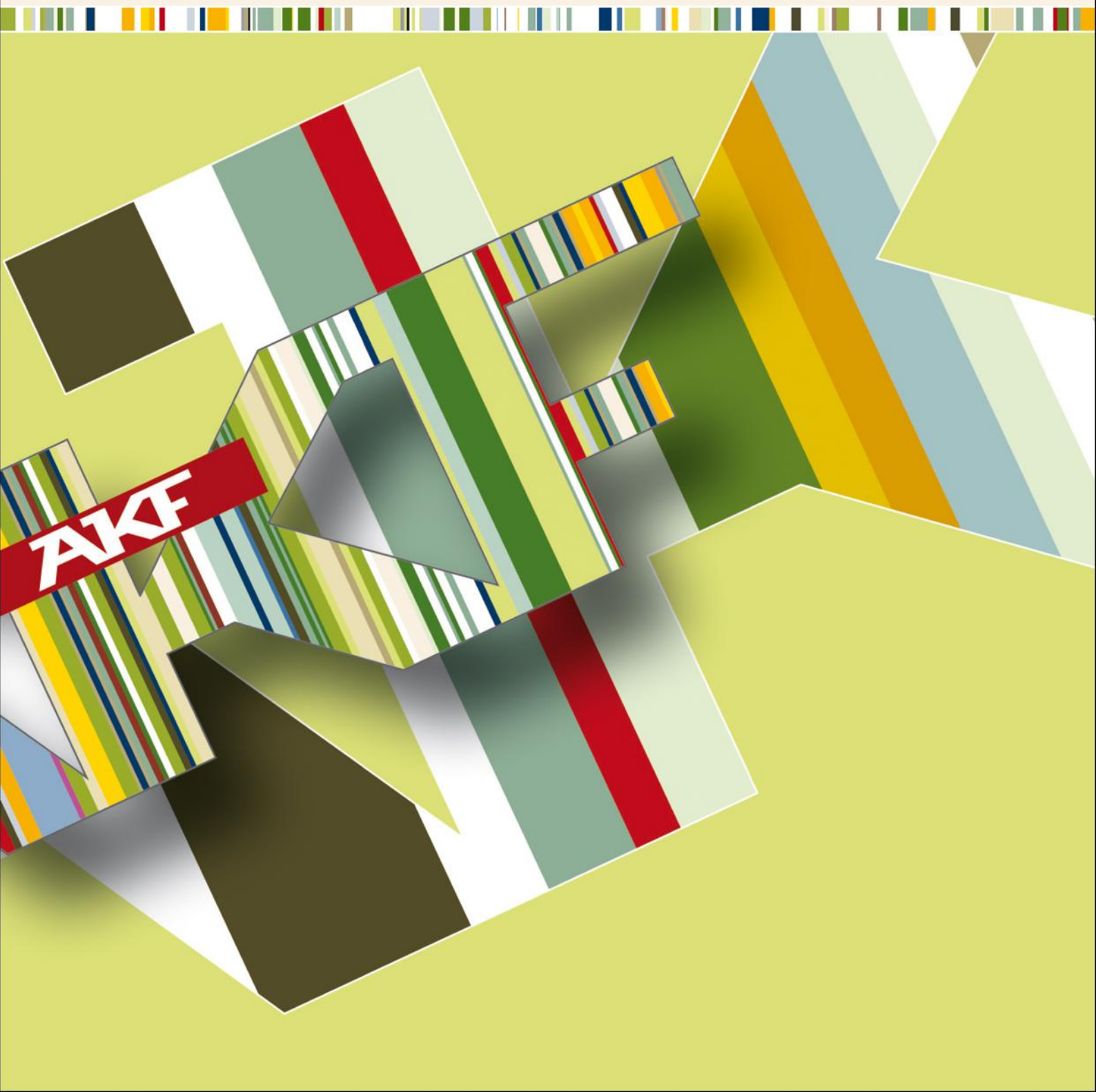


Torben Pilegaard Jensen, Anne Katrine Kamstrup og Søren Haselmann

## **Professionsbacheloruddannelserne – De studerendes vurdering af studiemiljø, studieformer og motivation for at gennemføre**



»Professionsbacheloruddannelserne – De studerendes vurdering og motivation for at gennemføre« kan downloades fra hjemmesiden [www.akf.dk](http://www.akf.dk) eller fås ved henvendelse til:

AKF

Nyropsgade 37, 1602 København V

Telefon: 43 33 34 00

Fax: 43 33 34 01

E-mail: [akf@akf.dk](mailto:akf@akf.dk)

Internet <http://www.akf.dk>

© 2008 AKF og forfatterne

Mindre uddrag, herunder figurer, tabeller og citater er tilladt med tydelig kildeangivelse. Skrifter, der omtaler, anmelder, citerer eller henviser til nærværende, bedes sendt til AKF.

© Omslag: Phonowork. Lars Degnbol

Forlag: AKF

ISBN (trykt version): 978-87-7509-865-1

ISBN (elektronisk version): 978-87-7509-866-8

i:\forlaget\tpj\professionsbachelor\2838\_professionsbachelor\_frafald.doc

Oktober 2008

### **AKF, Anvendt KommunalForskning**

AKF har til formål at gennemføre og formidle samfundsforskning af relevans for det offentlige og især for regioner og kommuner.

#### **AKF's bestyrelse:**

Adm. direktør Peter Gorm Hansen (formand), KL

Adm. direktør Per Okkels (næstformand), Danske Regioner

Afdelingschef Birgitte Olesen, Velfærdsministeriet.

Fungerende afdelingschef Ib Valsborg, Finansministeriet

Afdelingschef Anders Lynge Madsen, Velfærdsministeriet

Kontorchef Helle Osmer Clausen, Beskæftigelsesministeriet

Kommunaldirektør Marius Ibsen, Gladsaxe Kommune

Professor Poul Erik Mouritzen, Syddansk Universitet

Professor Birgitte Sloth, Syddansk Universitet

#### **AKF's ledelse:**

Direktør Mette Wier

Vicedirektør Hans Hummelgaard

Administrationschef Per Schrøder

Forskningschef Olaf Rieper

## Forord

AKF har tidligere gennemført to undersøgelser af studerendes vurdering af deres professionsbacheloruddannelse. Det drejer sig om undersøgelsen af sygeplejerskeuddannelsen, jf. Jensen m.fl. 2006 og om undersøgelsen af it-uddannelserne, jf. Jensen m.fl. 2008. I forlængelse af disse har Undervisningsministeriet bedt AKF om en undersøgelse af samtlige øvrige professionsbacheloruddannelser, hvor der særligt sættes fokus på fire: læreruddannelsen, pædagoguddannelsen, socialrådgiveruddannelsen og bioanalytikeruddannelsen.

Undersøgelsen omfatter en spørgeskemaundersøgelse blandt 2.-semester-studerende i 2008, årgang 2007, på alle professionsbacheloruddannelser – studerende på it-uddannelser og sygeplejerskeuddannelsen undtaget – analyser på registerdata af tilgang, frafald, gennemførelsestid og uddannelsesadfærd efter afbrudt uddannelse mv. samt interview med rektorer/uddannelsesansvarlige, vejledere, undervisere og studerende. Der er i undersøgelsen fokus på undervisningens indhold og tilrettelæggelse, studiemiljø, herunder elev-lærerrelationen, studieformer, samspil mellem teori og praksis og disse forholds betydning for de studerendes interesse og motivation for at gennemføre deres professionsbacheloruddannelse. Det har været undersøgelsens formål at bidrage med analyser og resultater, der kan medvirke til at mindske frafaldet på vore professionsbacheloruddannelser.

Til undersøgelsen er knyttet en følgegruppe bestående af Susanne Callisen, Undervisningsministeriet, Henrik Casper, KL, Lars Granhøj, FTF, Kresten Bang Heinfelt, formand for Lærerstuderendes Landskreds, Birgitte Petersen, Undervisningsministeriet, Erik Schmidt, FTF, Marianne la Cour Sonne, Professionshøjskolernes Rektorkollegium, Mette Thorsen, Professionshøjskolernes Rektorkollegium.

Undersøgelsen er gennemført af forskningsleder Torben Pilegaard Jensen i samarbejde med studentermedarbejderne Anne Katrine Kamstrup og Søren Haselmann. Tidligere medarbejder, forsker Bjarne Tønder Hansen, har stået for dele af de registerbaserede analyser i kapitel 3. Vi håber, at undersøgelsens resultater vil kunne medvirke til at realisere målet om at 50% af en ungdomsårgang gennemfører en videregående uddannelse i 2015.

Torben Pilegaard Jensen  
Oktober 2008



## Indhold

1	Sammenfatning.....	7
1.1	Perspektivering .....	15
2	Undersøgelsens baggrund, problemstillinger og tilrettelæggelse .....	19
2.1	Undersøgelsens baggrund.....	19
2.2	De centrale fokusfelter i denne undersøgelse .....	24
2.3	Undersøgelsens tilrettelæggelse.....	26
2.4	Den kvalitative undersøgelsesdel: interview .....	28
3	Tilgang og frafald på professionsbacheloruddannelser .....	31
3.1	Tilgang på de forskellige uddannelser .....	31
3.2	Højst fuldførte uddannelse inden start på professionsbacheloruddannelserne .....	34
3.3	Fuldførelsesprocent.....	35
3.3.1	De fire fokusuddannelser .....	37
3.4	Overgang til anden uddannelse.....	43
3.5	Tid på uddannelsen.....	46
3.6	Alder for start og afbrud på studiet .....	51
4	Information og motiver som baggrund for valg af professionsbacheloruddannelse.....	55
4.1	Sociale netværk .....	55
4.2	Vejledning og informationssøgning.....	56
4.3	Karakteristika ved uddannelsen, fx teori – praktik .....	59
4.4	Fremtidsmuligheder gennem uddannelse .....	61
4.5	Profiler af de studerendes valg af uddannelse på de fire fokusuddannelser .....	64
5	De studerendes baggrund og overvejelser om at afbryde uddannelsen .....	69
5.1	Analysens indhold og opbygning .....	69
6	Egne begrundelser for at overveje at afbryde uddannelsen .....	73
6.1	Tilbagemeldingens indflydelse på overvejelser om afbrud. ....	73
6.2	Studiets krav og arbejdsformer .....	75
6.3	Praktik og teori .....	77
6.4	Personlige problemer .....	79
6.5	Fremtidsforventninger og overvejelser om at afbryde .....	81
6.6	Andre forhold med relation til overvejelser om afbrud .....	82
6.7	Opsummering .....	83
7	Det sociale liv/miljø på uddannelsen.....	85
7.1	Det sociale miljøes indflydelse på frafald.....	85
7.2	Faktorer, der påvirker individet i det sociale felt .....	86
7.3	Det sociale miljø og studiemiljøet/det faglige sociale miljø .....	89
7.4	Udbytte af gruppearbejde og deltagelse i det sociale fællesskab .....	90
7.5	Fagligt forhold til de medstuderende og det sociale liv .....	92
7.6	Vurdering af det sociale liv og egen deltagelse .....	94
7.7	Opsamling.....	94
8	Undervisningens indhold og tilrettelæggelse og overvejelser om at afbryde uddannelsen .....	95
8.1	Samspil mellem teori og praktik på en arbejdsplads.....	95
8.2	Undervisernes praksiserfaring, uddannelse og elev-lærerforventninger .....	101
8.3	Udbytte af forskellige læringssituationer .....	105
8.4	Undervisernes pædagogiske og faglige kompetencer .....	106

8.5	Samlet vurdering af den skolebaserede undervisning .....	107
8.6	Dialogisk undervisning og samspil mellem studerende og undervisere .....	112
	Litteratur .....	120
	Bilag 1: Professionsbacheloruddannelser .....	121
	Bilag 2: Spørgeskema .....	135
	Bilag 3: Bilag til kapitel 3 .....	155
	Bilag 3: Bilag til kapitel 5 .....	161
	Bilag 4: Bilagstabeller til kapitel 6.....	162
	Bilag 5: Bilagstabeller til kapitel 7.....	171
	Bilag 6: Bilagstabeller til kapitel 8.....	174
	English summary .....	183

# 1 Sammenfatning

Det danske arbejdsmarked er præget af mangel på arbejdskraft på en lang række områder, såvel i den private som den offentlige sektor. I forhold til det offentlige arbejdsmarked, er der problemer med at rekruttere fx sygeplejersker, lærere, pædagoger, socialrådgivere og bioanalytikere, afhængig af forholdene på det lokale og regionale arbejdsmarked. Også på fx ingeniørområdet ses problemer med at få kvalificeret arbejdskraft. Nogle af disse rekrutteringsproblemer må forventes at blive forstærket fremover, blandt andet på grund af den demografisk betingede afgang fra arbejdsmarkedet og forskydninger i befolkningens alderssammensætning, hvor der særligt er grund til at fremhæve den voksende ældrebefolkning. Vore professionsbacheloruddannelser er afgørende leverandører af den fremtidige arbejdskraft til disse jobfunktioner, men desværre ses betydelige frafald på en række af disse uddannelser. Undervisningsministeriet har derfor bedt AKF om at gennemføre en undersøgelse af samtlige professionsbacheloruddannelser, dog med undtagelse af sygeplejerskeuddannelsen og udvalgte it-uddannelser, som AKF tidligere har undersøgt.

## *Undersøgelsens tilrettelæggelse*

Undersøgelsen anvender en række forskellige metoder til dataindsamling: registerbaserede analyser på registerdata af tilgang og frafald på professionsbacheloruddannelser, spørgeskemaundersøgelse blandt studerende på professionsbacheloruddannelser og interview med studerende og uddannelsesansvarlige.

Spørgeskemaundersøgelsen har været institutionsbaseret, idet de enkelte professionsbacheloruddannelser, der blev udvalgt til undersøgelsen, har haft udpeget en ansvarlig, som har formidlet de udsendte spørgeskemaer til de studerende på 2. semester. Men på trods af det og som det ses ved andre tilsvarende undersøgelser blev svarprocenten lav, nemlig kun knap 50. Det er dog væsentlig højere end det, der ofte ses i de interne evalueringer på uddannelsesinstitutionerne. Det er vores vurdering, at undersøgelsen giver et rimeligt dækkende billede af de studerendes baggrund og motiver for valg af uddannelse, overvejelser om at afbryde uddannelsen og generelle vurdering af den uddannelse, de er i gang med. Men det må antages, at gruppen af studerende med overvejelser om at afbryde deres uddannelse er underrepræsenteret. Det drejer sig typisk om personer med mindre stærke forudsætninger for at gennemføre en professionsbacheloruddannelse – og dermed at de "kritiske" syn på uddannelsen, som kommer frem blandt dem, der har medvirket, også er underrepræsenterede.

Undersøgelsen omfatter som sagt 2.-semester-studerende og dermed studerende, som har et forholdsvis godt kendskab til den valgte uddannelse. Det er en styrke for en undersøgelse, der har fokus på de studerendes vurdering af uddannelserne indhold og tilrettelæggelse. Mange af de frafaldne på 1. semester er typisk personer, der efter kort tid har fundet ud af, at det ikke var den rette uddannelse, de havde valgt. Fra tidligere gennemførte undersøgelser af professionsbacheloruddannelser vides det, at elever, der overvejer at afbryde uddannelsen, og elever, der rent faktisk gør det, giver næsten identiske begrundelser i forhold til at afbryde uddannelsen (eller overveje at gøre det) samt har næsten den samme vurdering af udbyttet af undervisningen. Derfor giver det god mening, at undersøgelsen alene forholder sig til de studerende frem for de frafaldne.

## *Strømme gennem professionsbacheloruddannelser*

Siden begyndelsen af 1990'erne og frem til begyndelsen af 2000-tallet, har der været en vedvarende stigning i tilgangen til professionsbacheloruddannelserne. I 1990 påbegyndte således godt 13.000 unge en professionsbacheloruddannelse. I 2002 var det godt 20.000. Siden er

der sket et fald til godt 18.500 personer i 2006. Tendensen til faldende søgning er fortsat i 2007 og 2008. Det helt store faglige hovedområde er det pædagogiske med pædagoguddannelsen og læreruddannelsen som de klart største enkeltuddannelser med en tilgang i 2006 på henholdsvis knap 5.700 og godt 3.400 personer.

Det næststørste hovedområde er det sundhedsfaglige, hvor uddannelsen som sygeplejerske er langt den største med en tilgang på knap 3.000 personer i 2006. Dernæst kommer det tekniske hovedområde med en tilgang på knap 2.000 personer til diplomingeniøruddannelserne. Og endelig er der det samfundsfaglige hovedområde, hvor socialrådgiveruddannelsen med en tilgang i 2006 på godt 1.000 personer er den største enkeltuddannelse.

Mellem de enkelte faglige hovedområder og enkeltuddannelser er der store forskelle i fuldførelsesprocenten. Den laveste gennemførelsesprocent finder vi blandt studerende på uddannelser inden for det tekniske område (68%), mens den højeste, som dog er faldet betydeligt, ses blandt studerende inden for det samfundsvidenskabelige hovedområde (78%). Denne forskel gør sig gældende gennem en meget lang periode fra midten af 80'erne til i dag. Det største fald i gennemførelsesprocenten ses inden for det pædagogiske hovedområde.

På to af undersøgelsens fokusuddannelser, læreruddannelsen og pædagoguddannelsen, har der over en årrække været tale om et betydeligt fald i gennemførelsesprocenten. For kvinderne på pædagoguddannelsen er den fra 1993 til 2006 faldet fra knap 90% til godt 80%. For de kvindelige lærerstuderende er den faldet fra godt 85% til knap 70%. Læreruddannelsen er den uddannelse, hvor der er sket det største fald i gennemførelsesprocenten overhovedet. På bioanalytikeruddannelsen er der betydelige udsving i gennemførelsesprocenten med et fald gennem 90'erne og en stigning efter 2001 til knap 75% for kvindernes vedkommende. På socialrådgiveruddannelsen er der en større stabilitet i gennemførelsesprocenten dog med en faldende tendens fra begyndelsen af 90'erne til godt 80% i 2006. Mændenes gennemførelsesprocent på alle uddannelser ligger ca. 10 procentpoint under kvindernes. På læreruddannelsen er denne forskel de seneste år dog øget en del.

