene som begynte studiene. Andelen nye studenter ved universitetene som er helt utenfor høyere utdanning

ett år etter at de begynte er uforandret på ca. 20 prosent før og etter reformen. Reformen synes således å ha større innvirkning i form av redusert mobilitet mellom læresteder enn på frafall eller avbrudd. Det kan være at tendensen til å avslutte eller avbryte et universitetsstudium allerede før andre studieår henger sammen med helt andre faktorer enn det lærestedene har innflytelse på og som er påvirket av endringene etter kvalitetsreformen. Det kan være et ønske blant mange studenter å ta en pause i utdanningsløpet, eller det kan henge sammen med at mange studenter har innsett at deres studievalg var feil. At mange søkere til høyere utdanning er usikre og foretar feil valg vil neppe være endret som følge av kvalitetsreformen, men en kunne kanskje ha regnet med at innføringen av nye faste studieprogrammer kombinert med større vekt på informasjon om studiealternativene ville gjøre valgene enklere. Men kanskje er det slik at konsekvensene av å velge ”feil” er større innenfor et system med fast studieopplegg enn i det gamle systemet der studentene kunne velge fag år for år?

Vi må her ta forbehold om at vi for det første bare har kunnet se på det aller første kullet som startet på lavere grads studier etter kvalitetsreformen, og at vi bare har kunne se på progresjonen fram til starten av andre studieår. Det blir derfor svært viktig å følge studieprogresjonen for nye kull etter kvalitetsreformen og videre gjennom studieløpet for det første ”reformkullet” etter hvert som nye oppdaterte data blir klare.

8.3 Stabil tidsbruk

Ett av målene med kvalitetsreformen var å øke intensiteten i studiene, og at studentene skulle øke sin innsats gjennom semesteret. Semesteret skulle utnyttes bedre, men dette har vi ikke data til å kunne belyse. Men hva med den ukentlige studieinnsatsen? Mer aktiviserende undervisningsformer og oppdeling av studiene i mindre enheter skulle man anta førte til en jevnere innsats gjennom studieåret enn med en avsluttende eksamen etter et helt år. Våre foreløpige resultater er lite oppmuntrende.

Av de studiene vi kan sammenlikne direkte ved hjelp av Stud.mag.-data før og etter kvalitetsreformen er det flere studier med nedgang i tidsbruk enn det er studier med økning, og dessuten mange studier der det ikke har vært noen reell endring. Samlet sett er det derfor mest riktig å si at vi ikke ser noen gjennomgående endring, og at vi så langt ikke kan konkludere med at studieintensiteten øker. Men studentenes egen rapportering av gjennomsnittlig tidsbruk kan være beheftet med usikkerhet, og endringer i studieaktiviteten i retning av å levere oppgaver underveis, og med flere deksamener, kan muligens gjøre at rapporteringen ikke er helt sammenliknbar. Hvis det er slik at studentene i større grad enn tidligere ikke regner inn visse aktiviteter i rapporteringen av tidsbruk, kan det bety at vi ikke får fanget opp eventuelle reelle økninger. Nedgangen i tidsbruk som kan observeres i en del høgskolestudier henger i tillegg sammen med endringer som har pågått gjennom lengre tid i retning av å redusere antall undervisningstimer, en utvikling som ikke har sammenheng med Kvalitetsreformen.

Vi har også analysert hvordan tidsbruken til studentene er fordelt mellom organisert undervisning og selvstudier. Vi mener det er mest rimelig å anta at det er omfanget av undervisning som styrer omfanget av selvstudier, selv om en også kan argumentere for det motsatte. Vi kan tenke oss to helt ulike mekanismer for hvordan endringer i omfanget av organisert undervisning:

a) *Tidsfordeling* innebærer at studentene vil fordele sin innsats mellom undervisning og selvstudier innenfor en noenlunde fastlagt totalramme. Dersom antall undervisningstimer øker vil tid brukt til selvstudier gå ned, og omvendt. Vi antar videre at en mekanisme der mer undervisning fører til mindre selvstudier vil være spesielt aktuelt i studier med høy total studieinnsats.

b) *Innsatsstimulering* derimot medfører at mer undervisning vil øke kravene til studentenes egeninnsats og omvendt.