I 2006 var den samlede gennemførelsesprocent på læreruddannelsen 65%, på pædagoguddannelsen 80%, på socialrådgiveruddannelsen 82% og på bioanalytikeruddannelsen 77%.

### *Gennemførelsestid og afbrudstid*

Den tid, det tager at gennemføre en professionsbacheloruddannelse, er i gennemsnit steget fra 39 måneder i 1990 til knap 44 i 2006. En væsentlig forklaring på dette er blandt andet, at pædagoguddannelsen, som er stor, i 1992 blev forlænget med et halvt år. Men derudover har der været en stigning på omkring en måned siden 2000. Set ud fra et individuelt og et samfundsmæssigt perspektiv kan der argumenteres for, at den tid, de studerende i gennemsnit har været på uddannelsen, når den afbrydes – i det følgende kaldet afbrudstiden – er mere interessant end gennemførelsestiden. I mange tilfælde vil de anvendte ressourcer på en afbrudt uddannelse nemlig være spildt. Efter at have svinget omkring 18 måneder over en periode har afbrudstiden siden 2003 udvist en stigende tendens, således at den i 2005 var på knap 22 måneder og i 2006 knap 20 i gennemsnit. Læreruddannelsen er den uddannelse, hvor afbrudstiden ligger klart højest.

### *Uddannelsesbaggrund og overgang til anden uddannelse*

Ca. seks ud af ti havde i 2006 en gymnasial uddannelse bag sig, når de påbegynder en professionsbacheloruddannelse. Det var også tilfældet ti år tilbage i 1996. Der er således overordnet set, ikke sket ændringer i de studerendes formelle uddannelsesbaggrund efter niveau, når de går i gang med en professionsbacheloruddannelse. Men fra andre undersøgelser er det kendt, at de opnåede eksamensresultater fra den gymnasiale uddannelse, som er indgangen for



mange til deres professionsbacheloruddannelse, er lavere end tidligere. Blandt denne undersøgelses fokusuddannelser er der grund til at fremhæve følgende forskelle: at 75-80% af de der starter på en bioanalytikeruddannelse eller læreruddannelse i 2006 har en gymnasial uddannelse bag sig, mens det på pædagoguddannelsen er det kun godt 45%.

Et afbrud fulgt op af hurtig påbegyndelse af anden uddannelse kan betragtes som et omvalg. Det kan være hensigtsmæssigt såvel for den enkelte som for samfundet. Men det er forholdsvist få af dem, der har afbrudt en professionsbacheloruddannelse, der 15 måneder senere er i gang med en anden uddannelse. Og da meget få af dem tidligere har gennemført en erhvervskompetencegivende uddannelse, er der en betydelig risiko for, at de der afbryder en professionsbacheloruddannelse, ender med ikke at få en uddannelse med erhvervskompetence. Mange af dem der afbryder er således ikke helt unge længere. Blandt de der afbrød en pædagoguddannelse i 2005, er det kun 22%, der 15 måneder senere er i gang med en anden uddannelse. På læreruddannelsen og socialrådgiveruddannelsen er de tilsvarende tal henholdsvis 32% og 35%, mens det på bioanalytikeruddannelsen er hele 56%, der er i gang med en anden uddannelse. Sammenlignet med hvor mange der 5 år tidligere var i gang med en uddannelse 15 måneder efter afbrud af læreruddannelsen, er der tale om et betydeligt fald, nemlig fra 44% til de nævnte 32%. På alle fire fokusuddannelser, ses at færre mænd går i gang med en ny uddannelse efter at have afbrudt – og det samtidig med, at flere mænd afbryder.

#### *Alder ved start af professionsbacheloruddannelse*

Over en periode på godt 20 år, fra 1984, har der været en jævn stigning i alderen for dem der påbegynder en professionsbacheloruddannelse, nemlig fra 24 år til 26 i 2006. Det vil sige, at professionsbacheloruddannelserne i gennemsnit i 2005 påbegyndes 7 til 8 år efter fx en studentereksamen. Baggrunden er, at vejen ind i en professionsbacheloruddannelse for flere og flere går ad omveje, fx en afbrudt videregående uddannelse. Det er dog vigtigt at bemærke, at den typiske alder, dvs. den alder, de fleste har ved start på professionsbacheloruddannelse, er godt 21 år i 2006. På pædagoguddannelsen og læreruddannelsen er den gennemsnitlige startalder i 2006 henholdsvis 28 år og knap 26 år. Socialrådgiveruddannelsen er den eneste uddannelse, hvor der er sket et fald i startalderen, nemlig fra over 30 år omkring 1990 til knap 28 år i 2006. På bioanalytikeruddannelsen er startalderen steget fra 21 år omkring 1990 til godt 24 år i 2006. Samlet set kan det konkluderes, at vore professionsbacheloruddannelser præges af en forholdsvis gammel elevgruppe, som inden start har mange forskellige erfaringer i livet og dermed også meget forskellige forudsætninger for at gennemføre den påbegyndte uddannelse. På den baggrund skal vi nu se på, med hvilke motiver de 2.-semesterstuderende har valgt deres professionsbacheloruddannelse, herunder hvilke profiler, der med hensyn til motiver for valg, kan tegnes for undersøgelsens fire fokusuddannelser.

#### *Baggrund og motiver for valg af uddannelse*

I forhold til frafald har det interesse at se på de studerendes baggrund og motiver for valg af uddannelse, både med hensyn til hvad der kan gøres inden studiestart, men også efter studiestart. At undersøge de studerendes baggrund og motiver for valg er netop et vigtigt bidrag til forståelsen af, i hvilket omfang og i hvilken forstand gruppen af studerende udgør en differentieret gruppe, som kræver en differentieret indsats, hvis frafaldet skal mindskes.

Denne undersøgelse omfatter studerende på 2. semester, og derfor vil det billede, vi tegner af baggrund og motiver for valg være anderledes, end hvis det havde omfattet 1. semesterstuderende. De studerende som på 1. semester foretager omvalg af uddannelse er således ikke omfattet af analyserne. Styrken ved at se på baggrund og motiver for valg af uddannelse

blandt 2.-semester-studerende er, at vi her har fat i den centrale kernegruppe af studerende, som er stærkt fagligt interesseret i den valgte uddannelse og har mulighed for at vide noget om den, jf. nedenfor.

Et af de mest udbredte motiver for valg af uddannelse er "*faglig interesse*" (94%), hvilket for 2.-semester-studerende da også måtte forventes at have haft en stor betydning ved valget. Der kan her være grund til at pege på, at de studerendes angivelse af grunde og motiver for valg foretages retrospektivt og kan være under indflydelse af deres nuværende situation. En velkendt problemstilling for undersøgelser, hvor der spørges tilbage i tid. En anden central begrundelse for valg af professionsbacheloruddannelse er, at den *indeholder både teori og praksis*. Hele 70% udtrykker, at dette havde stor eller særdeles stor betydning for deres valg. Mellem de fire fokusuddannelser er der en mindre variation, hvor kun godt halvdelen (53%) af de studerende på socialrådgiveruddannelsen angiver, at det havde stor betydning for valget, at uddannelsen både indeholder teori og praksis.

Over 40% tillægger et *godt socialt miljø på uddannelsen* stor eller særdeles stor betydning for valget af deres uddannelse. Det er dog kun 20% af de studerende på socialrådgiveruddannelsen, der udtrykker dette, mens de tilsvarende tal for de studerende på pædagoguddannelsen og bioanalytikeruddannelsen er henholdsvis omkring 50% og 33%.

Samlet er der grund til at fremhæve følgende forskelle mellem de fire fokusuddannelsers valgprofil:

- blandt de studerende på *læreruddannelsen* gælder, at forholdsvis mange tillægger deres sociale netværk stor betydning, mens informationsmateriale og lignende spiller en relativt mindre rolle i sammenligning med de andre fokusuddannelser. Dernæst spiller det en forholdsvis stor rolle, at uddannelsen både indeholder teori og praksis. Og med hensyn til den fremtidige beskæftigelse spiller muligheden for menneskelig kontakt en forholdsvis stor rolle. Også muligheden for en god balance mellem privatliv og arbejdsliv har for de lærerstuderende haft en forholdsvis stor betydning. Derimod tillægges prestige i jobbet som lærer ikke den store betydning.
- på *pædagoguddannelsen* har en stor andel tillagt det stor værdi, at de har erfaringer fra praksis. Derimod spiller sociale netværk eller forskellige former for informationsmateriale en forholdsvis begrænset rolle sammenlignet med de andre fokusuddannelser. Og som vi så blandt de lærerstuderende, har det også for de pædagogstuderende stor betydning, at uddannelsen omfatter både teori og praksis. Det gælder ligeledes med hensyn til mulighederne for menneskelig kontakt i det fremtidige arbejdsliv.
- *socialrådgiveruddannelsen* er særligt kendetegnet ved, at forholdsvis få udtrykker, at det sociale netværk havde stor betydning for deres valg af uddannelse. Til gengæld betyder forskellige former for informationsmateriale meget. Det er markant, at forholdsvis få tillægger det stor betydning, at uddannelsen indeholder både teori og praktik. Og kun hver femte udtrykker, at et godt socialt miljø på uddannelsen spiller en stor rolle for valget. Mere end ni ud af ti angiver, at muligheden for at kunne få arbejde flere forskellige steder, har stor betydning.
- de studerende på *bioanalytikeruddannelsen* afviger på flere områder en del fra de øvrige uddannelser, når det drejer sig om baggrund og motiver for valg. Markant er det således, at forholdsvis mange har tillagt forskellige former for informationsmateriale stor betydning for deres valg. Internettet betyder således meget for bioanalytikernes valg sammenlignet med betydningen af det sociale netværk. At uddannelsen indeholder teori og praksis, betyder lige så meget for de studerende på bioanalytikeruddannelsen som på andre uddannelser. Og forholdsvis mange begrundes valget med et godt socialt miljø på uddan-

nelsen, hvorimod de fremtidige muligheder for menneskelig kontakt er mindre væsentlige end på lærer- og pædagoguddannelsen.

### *Baggrundskarakteristika og overvejelser om frafald*

Som i en række andre undersøgelser af frafald, herunder overvejelser om frafald, kan vi også i denne undersøgelse konstatere, at kun få generelle objektive baggrundskarakteristika, fx forældres uddannelse, spiller en rolle for de studerendes overvejelser om at stoppe på uddannelse, og der er i hovedsagen tale om en begrænset betydning. Til gengæld har disse stor betydning for, hvilken type af uddannelse de unge vælger. Bemærk at denne analyse alene omfatter overvejelser om at afbryde blandt 2.-semester-studerende.

Studerende med et *karaktergennemsnit* fra deres gymnasiale uddannelse på mellem 5 og 6,4 på den nye karakterskala, har en lidt større sandsynlighed for at overveje at afbryde deres uddannelse end dem, der har et gennemsnit mellem 6,5 og 8.

Dernæst ses en tendens til, at personer i *alderen 25-29 år* i mindre grad end de 22-24-årige overvejer at droppe uddannelsen. Ses på frafaldet ud fra registerdata blandt alle der påbegynder en professionsbacheloruddannelse, er frafaldet mindst blandt 20-24-årige, og større blandt de der er ældre.

I undersøgelsen er de studerendes almene trivsel søgt indfanget gennem spørgsmål om, hvordan han eller hun klarer sig i dagligdagen og om fysiske/psykiske lidelser. Det viser sig, at disse på tværs af alle faktuelle baggrundskarakteristika spiller en stor rolle for de studerendes overvejelser om at afbryde uddannelse. Konklusionen er således, at individuelle karakteristika med hensyn til almen trivsel og velvære spiller en forholdsvis stor rolle for overvejelser om at afbryde uddannelsen og for studietilfredsheden i det hele taget. I hvilken udstrækning denne almene trivsel er givet forud for valget af uddannelse eller påvirket af uddannelsesforløbet, kan ikke fastslås med sikkerhed.

Lad os nu se på, hvad de studerende selv begrundet deres overvejelser om at afbryde med.

### *Egne begrundelser for at overveje afbrud*

Omkring hver tredje af de studerende (32%), som har medvirket i undersøgelsen, har på et tidspunkt overvejet at afbryde deres professionsbacheloruddannelse. Det er forholdsvis mange, og gjorde en stor del af disse alvor af deres overvejelser, ville det ende med meget høje frafald, idet der allerede på 1. semester har været et frafald. Når vi i det følgende fremlægger de studerendes egne begrundelser for at overveje at afbryde, er der grund til at være opmærksom på, at det sandsynligvis er den mest underrepræsenterede gruppe i spørgeskemaundersøgelsen.

Vi skal her fremhæve, at godt hver femte (21%) på tværs af samtlige undersøgte uddannelser tillægger det stor eller særdeles stor betydning for deres overvejelser om at afbryde, at der var *"for lidt praktisk indhold på uddannelsen"*. Et resultat, som svarer til, hvad de tidlige undersøgelser af frafald på professionsbacheloruddannelser har påvist, dog i noget mindre udtrækning. Mellem de forskellige uddannelser er der markante forskelle. Således er det knap fire ud af ti på læreruddannelsen (36%), der finder, at der er for lidt praktisk indhold i uddannelsen.

For omkring hver fjerde studerende (24%) er *"for store krav til dig med hensyn til lektier og individuelle opgaver"* baggrunden for deres overvejelser om at afbryde deres uddannelse.

For mange studerende spiller det at få *personlig tilbagemelding fra underviserne*, hvad enten det er underviserne på uddannelsesstedet eller i praktikken, en stor rolle. Hver femte (20%) udtrykker, at manglende personlig tilbagemelding fra underviserne på uddannelses-

stedet er baggrunden for deres overvejelser om at afbryde uddannelsen. Og der er her grund til at fremhæve, at dette problem i særlig høj grad gør sig gældende blandt de studerende på socialrådgiveruddannelsen (29%). Manglende personlig tilbagemelding fra praktikvejledere på praktikstedet og fra studiekammerater er en mindre udbredt begrundelse for overvejelser om at afbryde uddannelsen.

På mange uddannelser er *personlige eller private problemer* blandt de studerende af betydning for overvejelserne om at afbryde uddannelsen. Den væsentligste enkeltbegrundelse er familiemæssige problemer. Det giver knap hver femte (18%) udtryk for. Det kan da heller ikke undre, set i lyset af, at de studerendes gennemsnitsalder ved studiestart er 26 år. Mange har således stiftet familie. På den måde bliver den sene studiestart på professionsbacheloruddannelserne medvirkende årsag til, at forholdsvis mange overvejer at afbryde deres uddannelse. Ser vi på, hvor mange der angiver et eller flere personlige problemer som baggrund for overvejelser om at afbryde deres uddannelse, viser det sig, at godt hver tredje (35%) gør dette. Mange peger på behovet for, at der på alle uddannelsesinstitutioner er tilbud om personlig rådgivning i forbindelse med personlige problemer, blandt andet i form af mulighed for psykologbistand. Det er således forholdsvis få (25%), blandt dem, der har overvejet at afbryde deres uddannelse, der har talt med studievejledningen om disse overvejelser. Det er et problem, hvis studievejledningen ikke kan træde hjælpende til, netop over for de studerende, der overvejer at hoppe fra.

#### *Elev-lærer-relationer og elev-elev-relationer*

Elev-lærer-relationer og elev-elev-relationer anses for væsentlige lærings- og inklusionsmekanismer. Undervisernes evne til at skabe dialog i timerne og til at give personlig tilbagemelding, de studerendes deltagelse i undervisningen, deres mulighed for at få støtte hvis der er behov mv., er aspekter af sådanne relationer. Forholdsvis mange (32%) af de studerende, der har overvejet at afbryde deres uddannelse, mener ikke, at de fleste får personlig tilbagemelding på deres faglige arbejde, selvom de udtrykker ønske om det. Blandt dem, der ikke har overvejet at afbryde uddannelsen, er det en del færre (18%). Spørgsmålet er derfor, hvorledes det kan sikres, at flere af dem, der har behov for den ønskede personlige tilbagemelding, også får den.

I forbindelse med spørgsmålet om personlig tilbagemelding har vi igennem interview erfaret, at mange uddannelsesinstitutioner arbejder med forskellige former for institutionaliseret tilbagemelding. Blandt andet på socialrådgiveruddannelsen, hvor behovet for personlig tilbagemelding viser sig større end blandt de studerende på andre fokusuddannelser, er der blevet gennemført personlig tilbagemelding i form af udviklingssamtaler med den enkelte studerende. Institutionerne er opmærksomme på problemet og arbejder med det. Men grunden til, at de studerende stadig ser det som et problem, kan være, at den slags personlig tilbagemelding, de efterspørger, ikke er den, de får igennem udviklingssamtaler. Det kan tænkes, at det, de studerende har behov for, er nu og her-tilbagemeldinger og i mindre grad samtaler om deres studieforløb generelt, som er løsrevet fra de specifikke læringsituationer.

Omkring hver fjerde (24%) af dem, der har overvejet at afbryde, mener ikke, at undervisere er gode til at skabe *dialog i timerne*. Det tilsvarende tal, blandt dem der ikke overvejer at afbryde, er 14%. Men her spiller de studerendes egen adfærd også en rolle, og ca. hver tredje af de studerende (34%), som har overvejet at afbryde, udtrykker, at deres egen deltagelse i undervisningen er utilfredsstillende eller kun nogenlunde tilfredsstillende. Det tilsvarende tal, for dem der ikke overvejer at afbryde, er 23%. Dette kan dog tænkes at hænge sammen med, at næsten halvdelen (49%) af de studerende, der overvejer at afbryde, også finder deres medindflydelse på undervisningen utilfredsstillende eller kun nogenlunde tilfredsstillende.

Det tilsvarende tal, for dem der ikke har overvejet at afbryde, er 31%. Af samme grund kan det overvejes, om større medindflydelse kan bidrage til, at undervisningen bliver rammen om en mere dialogisk undervisning.

Og når det drejer sig om de studerendes vurdering af, om de kan få faglig hjælp fra underviserne uden for den formelle undervisningstid, giver 48% af de, der har overvejet at afbryde, udtryk for, at det ikke er let eller hverken let eller svært. Det tilsvarende tal, for de der ikke har overvejet at afbryde, er 33%. Der kan her overvejes, hvordan underviserne gives mulighed for fagligt at hjælpe de studerende, der har behov for det, efter timernes afslutning. Især er det vigtigt for de elever, der ikke har evnen til at få svar på deres spørgsmål i timerne, og som måske på flere områder står i fare for at afbryde deres uddannelse.

Knap 80% af de studerende udtrykker behov for, at undervisere og studerende bliver bedre til at afstemme deres forventninger til hinanden. En bedre afstemning af forventninger kan tænkes at have en positiv betydning for elev-lærer-relationen.

### *Det sociale miljø på uddannelsen og overvejelser om at afbryde*

De studerendes sociale integration på den uddannelse, de har påbegyndt, spiller en væsentlig rolle for deres chance for at gennemføre uddannelsen. Dette er vist i en lang række undersøgelser, og det gælder i særlig grad for de studerende, som af forskellige grunde har svært ved at leve op til uddannelsens forskellige krav, hvad enten det er de faglige krav, eller det er de krav, der stilles med hensyn til sociale og kreative kompetencer. Blandt andet gælder det i mange af de professionsbacheloruddannelser, der retter sig mod den offentlige sektor, at det er vigtigt, at de færdiguddannede er motiverede for og har evnerne til at skabe velfungerende sociale relationer, fx i jobbet som pædagog eller lærer. Mange (87%) har da også valgt deres professionsbacheloruddannelse, fordi den giver gode muligheder for et arbejde, hvor menneskelig kontakt er vigtig. Men på trods af dette er der en del af de studerende (58% vurderer, at de slet ikke, i ringe grad eller kun i nogen grad er en del af fællesskabet på uddannelsen), som ikke oplever, at de socialt er integreret på den uddannelse, de er i gang med. At skabe et socialt inkluderende miljø på den enkelte uddannelsesinstitution er derfor et vigtigt indsatsområde.

De studerende, som ikke i særlig stor udstrækning vurderer sig selv som en del af fællesskabet på studiet, er heller ikke tilfredse med det fagligt sociale miljø og det rent sociale forhold til deres medstuderende. Og da det også her kan påvises, at det at være en del af fællesskabet har indflydelse på, om de studerende overvejer at afbryde uddannelsen, kan det konkluderes, at deltagelsen i fællesskabet på uddannelsen, hvad enten det er rent socialt eller fagligt socialt, er en vigtig del af at fastholde de studerende. Da det samtidig er sådan, at dannelsen af sociale netværk, herunder bekendt- og venskaber i hovedsagen udspringer af de studerendes møde med hinanden i de faglige sammenhænge, er det afgørende, at der sættes ind for at sikre gruppedannelsesprocesser gennem studiet, som inkluderer så mange som muligt.

### *Undervisningens indhold og tilrettelæggelse*

Mange aspekter af undervisningens indhold og tilrettelæggelse kan spille en rolle for de studerendes motivation og muligheder for at gennemføre den påbegyndte uddannelse. Men helt centralt i professionsbacheloruddannelserne står *samspillet mellem teori og praksis*. Og her viser der sig overordnet en klar tendens til, at forholdsvis mange – 36% – af dem, der har overvejet at afbryde deres uddannelse, vurderer, at der er dårlig sammenhæng mellem teorien, der læres på uddannelsesstedet, og den praksis, de møder uden for uddannelsesstedet på praktikstedet. Det tilsvarende tal, for de der ikke har overvejet at afbryde, er 21%. Den man-

gelfulde sammenhæng mellem teori og praksis er i særdeleshed et kendetegn ved læreruddannelsen, hvor godt fem ud af ti studerende (54%), der overvejer at afbryde, giver udtryk for dette. Men det er også markant, at næsten fire ud af ti (39%) af de studerende, der ikke har overvejet at afbryde, giver udtryk for en dårlig sammenhæng. Dette stiller læreruddannelsen, som den i dag efter den nye reform er opbygget og tilrettelagt, over for en betydelig udfordring. Mere eller mindre uafhængig af, om de studerende har overvejet at afbryde eller ej, siger 85%, at teorien har gjort det muligt at reflektere over praksis på en arbejdsplads. Det er dog kun 45% af dem, der har overvejet at afbryde, der synes, det er svært at bruge den teoretiske viden, de har lært på uddannelsesstedet i praktikken. Det er væsentlig flere end blandt dem, der ikke har overvejet at afbryde (31%).

Når det drejer sig om de studerendes bedømmelse af undervisningen i praktikkdelen på en arbejdsplads, er der generelt en betydelig tilfredshed med hensyn til *mål for praktikken* (79%), *vejledningen under praktikken* (73%), *vejlederens kendskab til den teori, der undervises i på uddannelsesstedet mv.* (69%). Der er dog overalt en tendens til, at de, der overvejer at afbryde, har en mindre positiv vurdering af praktikken. Og der er grund til at fremhæve, at omkring hver tredje studerende ikke er enig i, at praktikvejlederen havde en klar opfattelse af, hvad han/hun skulle gøre i forhold til den studerende, og i, at praktikvejlederen bidrog i tilrettelæggelsen af forløb, der fremmer læring og refleksion.

Når der ses på, om de studerende *opnår et ønsket praktiksted*, svarer omkring 70% bekræftende. 80% fik efter egen vurdering et passende praktiksted.

Kvalitet af undervisning påkalder sig i disse år en voksende interesse, og ønsker om evidensbaseret undervisningspraksis vinder indpas. Men kvalitet kan være vanskelig at måle, og i denne undersøgelse har vi alene mulighed for at belyse aspekter af denne ved indikatorer i form af frafald, gennemførelsestid mv. og ud fra, hvad de studerende selv indirekte eller direkte giver udtryk for. Med udgangspunkt i de studerendes udsagn ses, at det næsten i alle sammenhænge er sådan, at de, der overvejer at afbryde uddannelsen, har en mindre positiv vurdering af undervisningskvaliteten. Det gælder således med hensyn til *undervisningens indhold*, *undervisningsformerne*, *undervisningens faglige niveau*, *undervisernes pædagogiske kompetencer*. Vi skal her særlig på det sidstnævnte område fremhæve, at godt fire ud af ti (42%), af dem der har overvejet at afbryde deres uddannelse, giver udtryk for, at *undervisernes evne til at gøre stoffet interessant* er utilfredsstillende eller kun nogenlunde tilfredsstillende. Blandt dem, der ikke har overvejet at afbryde, er det godt hver femte (23%). På socialrådgiveruddannelsen er de tilsvarende tal godt fem ud af ti (51%) og tre ud af ti (31%), mens de tilsvarende andele på pædagoguddannelsen er ca. 45% og 20%.

44% af de studerende, der har overvejet at afbryde deres uddannelse, giver udtryk for, at teoriundervisningen fylder indholdsmæssigt for meget i forhold til det praktiske arbejde. Det samme ses blandt 37% af dem, der ikke har overvejet at afbryde. Også på dette område er der store forskelle mellem undersøgelsens fire fokusuddannelser. Det er således bemærkelsesværdigt, at 65% af de lærerstudende, som har overvejet at afbryde, finder, at teoriundervisningen indholdsmæssigt fylder for meget i forhold til det praktiske arbejde. Og så meget som knap 58% af dem, der ikke har overvejet at afbryde, har ligeledes denne opfattelse. I vurderingen af, om den teoretiske viden har højere status end det at lære af det konkrete arbejde, er det godt 43% af dem, der har overvejet at afbryde, der har denne opfattelse, mens det blandt dem der ikke har gjort det, er 32%.

## 1.1 Perspektivering

Overvejelser om frafald kan kun i begrænset omfang forklares med de studerendes formelle baggrundskarakteristika som fx alder og uddannelse. Gruppen af studerende er meget sammensat på mange planer. Derfor må der sættes fokus på grundlaget for valget og mod undervisningens tilrettelæggelse og indhold – såvel i skole- og praktikundervisningen – samt mod rammerne for undervisningen, fx i form af studiemiljøet, hvis frafaldet skal begrænses. På baggrund af denne undersøgelse og AKF's tidligere undersøgelser af henholdsvis sygeplejerskeuddannelsen og it-professionsbacheloruddannelserne, peges neden for på en række tiltag, som forventes at kunne motivere flere til at gennemføre en professionsbacheloruddannelse. Skal indsatsen mod frafald have gennemslagskraft, er det afgørende at uddannelsesinstitutionernes ledelse går aktivt ind i strategiudviklingen og sikrer iværksættelsen af indsatsen, ligesom den bør sikre den løbende evaluering af medarbejdernes arbejde for at begrænse frafaldet. Den enkelte medarbejders motiverede medvirken er en forudsætning, men den kræver ledelsesmæssigt udspil, støtte og opfølgning.

- Mange unge foretager i dag omvalg af uddannelse, men på professionsbacheloruddannelserne er det dog begrænset, hvor mange der 15 måneder efter, de har afbrudt, er kommet i gang med en anden uddannelse. Det er derfor særlig vigtigt, at uddannelses- og erhvervsvejledningen i større udstrækning sikrer, at de studerendes forventninger og forudsætninger i højere grad svarer til kravene og indholdet i uddannelsernes teoretiske og praktiske dele. Ellers kan konsekvensen være, at forholdsvis mange risikerer, at de ikke får gennemført en erhvervskompetencegivende uddannelse.
- Skal frafaldet mindskes og flere motiveres for at gennemføre den påbegyndte professionsbacheloruddannelse, bør der iværksættes tiltag, som tager udgangspunkt i, at gruppen af studerende er differentieret. Professionsbacheloruddannelserne præges af en elevgruppe med stor aldersspredning, som har mange forskellige livserfaringer og meget forskellige forudsætninger for at gennemføre den påbegyndte uddannelse. Det må antages at være et vigtigt udgangspunkt for undervisningens tilrettelæggelse og for etableringen af et inkluderende fagligt socialt miljø.
- Elev-lærer-relationer anses for væsentlige lærings- og inklusionsmekanismer. Undervisernes evne til at skabe dialog i timerne og til at give personlig tilbagemelding, sikre de studerendes deltagelse i undervisningen, give de studerende støtte, hvis der er behov mv., er aspekter af sådanne relationer. For en del studerende er elev-lærer-relationen mangelfuld, og spørgsmålet er derfor, hvorledes det kan sikres, at flere af dem, der har behov, også får den ønskede personlige tilbagemelding.
- At få faglig hjælp fra underviserne uden for den formelle undervisningstid er ikke let. Det giver forholdsvis mange af dem, der har overvejet at afbryde, udtryk for. For studerende, der ikke har mulighed for at få tilbagemeldinger i timerne, og som måske både fagligt og personligt står i fare for at afbryde deres uddannelse, må det anses for vigtigt, at underviserne har mulighed at støtte sådanne elever.
- Elev-elev-relationer i form af de faglige og kammeratlige fællesskaber, som opbygges på de enkelte uddannelser, har stor betydning for, om studiemiljøet som helhed er inkluderende eller ej. Forpligtende sociale fællesskaber spiller således for mange en afgørende rolle for læring og for om de studerende gennemfører deres professionsbacheloruddannelse. At danne faglige og kammeratlige fællesskaber kan dog

være vanskeligt på mange professionsbacheloruddannelser, hvor der fx er stor aldersspredning og store forskelle i de studerendes livserfaringer, uddannelsesmæssige forudsætninger og familiemæssige private situation. Men det må anses for vigtigt, at de enkelte uddannelsesinstitutioner arbejder på og har strategier for gruppedannelsesprocesser, der inkluderer alle og fastholder de studerende.

- For at skabe bedre elev-elev-relationer og elev-lærer-relationer ser det ud til at være afgørende, at de studerende har en stabil klassetilknytning frem for mange skift, som kan være følgen af fx individualisering, modulisering og ansvar for egen læring. Der synes at være behov for veldefinerede undervisningsrum, såvel deltagermæssigt som indholdsmæssigt. Spørgsmålet er derfor, om "stamklassen" bør være udgangspunktet for de fleste undervisningsaktiviteter.
- Meget væsentlige motiver for valg af professionsbacheloruddannelse er "faglig interesse", og at uddannelsen indeholder både teori og praksis. Den valgte uddannelse har stor betydning for den studerendes identitetsdannelse og er et personligt udviklingsprojekt – ikke kun investering. Dette peger på, at uddannelsesinstitutionerne først og fremmest bør profilere sig på deres fag og på professionen. Spørgsmålet er i denne forbindelse, om fx individualisering og modulopbygning kan have medvirket til at svække uddannelsernes fag- og professionsidentitet og dermed betydningen af valget af professionsbacheloruddannelsen som identitetsskabende for den enkelte unge. De studerendes motivation for at gennemføre professionsbacheloruddannelsen må forventes at øges, hvis den bidrager til den unges identitetsudvikling.
- Sammenhængen mellem teori og praksis er utilstrækkelig på en række af de undersøgte professionsbacheloruddannelser. Samtidig har mange valgt professionsbacheloruddannelsen, fordi den både indeholder teori og praksis. Den mangelfulde sammenhæng er ikke motiverende for at gennemføre den påbegyndte uddannelse. For at sikre en bedre sammenhæng mellem teori og praksis kan følgende overvejes:
  - udveksling af lærerkræfter mellem uddannelsesinstitutioner og arbejdspladser,
  - praksisindhold i den teoretiske undervisning, det såkaldte "realistic approach", som inddrager professionens virkelige/praktiske udfordringer i de almene fag, således at teorien tager afsæt i fagets praksis,
  - tættere samarbejde og koordinering mellem uddannelsesinstitutioner og praktiksteder,
  - udvikling af nye former til bearbejdning af praksiserfaringer på uddannelsesinstitutionen,
  - anerkendelse af læring gennem praksis og mindre vægt på akademisk læring.
- Personlige problemer og almen trivsel spiller en forholdsvis stor rolle for overvejelser om at afbryde uddannelsen og for studietilfredsheden i det hele taget. Dertil kan komme, at nogle af faglige grunde har svært ved at klare uddannelsens krav og derfor har brug for forskellige former for hjælp, fx i form af lektiecafeer, støtteundervisning i fx læsning, matematik eller hvad der er centralt i den pågældende uddannelse. Det er meget få af dem, der har overvejet at afbryde deres uddannelse, der har talt med studievejledningen, som således ikke træder hjælpende til over for dem, der er potentielle afbrydere. Dette peger på vigtigheden af, at de enkelte ud-



dannelser i deres strategi mod frafald medtænker indsatser, der kan virke fremmende på den generelle trivsel, og at der tilbydes personlig hjælp til dem, der har behov, fx i form af psykologhjælp.

- Mange studerende fik et praktiksted, de ønskede, og er generelt tilfredse med hensyn til mål for praktikken, vejledningen under praktikken, vejlederens kendskab til den teori, der undervises i på uddannelsesstedet mv. Overalt er der dog en tendens til, at de, der overvejer at afbryde, har en mindre positiv vurdering af praktikken. I forhold til denne gruppe af studerende er der derfor særligt behov for at sikre et tæt samarbejde mellem uddannelsesstedets praktikansvarlige og de/den ansvarlige for praktikvejledningen på praktikstedet. For disse studerende synes der i særlig grad at være behov for indsatser, der kan fremme sammenhæng mellem praktikopholdet og den skolebaserede undervisning.
- I forhold til gruppen af studerende der er kritiske over for praktikken på en arbejdsplads, er der derfor særlig behov for at sikre et tæt samarbejde mellem uddannelsesstedet, herunder de praktikansvarlige på uddannelsesstedet, og praktikstedet, herunder de/den ansvarlige for praktikvejledningen. Derudover bør der i forhold til denne gruppe arbejdes med flere typer af tiltag, der kan fremme sammenhængen mellem praktikopholdet og erfaringerne fra dette og den skolebaserede undervisning.



## 2 Undersøgelsens baggrund, problemstillinger og tilrettelæggelse

Undervisningsministeriet har ønsket gennemført en undersøgelse af frafald på professionsbacheloruddannelser. AKF har tidligere gennemført to undersøgelser af studerendes vurdering af deres professionsbacheloruddannelser. Det drejer sig om undersøgelsen af sygeplejerskeuddannelsen, jf. Jensen m.fl. 2006 og om undersøgelsen af it-uddannelserne, jf. Jensen m.fl. 2008. I forlængelse af disse omfatter nærværende undersøgelse samtlige øvrige professionsbacheloruddannelser, hvor der særligt sættes fokus på fire: læreruddannelsen, pædagoguddannelsen, socialrådgiveruddannelsen og bioanalytikeruddannelsen.

I det følgende gøres der rede for undersøgelsens baggrund og problemstillinger.

### 2.1 Undersøgelsens baggrund

Det danske arbejdsmarked har gennem flere år været præget på mangel på uddannet arbejdskraft på en lang række områder, og der er ikke, hverken på kort eller længere sigt, tegn på, at dette problem vil forsvinde. Vi ser i dag store vanskeligheder med at besætte ledige stillinger inden for centrale offentlige jobområder, fx som sygeplejerske, socialrådgiver, radiograf, folkeskolelærer, pædagog og samtidig ses en faldende tilgang, jf. fx *Undervisningsministeriet 2000*. Samtidig er frafaldet på flere af de professionsbacheloruddannelser, der retter sig mod disse job, øget. Tilsvarende tendenser ses i forhold til en række af de professionsbacheloruddannelser, der retter sig mod den private sektor, jf. AKF's undersøgelse af frafald på it-uddannelser, Jensen m.fl. 2008.

Fra politisk hold har regeringen blandt andet i Globaliseringsaftalen opstillet målet om at 50% af en ungdomsårgang skal gennemføre en videregående uddannelse. Skal målet nås, er det afgørende, at flere af de der vælger at påbegynde en videregående uddannelse, gennemfører den. Professionsbacheloruddannelser er det helt afgørende uddannelsesområde at sætte ind over for, da det er langt større målt i antal studerende sammenlignet med de lange videregående uddannelser. Men samtidig er det på professionsbacheloruddannelserne, vi gennem de senere år har kunnet iagttage forholdsvis højt frafald. At få afdækket årsagerne til frafald og skitseret, hvilke virkemidler der kan tages i anvendelse, er derfor afgørende for, at målet om, at 50% af en ungdomsårgang gennemfører en videregående uddannelse, kan nås.