I prinsippet kan vi tenke oss at begge disse mekanismene kan virke samtidig. Dessuten kan vi tenke oss at det ikke er *omfanget* av undervisning som påvirker tid til selvstudier, men *formen* på undervisningen. Dersom intensjonene i kvalitetsreformen er virkeliggjort, skulle vi nettopp forvente at endringer i undervisnings- og evalueringsformer skulle stimulere til økt egeninnsats.

Når vi analyserer endringer i tid brukt til undervisning og selvstudier før og etter kvalitetsreformen, finner vi svært lite holdepunkter for den første mekanismen, men både i arkitekt- og i sivilingeniørstudiet i bygg ser vi at studentene kompenserer økt tid til undervisning med å redusere tid til selvstudier. Begge disse studiene har høy total tidsbruk. På den annen side finner vi ingen eksempler på at redusert tid til undervisning fører til økt tid til selvstudier. Det er særlig innenfor profesjonsstudiene ved høyskolene at antall undervisningstimer er blitt redusert over tid, og gjennomgående forblir omfanget av selvstudier på et lavt nivå.. I de få tilfelle vi finner av økt tid til undervisning øker også egeninnsatsen. Dette gjelder alle de tre studiene med klar økning i total tidsbruk. I en del andre studier er tid til undervisning stabil, mens egeninnsatsen synker. Dette gjelder for enkelte universitetsfag, og styrker heller ikke hypotesen om mer innsatsgenererende undervisningsformer.

Fra undersøkelsen blant det vitenskapelige personalet kommer det fram at studentene gis betydelig flere skriftlige oppgaver som de får tilbakemelding på. Også seminarformen ser ut til å øke, mens omfanget av forelesninger ikke er redusert (Dysthe et al 2006). Dette skulle tilsi at studentene bruker mer tid på å løse ulike former for oppgaver, både individuelle oppgaver og gruppeoppgaver. På den bakgrunn er det overraskende at studentenes innsats i beste fall synes å være stabil. Også sett på bakgrunn av mange signaler om at studentene opplever en mer hektisk studiehverdag, og at undervisnings- og

evalueringsreformene burde stimulere til en jevnere innsats gjennom semesteret, er det overraskende at vi ikke registrerer noen økning i tidsbruken.

Hvis det er riktig at lærerne bruker mer tid på å tilby undervisning og veiledning, kan fraværet av en tilsvarende økt innsats blant studentene ha sammenheng med at det er flere undervisningsaktiviteter med få studenter til stede, og økt vekt på individuell veiledning. Endringene i undervisnings- og evalueringsformer innebærer sannsynligvis også at studentene har tettere kontakt med sine lærere allerede i starten av studiene, men at dette ikke genererer økt innsats. Kan den stabile egeninnsatsen tyde på at de til gjengjeld reduserer sin tid brukt til å lese pensum? Det er selvsagt mulig at disse endringene innebærer mer effektive læringsformer, men det har vi ikke muligheter for å avgjøre med det aktuelle datasettet.

Det er selvsagt ikke noe mål i seg selv at studentene skal bruke flest mulig timer på studiene, det er læringsutbyttet og evnen til å gjennomføre studiet som står i fokus. Bak det mønsteret vi har påvist i tidsbruk kan det skjule seg omfattende og sprikende endringer i arbeidsmåter. Før man trekker noen endelige konklusjoner vedrørende studentenes innsats og måte å studere på, bør vi avvente resultatene fra Levekårsundersøkelsen som SSB gjennomførte i 2005, og der resultatene kan sammenliknes med tilsvarende tall fra 1998.

8.4 Hva påvirker frafall og studiestabilitet?

Frafallet i første studieår er høyere ved universitetene enn ved statlige høyskoler og vitenskapelige høyskoler både før og etter kvalitetsreformen, men forskjellen i frafall mellom ulike læresteder er mindre etter reformen. Kvinner har lavere frafall enn menn, og eldre studenter har høyere frafall enn yngre. Studenter som har foreldre med høyere utdanning har lavere frafall enn studenter som har foreldre med grunnskoleutdanning. Frafallet øker når studentene har jobb ved siden av studiene, men det slår bare ut når de jobber mer enn 20 timer per uke og tjener mer enn 50.000 kroner.