Med etableringen af de nye professionshøjskoler, jf. Undervisningsministeriet (2007), forventes det, at der kan udvikles fagligt og socialt stærke uddannelsesmiljøer, som både kan bidrage til at gøre uddannelserne mere attraktive, højne uddannelsernes kvalitet og gennemførelsesraten. Skal intentionerne med de nye professionshøjskoler nås, da må viden om de studerendes vurdering af uddannelserne og deres overvejelser om at afbryde deres uddannelse forventes at være afgørende. Professionshøjskolernes formål og opgaver er i lov om professionshøjskoler for videregående uddannelser<sup>1</sup> blandt andet formuleret således:

*En professionshøjskole har til opgave at udbyde og udvikle praksisnære videregående uddannelser og efter- og videreuddannelse, der på et internationalt fagligt niveau imødekommer behovet for kvalificeret arbejdskraft i såvel den private som den offentlige sektor.*

*En professionshøjskole skal sikre, at uddannelsernes videngrundlag er karakteriseret ved professions- og udviklingsbaseret, blandt andet gennem samarbejde med relevante forskningsinstitutioner.*

og videre

*En professionshøjskole skal dække behovet for udbud af professionsbacheloruddannelser og efter- og videreuddannelse i tilknytning hertil i den region eller del heraf, hvor professionshøjskolen hører hjemme.*

*Der skal skabes og fastholdes attraktive uddannelsesmiljøer overalt i landet, idet stærkere miljøer kan understøtte svagere udkantsmiljøer. Der kan etableres differentierede løsninger i overensstemmelse med de lokale behov.*

*Professionshøjskolerne skal have pligt til at sikre uddannelsesforsyning i alle egne og skal samtidig fungere som regionale videninstitutioner, der har et tæt og stærkt samspil med regionale interessenter, herunder virksomheder, aftagere, regionale vækstfora mv.*

*En professionshøjskole skal medvirke til at opfylde de studerendes behov for et varieret udbud af uddannelses- og studiemiljøer med forskellige identiteter og profiler.*

*Hvilke professionsbacheloruddannelser omfatter undersøgelsen?*

Undersøgelsen her omfatter samtlige professionsbacheloruddannelser med undtagelse af sygeplejerskeuddannelsen og it-uddannelserne, som AKF som nævnt tidligere har gennemført undersøgelser af. Som case-uddannelser i nærværende undersøgelse er valgt: læreruddannelsen, pædagoguddannelsen, socialrådgiveruddannelsen og bioanalytikeruddannelsen. Disse fire uddannelser omfattes af såvel den spørgeskemaundersøgelse, der gennemføres på alle uddannelserne, som af kvalitative studier gennem interview, jf. nærmere herom under afsnittet "Undersøgelsens tilrettelæggelse". De fire uddannelser er nærmere beskrevet i bilag 1, udarbejdet af Undervisningsministeriet, sammen med kortere beskrivelser af de øvrige professionsbacheloruddannelser.

Knap hver fjerde af en ungdomsårgang forventes at gennemføre en professionsbacheloruddannelse, jf. Tal der taler, Undervisningsministeriet 2007 og professionsbacheloruddannelserne, herunder denne undersøgelses fire fokusuddannelser, har gennem en årrække påkaldt sig betydelig forskningsmæssig interesse. Vi skal ikke her foretage en opsamling af denne forskning generelt, men henvise til fx Eriksen og Jørgensen (red.), 2005: Professionsidentitet i forandring, Moos, Krejsler og Laursen (red.), 2004: Relationsprofessioner, Henningsen, Laursen og Paulsen, 2006: Teori og praksis i læreruddannelsen og Hjort (red.), 2004: De professionelle, - forskning i professioner og professionsbacheloruddannelser.

### **Centrale problemstillinger fra tidligere undersøgelser**

Mange forhold har betydning for, at unge stopper på den uddannelse, de har påbegyndt. At de stopper, kan hænge sammen med uddannelsens indhold og tilrettelæggelse, med de forudsætninger, de kom ind i uddannelsen med, og med et *samspil mellem individuelle karakteristika og uddannelsens indhold og tilrettelæggelse*, jf. fx Jensen m.fl. 2006. Andre forhold som fx viden om eller vurdering af fremtidige beskæftigelsesmuligheder, kan naturligvis også have betydning.

I denne undersøgelse er der fokus på de forhold, der spiller en rolle for, at studerende, der har påbegyndt en professionsbacheloruddannelse, gennemfører den påbegyndte uddannelse.

I det følgende rejses en række centrale problemstillinger for undersøgelse, blandt andet på baggrund af tidligere gennemførte undersøgelser af professionsbacheloruddannelser.

### *Baggrundsfaktorer*

Det er i mange undersøgelser påvist, at de unges ressourcer, herunder uddannelsesbaggrund og udbytte af skolegang, har betydning for, om de gennemfører en påbegyndt uddannelse. Fx er risikoen for at falde fra forholdsvis høj for dem, der har lave eksamenskarakterer, sammenlignet med dem, der har højere. Men samtidig er det også sådan, at nogle med høje eksamenskarakterer har en forøget risiko for at afbryde deres uddannelse, hvilket formodentlig først og fremmest skyldes, at de ikke oplever, at der er tilstrækkelige udfordringer i den valgte uddannelse. En del studerende er således mere orienteret mod en akademisk uddannelse frem for en professionsbacheloruddannelse. Spørgsmålet er dog, om ikke det er centralt i professionsbacheloruddannelserne at skabe en rummelighed, der giver udfordringer for den sammensatte gruppe af studerende, som efter endt uddannelse har mange muligheder for at udfylde jobfunktioner i et stadig mere differentieret jobmarked, også inden for den profession, uddannelsen retter sig imod. Tilsvarende er der i dag muligheder for efter- og videreuddannelse, i relation til de færdiguddannedes ambitionsniveau. Der er dog for langt de fleste professionsbacheloruddannelser, undtaget de teknisk naturvidenskabelige, ringe muligheder for merit ved påbegyndelse af en kandidatuddannelse. Det er et af de steder, det kan overvejes at sætte ind, hvis flere unge med akademiske ambitioner og kompetencer skal finde det attraktivt at påbegynde en professionsbacheloruddannelse, og hvis flere skal gennemføre den påbegyndte uddannelse.

De unges sociale baggrund har stor betydning for det niveau, de vælger uddannelse på. Derimod er betydningen meget begrænset for deres afbrud af uddannelse, når der tages højde for deres udbytte af skolegangen. Personlige forhold, herunder personlige problemer, har på en række uddannelser stor betydning for, hvem der falder fra.

### *Motiv for at uddanne sig: mellem personlig udvikling og fremtidsinvestering*

I en række tidligere undersøgelser har det vist sig, at elev-lærer-relationen spiller en væsentlig rolle for de studerendes studiemotivation og dermed for sandsynligheden for at gennemføre den påbegyndte uddannelse. Men der er, som forventeligt, forskelle mellem de forskellige uddannelser. Knap hver femte af de, der har afbrudt eller overvejet at afbryde sygeplejerskeuddannelsen<sup>2</sup>, giver udtryk for, at de ikke fik nok personlig tilbagemelding fra deres undervisere. På en række udvalgte it-uddannelser er det knap hver tredje.<sup>3</sup> Til gengæld udtrykker mange af de sygeplejerskestuderende, at de har afbrudt eller overvejet at gøre det på grund af et dårligt forhold til deres vejleder i den praktiske del af uddannelsen (klinikken). Betydningen af elev-lærer-relationen kan formodentlig ses i sammenhæng med, at andre faktorer af sociologisk karakter i studiemiljøet og på uddannelsen som helhed må anses for afgørende for de studerende. I undersøgelsen af frafald på it-uddannelser konkluderes det således, "at velfungerende sociale netværk og rammer er vigtige for fastholdelse af de studerende". Når det er tilfældet, skyldes det uden tvivl, at de unge i dag, i langt højere grad end tidligere, også ser uddannelse som et personligt udviklingsprojekt og ikke blot som en investering i fremtiden med hensyn til jobmuligheder og indkomst. Meget tyder således på, at det i dag er afgørende, at undervisningen tager udgangspunkt i de unges forudsætninger og interesser i højere grad end tidligere. Et forhold, hvis betydning blandt andet hænger sammen med, at mange unge i dag er identitetssøgende og gennem den valgte uddannelse blandt andet søger identitet og selvrealisering. Dette stiller undervisningen og studiemiljøet i bred forstand over for nye udfordringer.

Spørgsmålet er derfor, om vore professionsbacheloruddannelser, som de i dag er tilrettelagt med hensyn til undervisningsformer og det bredere studiemiljø, i tilstrækkelig grad afspejler, at de unge i dag vælger og gennemfører uddannelse med andre motiver og forventninger, end tidligere tiders unge gjorde.

#### *Forudgående vejledning*

Mange unge foretager omvalg af uddannelse, fordi de er gået i gang med en uddannelse, der ikke svarer til deres forventninger. Først efter at have påbegyndt uddannelsen, bidt i æblet, bliver det klart for dem, hvad den drejer sig om, hvilke krav den stiller, og hvilket arbejde den retter sig mod. Spørgsmålet er således, hvilken rolle uddannelses- og erhvervsvejledningen og anden information om uddannelsen, herunder uddannelsesinstitutionernes profilering af deres uddannelser, har spillet for de unges valg.

#### *Samspil mellem teori og praksis*

Teori – praksis er kerneproblemet i næsten alle professionsbacheloruddannelser, jf. Henningsen, Laursen, Nielsen og Paulsen (2006), som formulerer en del af baggrunden for dette på denne måde:

*(...) har læreruddannelsen, som andre af de nuværende professionsbacheloruddannelser, nok gennemgået en akademisering forstået som højere skolemæssige indgangskrav, mere selvstændige arbejdsformer, mere teoretisk præget indhold, mindre omfang af praktik, mere vægt på selvstændig problemløsning m.m. Men samtidig har disse uddannelser imidlertid undladt at overtage et vigtigt aspekt af de akademiske professionsbacheloruddannelsers forhold til praksis.*

Også i en række andre undersøgelser peges der på, at den sammenhæng, der er etableret mellem den praktiske del og den skolebaserede undervisning, er mangelfuld. De praktiske erfaringer og den læring, der har fundet sted på praktiskstedet, inddrages ofte ikke i tilstrækkelig grad i den skolebaserede undervisning, ligesom at den teori, der undervises i på uddannelsesstederne, ikke nyttiggøres i praktikken, fx i refleksionen over praksis.

Tidligere undersøgelser har i det hele taget peget på, at mange savner en mere praktisk tilgang til læring. Spørgsmålet er blandt andet derfor, hvordan praktik i uddannelserne skal indgå, og hvordan pseudopraktisk tilrettelæggelse af undervisningen undgås. Hvordan kan der tidligt i uddannelsesforløbet tages didaktiske metoder i brug, som sikrer muligheden for en praktisk tilgang til læring.

Der synes i flere sammenhænge at være for store forskelle mellem de krav og forventninger, der stilles af henholdsvis uddannelsesstederne og af praktikstedet. Og undersøgelser peger på, at det er vigtigt, at de studerende ved, hvor og af hvem de kan få faglig hjælp.

#### *De boglige og teoretiske krav på uddannelsen*

De studerende udgør en differentieret gruppe, og det må antages, at en pædagogik og didaktik, der tilbyder undervisningsdifferentiering, kan bidrage til, at flere gennemfører deres påbegyndte uddannelse. Spørgsmålet om at tage højde for, at der er betydelig spredning i de studerendes kompetencer, såvel fagligt som socialt, bør formodentlig ikke blot medtænkes i selve undervisningstilrettelæggelsen, men også i mange andre dele af studiet, fx i forbindelse med dannelsen af studiegrupper, jf. nedenfor.

Screening ved start på uddannelsen kunne være et redskab til målrettet og tidlig indsats over for de studerende med særlige behov for kompetenceopbygningen. Spørgsmålet er der-

for, i hvilket omfang screening, herunder samtaler ved uddannelsens påbegyndelse, adgangsprøver mv. tages i anvendelse, og i givet fald, hvilken effekt sådanne har.

Behovet for, at der tages udgangspunkt i de studerendes forudsætninger, behov og interesser, kan også komme til udtryk i:

- tilbud om ekstraundervisning, både som støtteundervisning og som videregående undervisning
- målrettet og prioriteret personlig vejledning til dem, der har størst behov, først og fremmest dem med mindre stærke boglige kompetencer
- ikke-akademiserende opgavevejledning og studieformer, der fremmer samtænkningen af praksis og teori
- åben adgang til hjælp og vejledning, fx i lektiecafeer

### *Elev-lærer-relation*

Mange afbryder uddannelsen, fordi de ikke fik en tilstrækkelig personlig tilbagemelding fra deres underviser undervejs. Der er således behov for, at underviserne i højere grad etablerer en målrettet individuelt orienteret kontakt til de enkelte studerende. I den forbindelse må stamklasser, dvs. faste klassetilhørsforhold, anses for en vigtig mulighed for at opnå en sådan relation mellem underviser og studerende. Det er også en central problemstilling i denne undersøgelse.

### *Tidlig indsats over for studerende med personlige problemer*

En del af de studerende *lever på kanten af uddannelsen*, af personlige grunde. Hvor udbredt er dette problem på de enkelte professionsbacheloruddannelser, og hvorledes kan der sættes ind?

Hvilken betydning har samtaler ved start på uddannelse, uddannelsesbog, mentorer, personlige samtaler undervejs, herunder portfolio mv.?

Er der behov for intensiveret samarbejde mellem faglærerne og studievejledningen med henblik på tidligere indsats for studerende, der lever på kanten af uddannelsen? Fx i form af faste procedurer for, at unge med fravær/manglende opgaveaflevering eller faglige problemer af faglærerne henvises til studievejledningen? Er der, for studerende, som har personlige problemer, mulighed for at søge professionel hjælp på et neutralt grundlag, fx psykologbistand, og hvilken betydning har denne mulighed?

### *Videreuddannelsesmuligheder for de uddannelsesorienterede og de karriereorienterede*

En del unge motiverer i de tidligere undersøgelser deres overvejelser om at afbryde deres professionsbacheloruddannelser med, at den uddannelse, de er i gang med, retter sig snævert mod et lille segment af det samlede arbejdsmarked, og at deres job og karrieremuligheder derfor er snævre. Spørgsmålet er derfor, hvor mange der udtrykker, at uddannelsens jobperspektiv er for snævert og hvor mange der gerne så, at efter- og videreuddannelsesmuligheder var større. Der kan således forventes at åbne sig væsentlig større muligheder for at gøre karriere med en given professionsbacheloruddannelse, hvis efter- og videreuddannelsesmulighederne er store.

### *Efter- og videreuddannelse og kravene på den enkelte professionsbacheloruddannelse*

Mange studerende oplever ikke, jf. de tidligere undersøgelser, behov for sidefag i de uddannelser, de er i gang med. En styrkelse af de faglige kernekompetencer er derimod et udtrykt ønske af forholdsvis mange på de undersøgte it-uddannelser. Og en del studerende udtryk-

ker, at mange fag, herunder sidefag, er en studiemæssig belastning. Dette gælder særligt for mindre bogligt stærke studerende, for hvem den praktiske tilgang til læring er central. Spørgsmålet er derfor, om der kan peges på, at det i forhold til nogle studerende kunne være hensigtsmæssigt at indtænke uddannelsernes indhold og tilrettelæggelse ud fra overvejelser om nye muligheder for efter- og videreuddannelse. Dette er også en central opgave i forhold til de vedvarende ændringer i kompetencekrav på arbejdsmarkedet, og ud fra, at mange studerende ønsker bedre videreuddannelsesmuligheder, jf. ovenfor.

### *Rammer for det sociale miljø, inklusionsmekanismer*

Der peges i de tidligere undersøgelser på, at det er vigtigt at tilrettelægge processer på uddannelserne, herunder i forhold til gruppedannelse og -arbejde, som inddrager de studerende, der lever på kanten af uddannelsen. Fx kan man søge at motivere de studerende til at tage forskellige former for initiativer i forhold til det ikke-faglige sociale miljø på uddannelsen. Men formodentlig må uddannelsesinstitutionerne gå foran og skabe de strukturelle rammer, der kan understøtte et bedre socialt netværk blandt de studerende.

Hvad siger denne undersøgelse om ekskluderende og inkluderende tiltag og processer på uddannelserne?

## 2.2 De centrale fokusfelter i denne undersøgelse

På baggrund af resultaterne fra de to tidligere gennemførte undersøgelser af frafald på professionsbacheloruddannelser redegøres her for denne undersøgelses centrale problemstillinger.

På en række områder er årsagerne til frafald knyttet til den specifikke professionsbacheloruddannelse, dens indhold og senere job. Fx den tætte kontakt til mennesker i sygeplejerskeuddannelsen som nogle unge ikke kan klare og derfor vælger at stoppe på uddannelsen. Men på andre områder ses årsager til frafald på tværs af uddannelser. Selv om disse sidstnævnte kan gøre sig gældende i større eller mindre udstrækning på den enkelte uddannelse, er problemet nærværende på tværs af mange professionsbacheloruddannelser. Som centrale felter for dette og *denne undersøgelses fokusområder* er sociologiske, didaktiske og pædagogiske forhold, der har betydning for de studerendes identifikation med og tilknytning til den påbegyndte uddannelse. Undersøgelsen skal blandt andet belyse følgende problemstillinger og vil lægge vægt på at få dem belyst gennem information om adfærd på uddannelserne, såvel blandt studerende som undervisere:

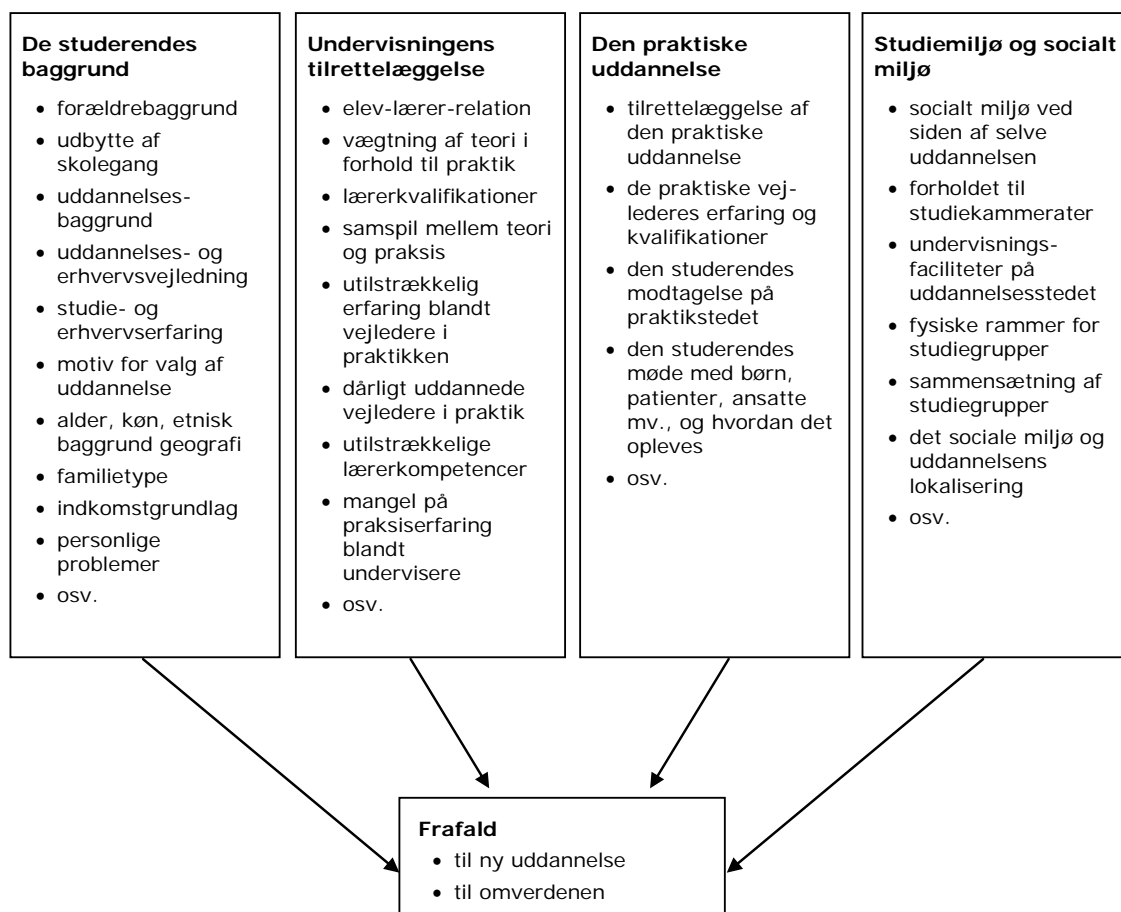
- Hvordan er/vurderer de studerende det sociale miljø på uddannelsen, og hvordan er samspillet mellem det sociale miljø i faglige sammenhænge og det sociale miljø ved siden af det faglige?
- I hvilket omfang får/oplever de studerende, at de får personlig tilbagemelding fra deres undervisere?
- Hvilken rolle spiller lærer-elev-relationen og elev-elev-relationen i skoleundervisningen og i praktikken?
- Hvordan arbejdes der for at opnå en afstemning mellem de studerendes forventninger og uddannelsernes indhold og tilrettelæggelse?
- Hvilket udbytte oplever de studerende, de har af forskellige læringsituationer, herunder ved siden af "klassetid" (fx holdundervisning, gruppearbejde, projektarbejde, arbejde i læsegrupper, selvstændig opgaveskrivning, forsøg/øvelser)?



- På hvilken måde arbejder underviserne/de uddannelsesansvarlige med deres pædagogik/didaktik med henblik på at skabe rummelighed i uddannelsen?
- Hvilke former for undervisningsdifferentiering praktiseres?
- Hvordan er vægtningen af individuelle studieaktiviteter i forhold til læring gennem samarbejde?
- Er klasserumsundervisningen præget af monolog eller af dialog mellem underviser og studerende?
- Hvordan sikres faglig indholdsmæssig sammenhæng mellem den skolebaserede undervisning og undervisningen i praktikken?
- Hvilken betydning har praktikkens tilrettelæggelse for frafaldet, og hvilken rolle spiller praktikvejlederne?
- Hvordan sikres det, at de studerende i praktikken uden for uddannelsesstedet opnår relationer til deres vejleder, der integrerer dem socialt, dvs. at "de ikke overlades til sig selv"?
- Er den valgte uddannelse for den studerende "investering eller forbrug"?
- Hvilke muligheder har studerende, der lever socialt isoleret og på "kanten af uddannelsen", for at få hjælp og fx psykologhjælp for at blive socialt integreret på uddannelsen?
- I hvilket omfang bærer undervisningen præg af, at der alene skal leveres en faglig viden?
- I hvilket omfang har de studerende mulighed for individuel vejledning med udgangspunkt i deres forudsætninger?
- På hvilken måde tilrettelægger uddannelsesinstitutionen gruppedannelser med henblik på at få så mange som muligt aktivt involveret i den påbegyndte uddannelse?

I figur 2.1 er undersøgelsens problemstillinger søgt skitseret i sin helhed.

Figur 2.1 Faktorer af betydning for de studerendes studiemotivation



## 2.3 Undersøgelsens tilrettelæggelse

Vi skal her gøre rede for undersøgelsen tilrettelæggelse og delundersøgelser.

### *Registerundersøgelse*

I kapitel 3 er fremlagt en lang række registerbaserede analyser af forskelle i frafald, og fuldførelse mellem de fire fokusuddannelser, samt analyser af frafald inden for samtlige professionsbacheloruddannelser omfattet af undersøgelsen. Begge typer analyser går fra 1984 og frem til 2006<sup>4</sup>. På den måde har det været muligt at give et billede af sammenhæng mellem frafald og forhold på den enkelte uddannelse samt at tydeliggøre mere generelle forhold omkring frafald for de fire fokusuddannelser.<sup>5</sup>

### *Spørgeskemaundersøgelsen*

Årsager til frafald og overvejelser til frafald er undersøgt gennem en spørgeskemaundersøgelse blandt studieaktive på de udtrukne professionsbacheloruddannelser<sup>6</sup>. Undersøgelsens spørgeskema ses som bilag 2. Da det fra tidligere undersøgelser har vist sig, at karakteristikkene for de faktisk frafaldne ligner dem, der overvejer eller har overvejet at falde fra, bygger denne undersøgelse udelukkende på de aktive studerende. Spørgeskemaundersøgelsen giver blandt andet grundlag for at belyse de studerendes begrundelser for frafald ved direkte at spørge til, hvorfor de overvejer at falde fra uddannelsen. Men også gennem indirekte

spørgsmål vedrørende deres selvsvurdering, livsværdier og holdninger til blandt andet uddannelse og arbejde. Derudover omfatter undersøgelsen spørgsmål om de studerendes sociale baggrund, forhold til medstuderende, studiemiljø mv., jf. ovenfor.

Udvælgelsen af personer til spørgeskemaundersøgelsen er sket gennem et udtræk af uddannelsesinstitutioner, således at undersøgelsen dækker både de store og små uddannelsesbyer samt institutioner øst og vest for Storebælt. Derudover er de udtrukne uddannelser afstemt efter tilgangen til de enkelte uddannelser, opgjort efter tal fra Den Koordinerede Tilmelding, KOT for året 2007.

Populationen er afgrænset til aktive 2.-semester-studerende i 2008, årgang 2007, på de udtrukne institutioner<sup>7</sup>. Til afklaring af, hvor mange aktive studerende der er på de enkelte uddannelsesinstitutioner, har de enkelte institutioner rapporteret, hvor mange aktive 2.-semester-studerende de har. Dette gøres, da tal direkte fra KOT's liste over optag i 2007 ikke kan bruges, idet der i disse naturligvis ikke er medtaget det frafald, der har været frem til undersøgelsestidspunktet. Det skal her nævnes, at engelsksprogede og internationale linjer generelt er valgt fra ud fra en forventning om, at de internationale linjer havde helt særlige uddannelsesforløb, som ikke egnede sig til en sammenligning med de ordinære linjer.

Den praktiske del af spørgeskemaundersøgelsen er foregået på den måde, at spørgeskemaerne er udsendt til de enkelte uddannelsesinstitutioner, som har haft ansvaret for at dele dem ud til de studerende. På langt de fleste uddannelsesinstitutioner er det alle 2.-semester-studerende, der er medtaget, mens det på de store uddannelsesinstitutioner kun er en del af de 2.-semester-studerende, der er medtaget.

På enkelte uddannelser har de 2.-semester-studerende været i praktik hele foråret 2008, hvilket har medført, at spørgeskemaerne af de enkelte uddannelsesinstitutioner er udsendt til de studerendes private adresse.

Efter rapportering fra de enkelte uddannelsesinstitutioner over antallet af aktive studerende, er stikprøven opgjort til ca. 5000 personer.

Undersøgelsens svarprocent blev knap 50. Nedenstående tabel viser svarprocenterne for undersøgelsens fokusuddannelser, samt det samlede antal personer fra disse uddannelser som medvirkede i undersøgelsen.

**Tabel 2.1 Svarprocent og samlede antal medvirkende fordelt på fokusgrupperne**

Lærer-uddannelsen	Pædagog-uddannelsen	Bioanalytiker-uddannelsen	Socialrådgiver-uddannelsen	Øvrige uddannelser
50%	46%	50%	33%	50%
569	632	71	172	801

Der er undervejs gennemført en række rykkerprocedurer via de kontaktpersoner, som de udvalgte uddannelsesinstitutioner udpegede. Der er en del variation med hensyn til, i hvilket omfang de studerende på de enkelte uddannelsesinstitutioner har medvirket, hvilket må antages at hænge sammen med den ihærdighed, vore kontaktpersoner og de medvirkende undervisere har påtaget sig opgaven med at få de studerende til at medvirke i undersøgelsen. På vore fire fokusuddannelser er deltagelsen ca. den samme, dog undtaget socialrådgiveruddannelsen, hvor kun omkring hver tredje studerende har valgt at medvirke. Det er velkendt på uddannelsesinstitutionerne, at forholdsvis mange studerende ikke medvirker i de interne evalueringer, og sammenlignet med disse er den opnåede svarprocent forholdsvis høj.

Men det havde naturligvis været ønskeligt at opnå en væsentlig højere svarprocent, og det spørgsmål rejser sig, om undersøgelsens resultater er valide. Som i næsten alle andre til-

svarende undersøgelser må det forventes, at det også i denne undersøgelse er gruppen af studerende med svage forudsætninger – hvad enten de er faglige, sociale eller personlige – det er vanskeligt at få til at medvirke. I den tidligere gennemførte undersøgelse af sygeplejerskestuderende, jf. Jensen m.fl. 2006, blev opnået en svarprocent på 70. Men også her sås, at dem med de svageste forudsætninger tydeligvis ikke havde ønsket at medvirke i samme omfang som andre. Dette kom blandt andet til udtryk i, at forholdsvis mange studerende med lave studentereksamenskarakterer ikke havde svaret på spørgeskemaet. En oplysning, som blev indhentet via registeroplysninger i Danmarks Statistik. Da vi samtidig kan konstatere, at der kun er sket ubetydelige ændringer i de studerendes svarmønster for de første 25% til de 50% af svarene fra de studerende, tyder meget på, at undersøgelsens resultater ikke ville være væsentlig anderledes med en svarprocent på fx 60. Problemet ville således, som i andre undersøgelser, først og fremmest bestå i at få den sidste mindre stærke del af populationen til at medvirke. Et problem, som er vanskeligt at løse, men som kan modificeres gennem brug af registeroplysninger, hvilket dog ikke har været muligt inden for dette projekts rammer.

Da det samtidig viser sig, at de resultater, som opnås i denne undersøgelse, på mange områder er i overensstemmelse med resultaterne fra de to tidligere undersøgelser af sygeplejerskestuderende og studerende ved it-uddannelser, hvor der blev anvendt en række identiske spørgsmål, vil vi konkludere, at undersøgelsens resultater er valide. Dog med det forbehold, at de tendenser, som gør sig gældende blandt de studerende med svage forudsætninger, som har medvirket i undersøgelsen, blandt samtlige studerende må forventes, at gøre sig gældende i endnu højere grad.

## 2.4 Den kvalitative undersøgelsesdel: interview

Undersøgelsen som helhed skal danne et indblik i frafaldet på alle professionsbacheloruddannelser i hele landet. Til den kvalitative del er udvalgt fire uddannelser, bioanalytikeruddannelsen, læreruddannelsen, pædagoguddannelsen og socialrådgiveruddannelsen, hvor der er blevet gennemført interview. Disse er et supplement til spørgeskemaundersøgelsen og skal være med til at give den kvantitative del en mere organisatorisk og personorienteret vinkel og indfange en forståelse af, hvordan individer/nøglepersoner på institutionerne selv italesætter problemet med frafald. Vi har lavet interview på to forskellige institutioner inden for de fire udvalgte uddannelser, så vi har i alt været på otte uddannelsesinstitutioner rundt i landet. Valget af uddannelsesstederne er sket ud fra en betragtning af, at grunde til frafald kan variere forskellige steder i Danmark. Derfor er der foretaget interview i større og mindre byer i provinsen samt i hovedstadsområdet. I alt er gennemført 24 interview, omfattende i alt knap 50 personer.

På den enkelte uddannelsesinstitution har vi lavet interview med både ledelsen, underviserne og de studerende. Interviewene har enten foregået med flere personer til stede ad gangen eller med enkeltpersoner, dog har interview med de studerende fungeret som fokusgruppeinterview med adskillige studerende for at få de studerende i tale på en diskussionsagtig måde. Ud fra to forskellige spørgeguides til de studerende og til de professionelle har vi spurgt ind til de samme emner til alle parter for at få belyst problemstillingerne for frafald på flere forskellige måder. Det har været en hjælp til at vurdere, hvordan tiltag fra ledelsens side virker blandt de studerende, og om der har været modstridende holdninger blandt de forskellige parter.

Da interviewene er blevet foretaget på de forskellige uddannelsesinstitutioner og dermed med studerende, som er i gang med en professionsbacheloruddannelse, har vi suppleret undersøgelsen med telefoninterview med studerende, som er faldet fra en af de fire udvalgte

uddannelser. Det har bidraget til en forståelse af, at de nuværende studerendes begrundelser for at overveje at falde fra er de samme begrundelser, som gjorde sig gældende, da de nu frafaldne studerende faldt fra.

I tabel 2.2 er undersøgelsens dele, indhold og metoder skitseret i sin helhed.

**Tabel 2.2**      **Undersøgelsens dele, indhold og metoder**

Undersøgelsesdel	Indhold	Metode
Interviewfase I	Indledende indkredsning af mulige årsager til frafald i professionsbacheloruddannelsen	Interview på udvalgte uddannelsessteder. Deltagere: Rektor Undervisere Studerende Vejledere/uddannelsesansvarlige
Beskrivelser af tilgang og frafald	Den historiske udvikling i tilgangen og frafaldet på professionsbacheloruddannelsen sammenlignet med andre professionsbacheloruddannelser	Registerbaserede analyser af tilgangen og frafald
Repræsentativ undersøgelse af årsager til frafaldet på professionsbacheloruddannelserne	Undersøgelse af, hvilken rolle følgende spiller for frafaldet:  <i>Individuelle karakteristika</i> , fx udbytte af skolegang, forældrebaggrund, køn, etnisk baggrund, uddannelses- og erhvervsvejledning, de studerendes motivationsfaktorer for at søge uddannelsen.  <i>Undervisningens tilrettelæggelse og indhold</i> , fx vægtning af teori (herunder af de forskellige fag) og praktik, lærerkvalifikationer, bacheloropgaven.  <i>Studiemiljøet</i> , fx socialt miljø på uddannelsen og undervisningsfaciliteter.  <i>Den praktiske uddannelse</i> , fx erfaring blandt vejledere i praktikken	Spørgeskemaundersøgelse blandt 2.-semester-studerende på de udvalgte professionsbacheloruddannelser
Interviewfase II	Analyse af årsager til frafaldet på skoleniveau	Interview på udvalgte uddannelsessteder. Deltagere: Rektor Undervisere Studerende Vejledere/uddannelsesansvarlige i praktikken



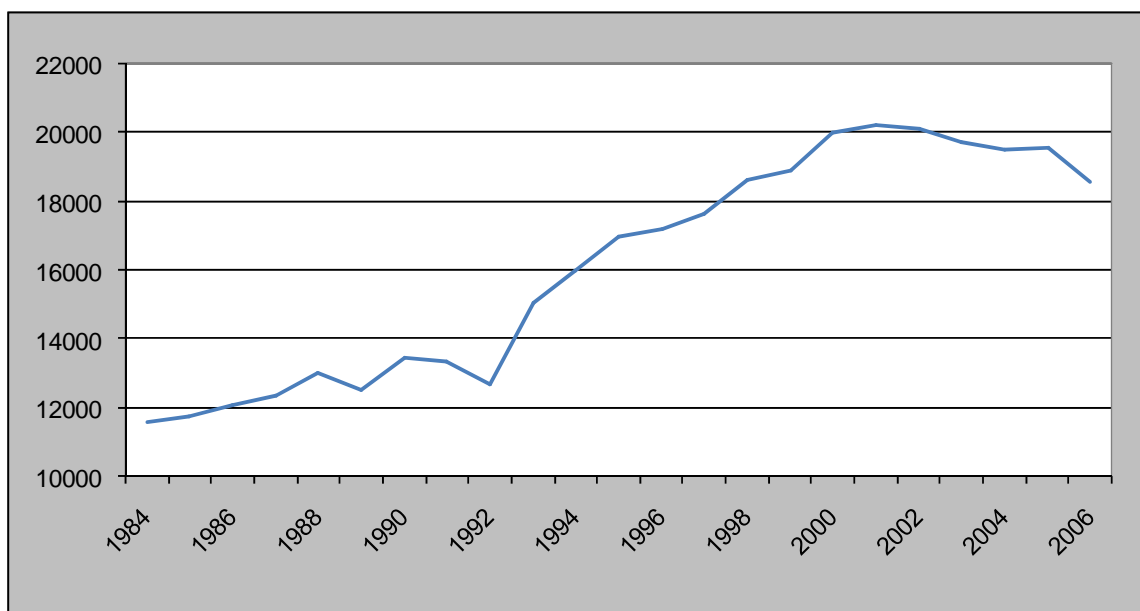
### 3 Tilgang og frafald på professionsbacheloruddannelser

I dette kapitel belyses tilgang og frafald på professionsbacheloruddannelser over en længere periode. Dernæst ses på tilgangsalder, afbrudstid og anden uddannelse. Analyserne er baseret på registerdata, leveret af UNI-C. Disse tal leveres med et vist tidsgab, da oplysningerne skal være afstemte med andre typer af registeroplysninger.