De fleste av disse sammenhengene endrer seg ikke fra 1999 til 2003, men betydningen av alder er endret. Frafallet er lavere i 2003 for de yngste studentene, men høyere for de eldste studentene. Dette er tankevekkende med tanke på at de eldre studentene har økt sin deltakelse i høyere utdanning de siste årene (Næss og Støren 2006). Også forskjellene etter foreldrenes utdanningsbakgrunn øker noe, gjennom at nedgangen i andel som slutter etter et år er noe større for de som har foreldre med høyere utdanning enn de som har foreldre med lavere utdanning. Det ser også ut til at effekten av å ha jobb ved siden av studiene er redusert, gjennom at det bare er forskjeller i frafall for de som har over kr 200 000 i årsinntekt.

8.5 Avsluttende refleksjoner

Hovedfokus for denne rapporten er om kvalitetsreformen har ført til at færre studenter faller fra tidlig i studiet, og om flere ”overlever” fram til starten av det andre studieåret. Vi ser noen tendenser til større studiestabilitet, men vi mener at dette i stor grad skyldes at det ikke lenger er mulig å melde seg opp til forberedende prøver som eget studium. Utover dette synes effektene å være beskjedne, og det er en sterkere tendens til redusert mobilitet mellom læresteder enn det vi kan observere i avgang fra høyere utdanning. Studentenes studieinnsats er i beste fall stabil.

Vi observerer også noen andre interessante endringer i studentmassen. Flere studenter har jobb ved siden av studiene, og inntektene fra inntektsgivende arbeid har økt betydelig. Det kan se ut til at vi er lengre unna målet om å gjenreise heltidsstudenten enn noen gang. Samtidig ser det ut til at å jobbe ved siden av studiene har fått en redusert betydning på risikoen for å falle fra. Dette er på mange måter overraskende, man skulle anta at det er vanskeligere å kombinere studier og jobb når studiene er strammere organisert enn før, og med flere bundne aktiviteter. Det er mulig at det er reduksjonen i organisert undervisning ved høyskolene som særlig har frigitt tid til å kunne jobbe, men vi finner ingen økning i frafallet ved høyskolene. For de største profesjonsstudiene er endringen tvert om positiv.

At studentene henter inn større inntekter fra jobb ved siden av studiene er også interessant sett på bakgrunn av at uttaket av studiestøtte gjennom Lånekassen har økt kraftig etter reformen (Opheim 2005). En rimelig forklaring er at det beløpet studentene kan tjene i året uten at stipendet reduseres er økt. Vi må imidlertid huske på at de inntektene vi har registrert gjelder kalenderårene 1999 og 2003, slik at nye studenter som var i jobb i henholdsvis våren 1999 og 2003 er regnet med. Vi må avvente resultater fra Levekårsundersøkelsen fra Statistisk sentralbyrå for å se om økninger i studentenes utgifter kan forklare disse endringene. En må uansett stille spørsmål om effektene av de økte statlige utgiftene til studiestøtte er i tråd med intensjonene.

Blant annet som følge av Kompetansereformen har antall eldre studenter økt fra 1999 til 2003. Eldre studenter har et høyere frafall enn de yngre, noe av dette kan selvsagt henge sammen med at de har begrensede studiemål. Men forskjellene i frafall mellom eldre og yngre studenter har økt fra 1999 til 2003. Også betydningen av sosial bakgrunn, målt gjennom foreldrenes utdanningsbakgrunn har økt. Det er større forskjeller i frafall mellom dem som har foreldre med høyere utdanning og dem som har foreldre med lite formell utdanning oi 1999-kullet enn i 2003-kullet. Vi har ingen gode forklaringer på dette, men det er mulig at det kan ha sammenheng med forskjeller i studentenes opptaksgrunnlag, som vi vet samvarierer med foreldrenes utdanningsnivå.