#### 3.1 Tilgang på de forskellige uddannelser

I dette afsnit gøres kort rede for tilgangen over en årrække på undersøgelsens professionsbacheloruddannelser. Figur 3.1 viser, at der fra 1992 har været tale om en kraftig stigning i tilgangen.

Figur 3.1 Tilgang til professionsbacheloruddannelser



Kilde: UNI-C

Det samlede antal personer, der er startet på en professionsbacheloruddannelse, er steget fra knap 12.000 i 1984 til godt 20.000 i 2001, jf. tabel 3.1 Derefter er væksten stagneret og det samlede antal, der har påbegyndt en professionsbacheloruddannelse i 2006 var godt 18.000. Nogle uddannelser har bidraget mere end andre til denne udvikling, jf. nedenfor.

Tabel 3.1 Tilgang til professionsbacheloruddannelser for perioden 1985-2006<sup>8</sup>

	1985	1990	1995	2000	2006
Socialrådgiver, prof.bach	302	400	681	891	1.122
Journalist, prof.bach	205	209	252	243	275
Markedsføring, fritid mv.	0	0	0	0	44
<i>Samfund, prof.bach.</i>	<i>507</i>	<i>609</i>	<i>933</i>	<i>1.139</i>	<i>1.441</i>
Ingeniører, prof.bach.	2.544	3.223	1.815	2.200	1.688
It, prof.bach.	0	0	0	18	102
Grafisk design, prof.bach.	46	46	44	33	64
Bygningskonstruktør, prof.bach.	156	283	346	1.025	1.205
Maskinmesteruddannelsen 1)	765	660	425	176	273
<i>Teknik, prof.bach.</i>	<i>3.508</i>	<i>4.209</i>	<i>2.625</i>	<i>3.459</i>	<i>3.305</i>
Sygeplejerske, prof.bach.	2.285	2.755	2.808	2.634	2.918
Jordemoder, prof.bach.	40	47	84	88	140
Fysio-/ergoterapeut mv., prof.bach.	477	484	835	1.186	1.282
Radiografer, prof.bach.	53	46	55	83	157
Ernæring-sundhed, prof.bach.	139	157	158	239	571
Bioanalytiker, prof.bach.	279	231	98	231	213
<i>Sundhed, prof.bach.</i>	<i>3.259</i>	<i>3.696</i>	<i>4.015</i>	<i>4.407</i>	<i>5.230</i>
Lærer, prof.bach.	1.420	1.758	3.772	4.249	3.419
Pædagog, prof.bach.	3.030	3.012	5.297	6.555	5.683
Håndarbejds lærer, prof.bach.	159	275	571	623	64
<i>Pædagogik, prof.bach.</i>	<i>4.579</i>	<i>5.035</i>	<i>9.608</i>	<i>11.338</i>	<i>8.977</i>
<b>Professionsbachelor i alt</b>	<b>11.767</b>	<b>13.443</b>	<b>16.990</b>	<b>19.991</b>	<b>18.552</b>

Kilde: UNI-C

1 Maskinmesteruddannelsen er ikke en uddannelse under Undervisningsministeriets professionsbacheloruddannelser.

Socialrådgiveruddannelsen har gennem hele perioden oplevet en forholdsvis høj og stabil vækst i antallet af personer, der begynder på uddannelsen. Til sammenligning har der også været en stigning i antallet, der påbegynder en sygeplejerskeuddannelse. Denne vækst synes dog især at være begrænset til den første del af den undersøgte tidsperiode, og de seneste 15 år har antallet af personer, der har påbegyndt en sygeplejerskeuddannelse, ligget meget stabilt omkring 2.800 personer. Oplysninger fra den koordinerede tilmelding (KOT) viser dog en betydelig tilbagegang i 2007 og 2008.

Både læreruddannelsen og uddannelsen som pædagog oplevede i starten af 1990'erne en meget kraftig stigning i antallet af personer, der startede på uddannelsen, mens der over de sidste 10 år samlet set ikke er sket nogen større ændring i omfanget af nye studerende på uddannelserne. Endvidere oplevede bygningskonstruktøruddannelsen en kraftig vækst fra 1995 til 2006 – fra 346 til 1.205. I tabel 3.2 er tilgangen for undersøgelsens fire fokusuddannelser udspecificeret.



**Tabel 3.2 Tilgang til fokusuddannelserne for perioden 2001-2006**

	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Socialrådgiver, prof.bach.	868	879	865	1.043	996	1.122
Lærer, prof.bach.	4.273	4.479	4.251	4.238	3.884	3.419
Pædagog, prof.bach.	6.671	6.586	6.165	6.028	6.027	5.683
Bioanalytiker, prof.bach.	303	248	245	251	315	213
<b>Fokusuddannelserne i alt</b>	<b>12.115</b>	<b>12.192</b>	<b>11.526</b>	<b>11.560</b>	<b>11.222</b>	<b>10.437</b>

Kilde: UNI-C

Som det ses, er socialrådgiverne den eneste uddannelse blandt undersøgelsens fokusuddannelser, som har oplevet en vækst i tilgangen for perioden 2001-2006. Samlet for de fire fokusuddannelser er der i 2006 næsten en 1/6 færre studerende i forhold til i 2001.

Ses på tilgangen ud fra den koordinerede tilmelding (KOT) er tilgangen i 2007 og 2008 markant lavere end i 2006 for læreruddannelsen og pædagoguddannelsen.

Ud over den generelle tilgang til professionsbacheloruddannelserne, som vi så i tabel 3.1, har vi for samme periode også set på rekrutteringsgrundlaget for professionsbacheloruddannelserne i form af antallet, der gennemfører en gymnasial uddannelse, jf. tabel 3.3. Som det ses i tabellen har antallet fuldførte svinget, således at flest fuldførte i 1995. Antallet af fuldførte erhvervsgymnasiale uddannelser er steget kraftigt set over hele perioden med kun knap 3.000 i 1980 til lidt over 12.000 i 2005. Den samlede nedgang i antallet af fuldførte gymnasiale uddannelser fra 1995 til 2005 kan først og fremmest forklares med, at antallet af unge mellem 16 og 20 år i samme perioden er blevet mindre, således at der i 1995 var ca. 340.000, mens der i 2005 var 296.000 (kilde Danmarks Statistik). Der vil dog i de kommende år komme flere unge i alderen 16-20 end tilfældet var i 2005.

**Tabel 3.3 Antal der har fuldført gymnasialuddannelser for perioden 1980-2005<sup>9</sup>**

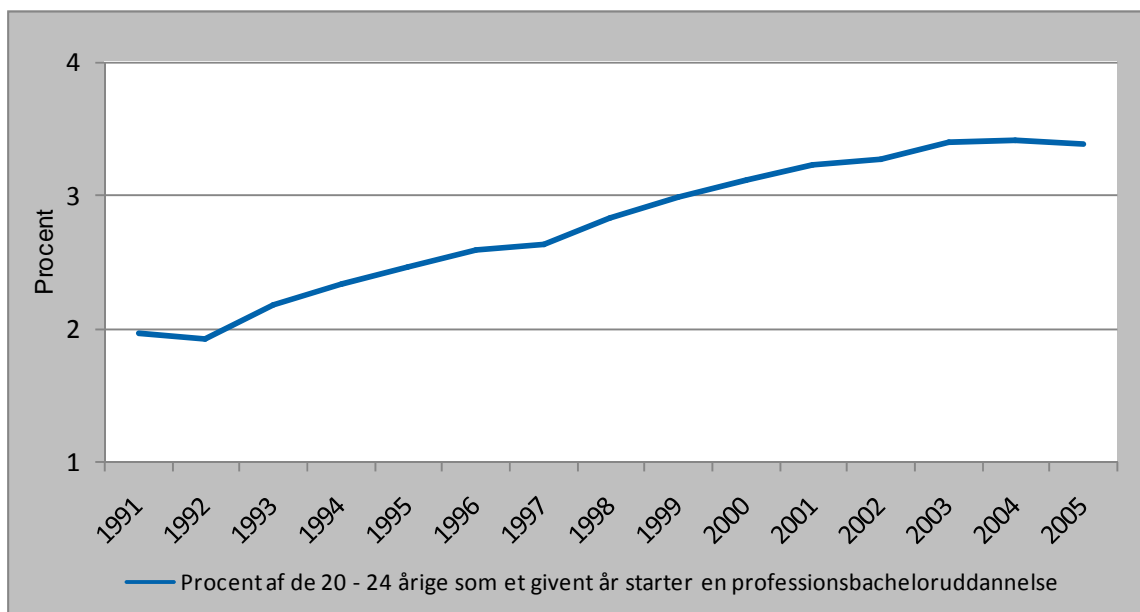
	1980	1985	1990	1995	2000	2005
Almengymnasiale uddannelser	19.033	25.644	23.902	24.407	20.933	20.887
Erhvervsgymnasiale uddannelser	2.987	7.787	10.034	13.075	11.841	12.175
<b>I alt</b>	<b>22.020</b>	<b>33.431</b>	<b>33.936</b>	<b>37.482</b>	<b>32.774</b>	<b>33.062</b>

Kilde: UNI-C

Sammenlignes tallet for gennemførte gymnasiale uddannelser med tilgangen til professionsbacheloruddannelserne, skyldes den større tilgang altså ikke, at flere gennemførte en gymnasial uddannelse. Således er antallet af gennemførte gymnasiale uddannelse i 1985 og i 2005 næsten ens, mens tilgangen til professionsbacheloruddannelserne for de to år er steget.

I figur 3.2 er vist andelen af de 20-24-årige af den danske befolkning, der et givet år er i gang med en mellemlang videregående uddannelse, dvs. primært en professionsbacheloruddannelse. Som det ses ud fra figuren, har der været en jævn stigning hen over hele perioden. Således var andelen på 1,95% i 1991, mens den var 3,4% i 2005. Denne aldersgruppe er valgt, da det er den, der antalsmæssigt fylder mest på disse uddannelser. I forhold til tallene for gennemførte gymnasiale uddannelser tyder det altså på, at det, at en *større andel* af de unge begynder på de mellemlange videregående uddannelser, forklarer stigningen i antallet af personer, der starter på en professionsbacheloruddannelse.

**Figur 3.2** Andel af 20-24-årige der et givent år påbegynder en professionsbacheloruddannelse for perioden 1991 til 2005

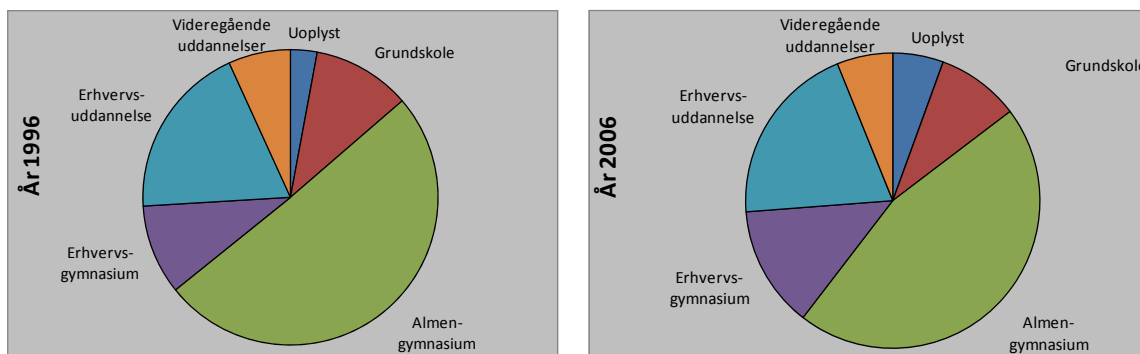


Kilde: Danmarks Statistik og UNI-C, Dynamiske Databaser, UVM

### 3.2 Højest fuldførte uddannelse inden start på professionsbacheloruddannelserne

I dette afsnit skal vi se på, hvordan den uddannelsesmæssige baggrund for dem, der starter på en professionsbacheloruddannelse, ser ud, jf. nedenstående diagrammer. Ser man først på professionsbacheloruddannelserne som en samlet gruppe, ser den uddannelsesmæssige baggrund ud som vist i figur 3.3 i år 1996 og i år 2006.

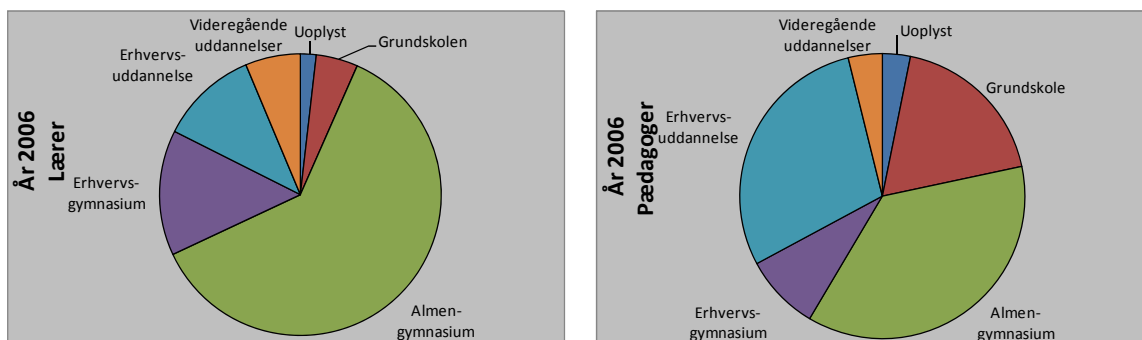
**Figur 3.3** Den uddannelsesmæssige baggrund for tilgangen til professionsbacheloruddannelserne i henholdsvis år 1996 og år 2006



Kilde: UNI-C

Som det ses ud fra ovenstående diagram, er den største ændring i tilgangen sket i forhold til, hvilken gymnasial uddannelsesbaggrund de der påbegynder en professionsbacheloruddannelse har. I 1996 havde 51% en almen-gymnasial baggrund. I 2006 er det tal kun 46%. Til gengæld har flere en erhvervs-gymnasial uddannelse.

**Figur 3.4** Den uddannelsesmæssige baggrund for tilgangen til henholdsvis lærer- og pædagoguddannelserne i år 2006

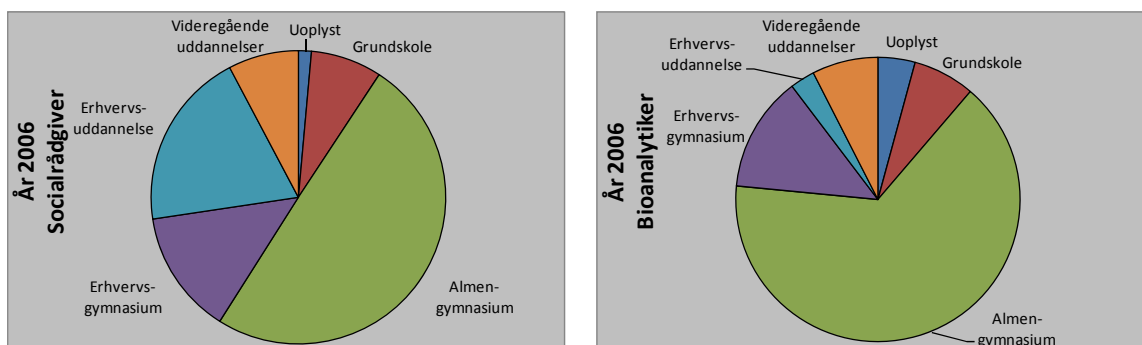


Kilde: UNI-C

Denne forskydning over tid ses på alle fire fokusuddannelser i større eller mindre udstrækning. Uddannelsen som lærer og bioanalytiker er de to uddannelser, hvor flest har en gymnasial uddannelsesbaggrund, når de starter. Omvendt på pædagoguddannelsen, hvor under halvdelen har en gymnasial uddannelsesbaggrund.

Ser vi på de fire fokusuddannelser, jf. figur 3.4 og 3.5, tegner der sig fire lidt forskellige billeder af sammensætning af de studerendes uddannelsesmæssige baggrund.

**Figur 3.5** Den uddannelsesmæssige baggrund for tilgangen til henholdsvis socialrådgiver- og bioanalytikeruddannelserne i år 2006

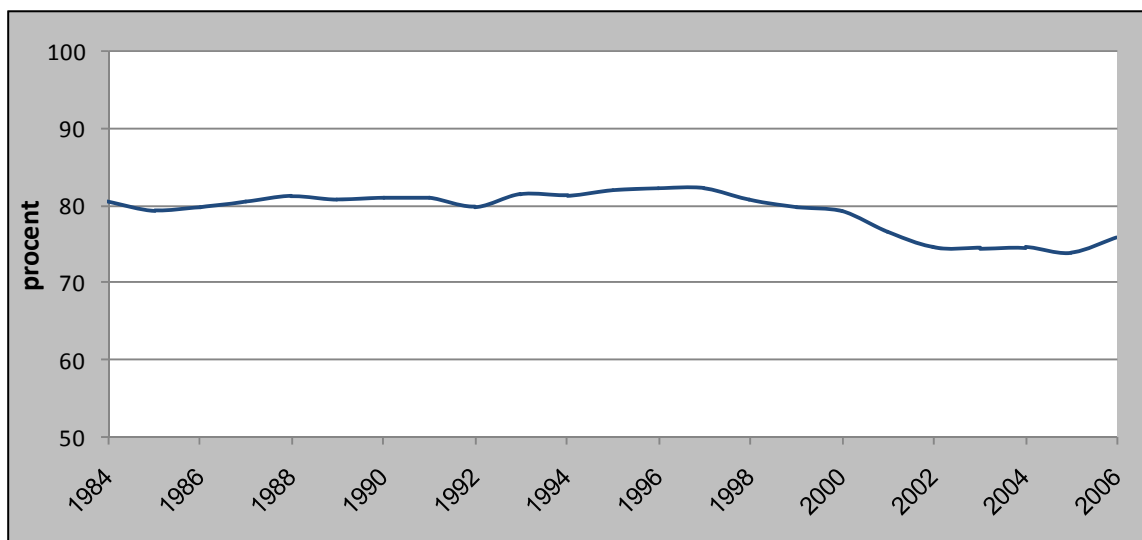


Kilde: UNI-C

### 3.3 Fuldførelsesprocent<sup>10</sup>

I dette afsnit ses på fuldførelsesprocenten på alle professionsbacheloruddannelser, på hovedområder, på de fire fokusuddannelser og fordelt på regioner.

Figur 3.6 Fuldførelsesprocent på professionsbacheloruddannelser

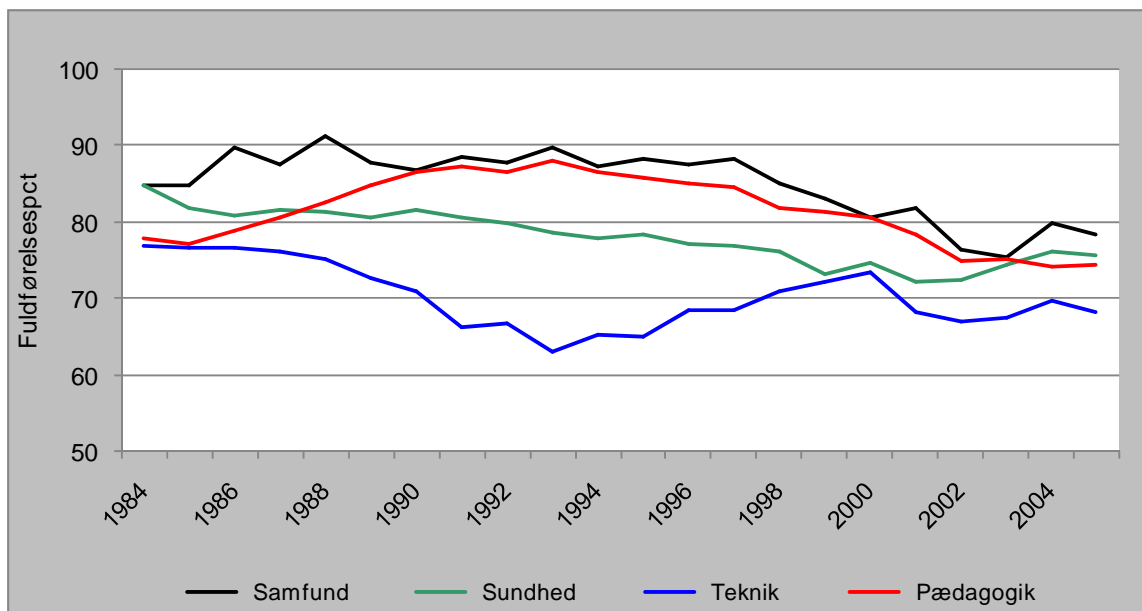


Kilde: UNI-C

Generelt set for professionsbacheloruddannelserne, jf. figur 3.6, har der hen over den undersøgte periode været et fald i andelen af personer, der fuldfører en uddannelse, dog med en stigning i 2006.

Figur 3.7 viser dog, at denne udvikling ikke har været ens for de forskellige hovedgrupper inden for professionsbacheloruddannelserne.

Figur 3.7 Fuldførelsesprocent på professionsbacheloruddannelser fordelt på hovedgrupper



Kilde: UNI-C. Tal for 2006 ikke tilgængelige på undersøgelsestidspunktet.

Anm: Maskinmester, prof.bach indgår som en del af Teknik hovedgruppen. Maskinmesteruddannelsen er dog ikke en uddannelse under UVM's professionsbacheloruddannelser (i 2005 udgør Maskinmester, prof.bach. ca. 10% af personerne i Teknik gruppen). Tal for 2006 ikke tilgængelige.

For professionsbacheloruddannelser inden for sundhedsområdet har der været et temmelig stabilt fald i fuldførelsesandelen på ca. 10%, således at der i 2005 er et frafald på omkring 25%. Inden for professionsbacheloruddannelserne på det samfundsfaglige hovedområde har der været fald i ca. samme omfang. Dette fald synes dog koncentreret til perioden fra midten af 1990'erne og et par år ind i dette årti.

Det pædagogiske hovedområde har et kraftigt fald i andelen af personer, der fuldfører deres uddannelse over den seneste tiårige periode efter ellers at have oplevet en stigning i andelen af personer, der fuldførte deres professionsbachelor. Uddannelserne på de tekniske professionsbacheloruddannelser har i hele den undersøgte periode haft den laveste fuldførelsesandel, således er der generelt kun knap 70% af de, der påbegynder en teknisk professionsbacheloruddannelse, der også afslutter den.

### 3.3.1 De fire fokusuddannelser

Vi vil nu se nærmere på de fire udvalgte professionsbacheloruddannelser:

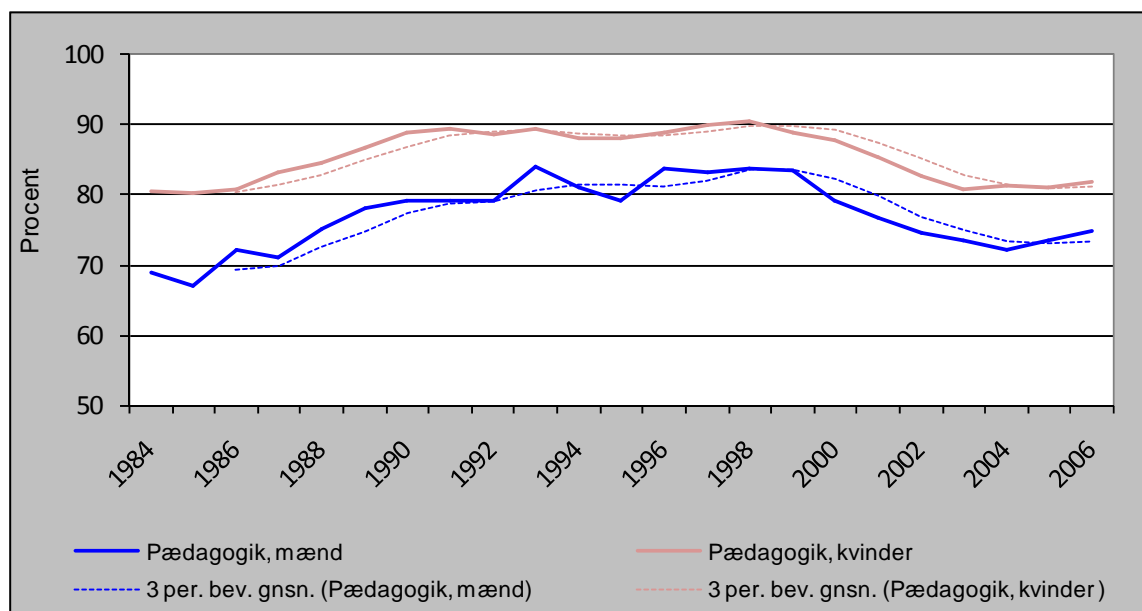
- Pædagoguddannelsen
- Læreruddannelsen
- Bioanalytikeruddannelsen
- Socialrådgiveruddannelsen

For disse uddannelser beskrives fuldførelsesprocenten fordelt på køn og regioner.

#### 3.3.1.1 Fuldførelsesprocent på professionsbacheloruddannelser for de fire udvalgte professionsbacheloruddannelser opdelt på køn

I dette afsnit belyses fuldførelsesprocenterne for de fire fokusuddannelser fordelt på køn i perioden 1984-2006.

**Figur 3.8** Fuldførelsesprocent og glidende gennemsnit for personer der starter på pædagoguddannelsen

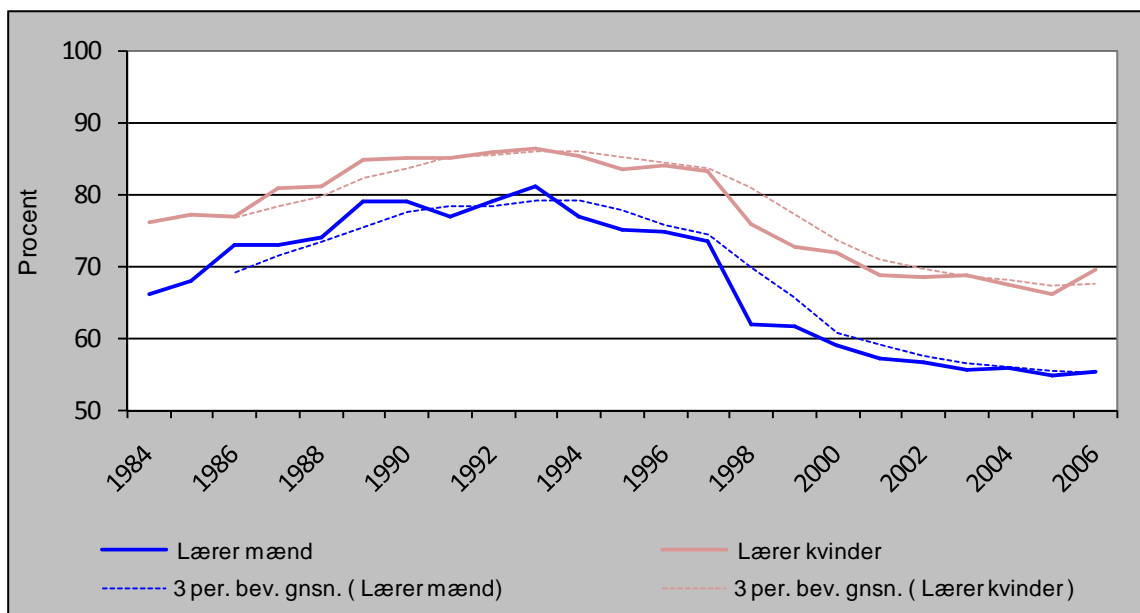


Note: Bemærkning: Da det på grund af udsving det enkelte år (især ved mindre grupper som bioanalytiker) kan det være svært at aflæse den generelle udvikling, er tilføjet et 3 års glidende gennemsnit, der gør det lettere at se den generelle udvikling over tid.

I 2006 var fuldførelsesprocenten for læreruddannelsen 65%, for pædagoguddannelsen 80% for socialrådgiveruddannelsen 82% og for bioanalytikeruddannelsen 77%.

For lærer og pædagog finder vi ved begge uddannelser, at der er ca. 10% større andel af mændene, der afbryder deres uddannelse, sammenlignet med kvinder. Begge uddannelser synes at have haft den samme udvikling over tid, dog med den væsentlige forskel, at fuldførelsesprocent ligger ca. 10% lavere for de, som begynder læreruddannelsen, end de, der begynder den pædagogiske professionsbacheloruddannelse, hvilket gælder for både mænd og kvinder.

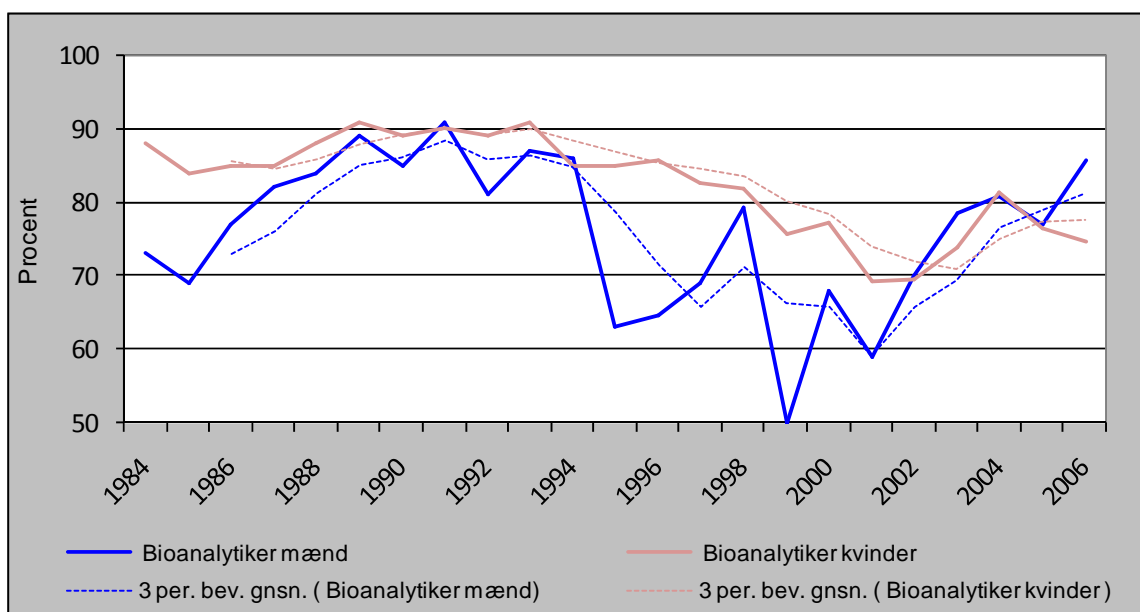
Figur 3.9 Fuldførelsesprocent for personer der starter på uddannelsen som lærer



Kilde: UNI-C

Note: Bemærkning: Da det på grund af udsving det enkelte år (især ved mindre grupper som bioanalytiker) kan det være svært at aflæse den generelle udvikling, er tilføjet et 3 års glidende gennemsnit, der gør det lettere at se den generelle udvikling over tid.

Figur 3.10 Fuldførelsesprocent for personer der starter på uddannelsen som bioanalytiker

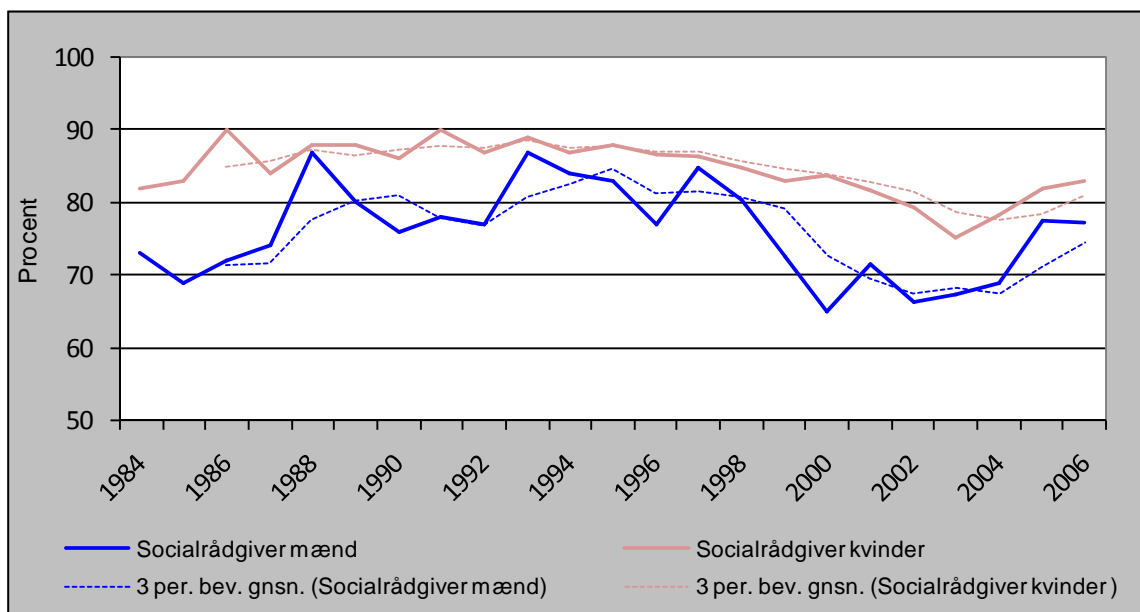


Kilde: UNI-C

Note: Bemærkning: Da det på grund af udsving det enkelte år (især ved mindre grupper som bioanalytiker) kan det være svært at aflæse den generelle udvikling, er tilføjet et 3 års glidende gennemsnit, der gør det lettere at se den generelle udvikling over tid.

Der er væsentlige udsving de enkelte år i fuldførelsesprocent for bioanalytikere. En væsentlig del af forklaringen er, at antallet af studerende på bioanalytikeruddannelsen er betydelig mindre end på de tre andre uddannelser, jf. tabel 3.1, og 3.2. Således vil årlige udsving på nogle få personer have større effekt på fuldførelsesprocenten på denne uddannelse. De store udsving, først og fremmest på grund af de få mænd på uddannelsen, for de enkelte år gør det også sværere at identificere en generel udvikling, dog synes der at have været et fald i fuldførelsesprocenten fra midten af 1990'erne frem mod 2002 efterfulgt af en stigning, og igen et fald frem til 2006.

Figur 3.11 Fuldførelsesprocent for personer, der starter på uddannelsen som socialrådgiver



Kilde: UNI-C

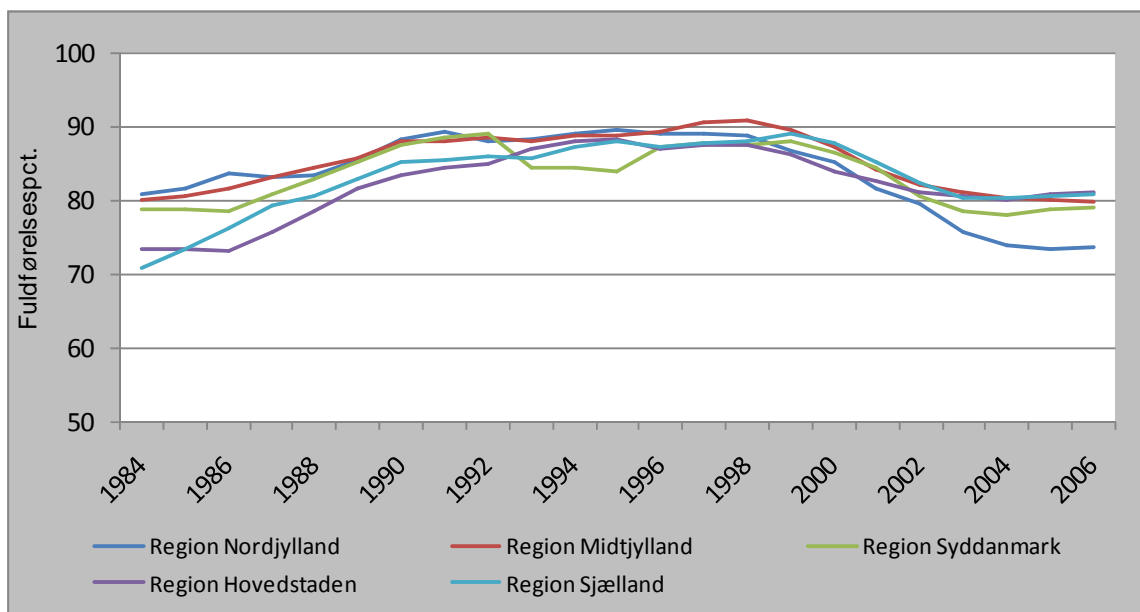
For socialrådgivere har der været et generelt fald hen over den viste periode. Således er fuldførelsesprocenten for kvinder faldet fra over 90% i slutningen af 80'erne til godt 80% i 2006. For mænd er udviklingen nogenlunde den samme, dog med den undtagelse, at de generelt over hele perioden har en fuldførelsesprocent, der ligger 5-10% lavere end hos kvinderne.