Referanser

- Berg, L. (1997): *Studieløpet. Om tidsbruksvalg, faglige valg og kunnskapsteoretiske valg*. NIFU rapport 3/97, Oslo: NIFU
- Børing, P. (2004): *Studiegjennomføring og studiefrafall ved høgskolene* NIFU Skriftserie 15/2004 Oslo: NIFU
- Dysthe, O., I. Lima & A. Raaheim (2006): "Pedagogiske endringer som følge av Kvalitetsreformen" i Michelsen, S & P.O. Aamodt: *Kvalitetsreformen møter virkeligheten* Delrapport 1, Evalueringen av kvalitetsreformen Oslo: Norges forskningsråd/Rokkansenteret/NIFU STEP
- Helland, H. & V. Opheim (2004): *Kartlegging av realkompetansereformen* NIFU Skriftserie 6/2004 Oslo: NIFU
- Hovdhaugen, E. (2004): *Tidsbruk og ambisjon Resultater fra stud.mag.-undersøkelsene 2001, 2002 og 2003* NIFU Skriftserie 16/2004 Oslo: NIFU
- Hovdhaugen, E. & P.O. Aamodt (2005): *Frafall ved universitetet En undersøkelse av frafall og fullføring blant førstegangsregistrerte studenter ved Universitetet i Bergen, Universitetet i Oslo og Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU) høsten 1999* Arbeidsnotat 13/2005 Oslo: NIFU STEP
- Mastekaasa A. & M. N. Hansen (2005): "Frafall i høyere utdanning: Hvilken betydning har sosial bakgrunn?" i Statistisk sentralbyrå: *Utdanning2005 – deltakelse og kompetanse* Statistiske analyser Oslo: Statistisk sentralbyrå
- Mastekaasa, A. & J-C Smeby (2005): "Educational choice and persistence in male and female dominated fields". Arbeidsnotat 3/05, Oslo: Senter for profesjonsstudier
- Næss, T. (2003): *Studieprogresjon, studieeffektivitet og frafall ved de frie fagstudiene ved universitetene*. NIFU skriftserie 16/2003 Oslo: NIFU
- Næss, T. & L.A. Støren (2006): *Hvem er de nye studentene? Bakgrunn og studievalg* Arbeidsnotat 3/2006 Oslo: NIFU STEP
- Opheim, V. (2005): *Utdanningsstøtte i endring og vekst En undersøkelse av omleggingen av Lånekassens regelverk, veksten i antallet støttemottakere og økningen i utbetalt støtte i perioden 2001-2004* NIFU STEP skriftserie 9/2005 Oslo: NIFU STEP
- Roedele, S.M. & P.O. Aamodt (2001): *Studiemobilitet i norsk høyere utdanning* NIFU rapport 9/2001 Oslo: NIFU
- Stortingsmelding nr. 27 (2000-2001): *Gjør din plikt – Krev din rett Kvalitetsreform av høyere utdanning* Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet
- Stud.Data-variabelen (2/2005): <http://www.hio.no/content/view/full/33526>
- Tinto, V. (1993): *Leaving College*, 2nd ed, Chicago: University of Chicago Press
- Tinto, V. (1997): "Classrooms as Communities: Exploring the educational character of student persistence" *Journal of Higher Education* 68(6):599-624

- Tinto, V. (2000): "Linking Learning and Leaving Exploring the Role of College Classroom in Student Departure" i Braxton J.: *Reworking the Student Departure Puzzle* Nashville: Vanderbilt University Press
- Universitas (2004): *1000 mister studieretten ved HF og SV. Sløve Mat.nat.-studenter slipper unna* 06.10.2004 <http://www.universitas.no/?sak=4840>
- Universitas (2006): *Ti prosent sparkes ut* 23.05.2006 <http://www.universitas.no/?sak=47876>
- Wiers-Jenssen, J. (1999): *Utlendighet eller utflukt? Norske studenters vurdering av å studere i utlandet* NIFU rapport 9/99, Oslo: NIFU
- Wiers-Jenssen, J. (2005): "Norske studenter i utlandet" i Statistisk sentralbyrå: *Utdanning2005 – deltakelse og kompetanse* Statistiske analyser Oslo: Statistisk sentralbyrå
- Aamodt, P.O. (2002): *Studiemobilitet til og fra Universitetet i Oslo* NIFU skriftserie 11/2002 Oslo: NIFU
- Aamodt, P.O. (2001): *Studiegjennomføring og studiefrafall. En statistisk oversikt.* NIFU skriftserie 14/2001 Oslo: NIFU