### 3.3.1.2 Fuldførelsesprocent på de fire udvalgte professionsbacheloruddannelser opdelt på de fem regioner

De følgende figurer vil udelukkende bestå af 3 års glidende gennemsnit for hver enkel region for en given uddannelse. Dette skyldes som tidligere nævnt, at det på grund af udsving det enkelte år ellers kan være svært at aflæse udviklingen. Men i modsætning til ovenstående figurer skal vi i det følgende se på flere dataserier samtidig, da der for både pædagoger og lærere er data fra alle fem regioner.



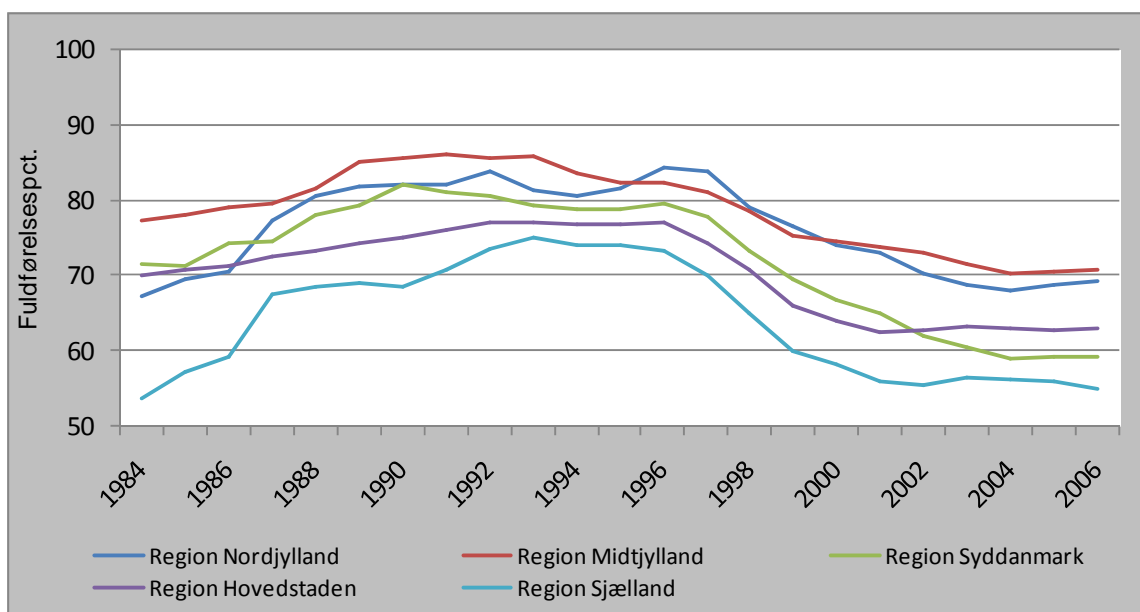
**Figur 3.12 Fuldførelsesprocent for personer, der starter på uddannelsen som pædagog**



Kilde: UNI-C

For pædagoguddannelsen ligger de fire af de fem regioner meget tæt i deres fuldførelsesprocent på knap 80%. Siden slutningen af 90'erne er fuldførelsesprocenten faldende for hvert år efter at have ligget nogenlunde stabilt i en årrække. Region Nordjylland har de senere år haft et kraftigere fald i fuldførelsesprocent end de fire andre regioner, hvorved regionen ligger på 74% fuldførte, eller godt 5% under en øvrige regioner. Faldet i fuldførelsesprocent skal dog ses i forhold til den relativt høje fuldførelsesprocent, der blev oplevet i 90'erne, hvor nogle regioner opnåede en fuldførelsesprocent på lidt under 90%, når man ser på det bevægelig gennemsnit (enkelte år var der regioner, der i 90'erne kom over 90% fuldførelse).

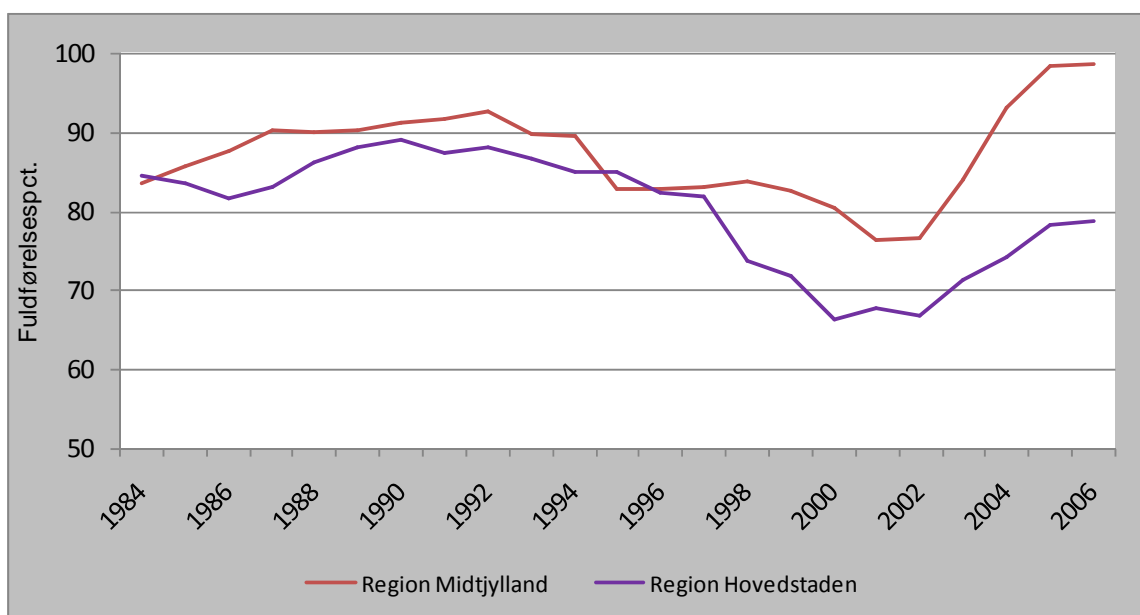
**Figur 3.13 Fuldførelsesprocent for personer, der starter på uddannelsen som lærer**



Kilde: UNI-C

I modsætning til pædagoguddannelsen er der på læreruddannelsen meget stor spredning i forhold til fuldførelsesprocenten for de enkelte regioner. Således ligger Region Sjælland mere end 15% under topscoreren Midtjylland (henholdsvis 52% mod 69%). Det er altså kun omkring halvdelen af de lærerstudierende i Region Sjælland, der fuldfører uddannelsen, mod lidt over 2/3 af de studerende i Region Midtjylland. Dette er dog ikke en ny tendens, da Sjælland over hele perioden har ligget lavest mht. fuldførelsesprocent. Et fællestræk med pædagoguddannelsen er dog, at også læreruddannelsen oplevede en opgang i fuldførelsesprocent i slutningen af 80'erne og ind i 90'erne. Faldet i fuldførelsesprocenten sætter dog tidligere ind for læreruddannelsen, således at fuldførelsesprocenten topper allerede i starten af 90'erne.

**Figur 3.14 Fuldførelsesprocent for personer, der starter på uddannelsen som bioanalytiker**

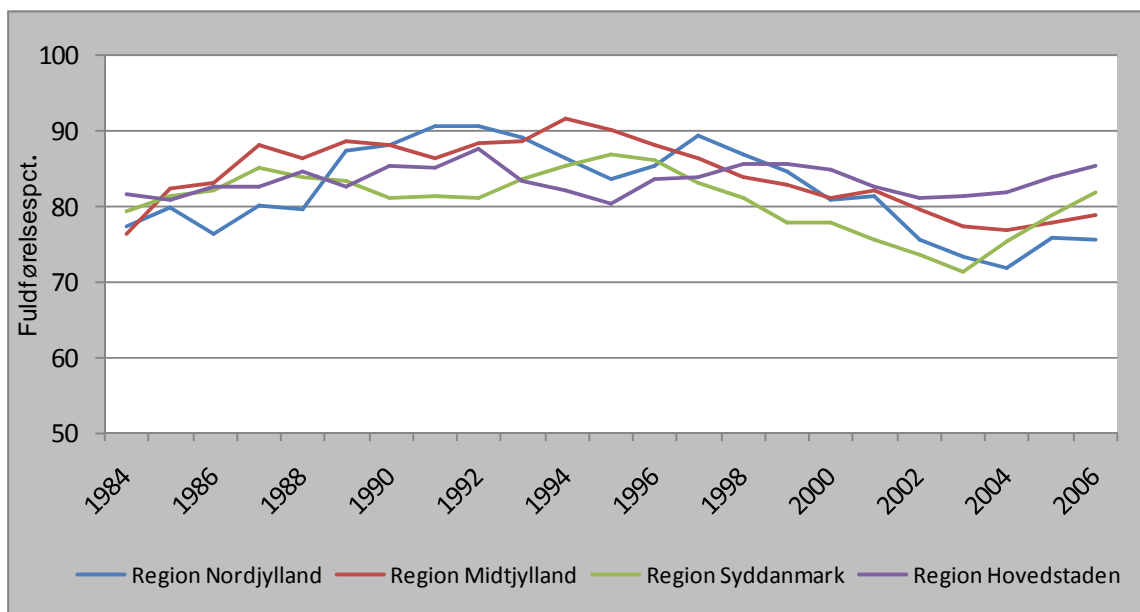


Kilde: UNI-C

For bioanalytikeruddannelsen er kun to regioner repræsenteret, idet bioanalytikeruddannelsen på CVU-Syd i Næstved er så ny, at der ikke foreligger fuldførelsesprocenter endnu fra denne uddannelse. Man må endvidere tage det mindre forbehold, at antallet af studerende i de enkelte regioner er væsentlig mindre end for fx lærer- og pædagoguddannelserne, hvilket i højere grad sandsynliggør udsving de enkelte år. Dette forhold gælder også for socialrådgiverne. En mulig forklaring på udsving i graferne for disse to uddannelser kan altså til dels skyldes det statistiske grundlag, for hvilke fuldførelsesprocenterne er beregnet.

Fuldførelsesprocenten for bioanalytikeruddannelsen lå højt i 80'erne og ind i 90'erne. Som de foregående uddannelser har bioanalytikeruddannelsen også oplevet et fald i fuldførelsesprocent i midt 90'erne og frem til starten af dette årtusind. Særligt har Region Hovedstaden oplevet et kraftigt fald i perioden, fra 85% i 1984 til 65% i år 2000. I samme periode faldt fuldførelsesprocenten for Region Midtjylland, kun med ca. 10% eller ca. det halve af Hovedstadens fald. Begge regioner har dog oplevet en markant stigning siden år 2002, og Region Midtjylland opnåede således en fuldførelsesprocent på 94% i 2006<sup>11</sup>.

Figur 3.15 Fuldførelsesprocent for personer, der starter på uddannelsen som socialrådgiver



Kilde: UNI-C

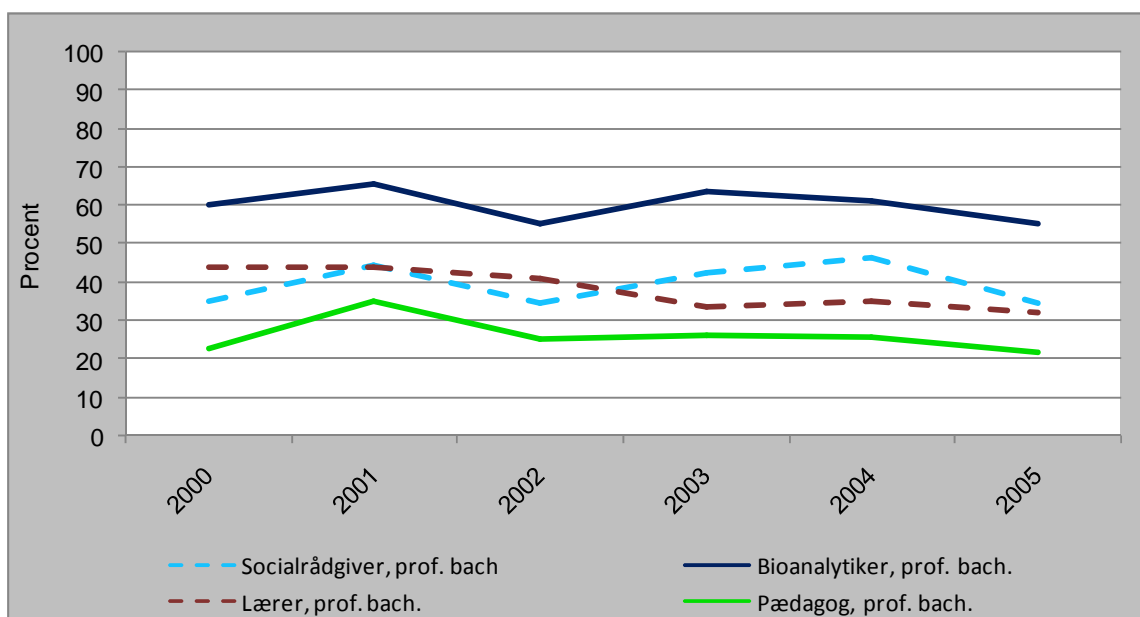
Det væsentligste ved udviklingen for socialrådgiveruddannelsens fuldførelsesprocent, fordelt på regioner, er, at der synes at være sket en polarisering, hvor de fire regioner i starten af 1980'erne lå relativt tæt, i modsætning til nu, hvor der er en spredning på omkring 15%. Ligesom for bionalytikeruddannelsen synes der dog for socialrådgiverne at være en fremgang i fuldførelsesprocenten, dog uden at stigningen er lige så markant.

Set over de fire uddannelser synes særligt Region Midtjylland at klare sig godt i forhold til de andre. De øvrige regioner synes ikke på samme måde generelt at skille sig ud i hverken negativ eller positiv retning.

### 3.4 Overgang til anden uddannelse

Et vigtigt aspekt i en analyse af frafald er, hvor de frafaldende bevæger sig hen efter afbrud. I det følgende skal vi se på overgang til anden uddannelse for de fire fokusuddannelser. I analysen vil indgå overgang fra én uddannelse til en anden inden for 15 måneder efter afbruddet. Starter man på den samme uddannelse, som man afbrød fra, inden for 15 måneder, vil dette ikke tælle med som et afbrud, men blot en fortsættelse på det oprindelige studie. Af samme årsag vil vi ikke i det følgende se på den generelle overgang fra professionsbacheloruddannelserne, da overgangen til en anden professionsbachelor, fx fra pædagog- til læreruddannelsen, blot vil tælle med som en fortsættelse af den oprindelige uddannelse. Dette skyldes den tekniske håndtering af data hos dataleverandør.

Figur 3.16 Andele af studerende, der efter studieafbrud er i gang med en anden uddannelse efter 15 måneder, fordelt på de fire fokusuddannelser

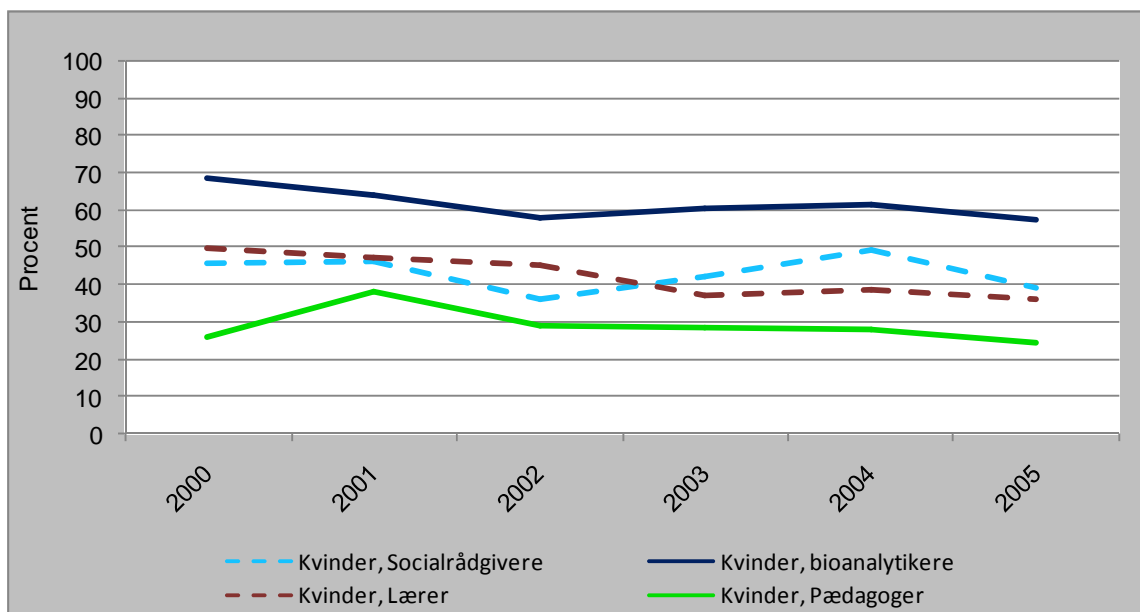


Kilde: UNI-C

Note: Tal for 2006 har ikke været tilgængelige.

Som det ses i figur 3.16, er afbrud særligt problematisk for de studerende på pædagoguddannelsen, idet kun ca. 20% er i gang med en ny uddannelse 15 måneder efter afbrud i 2005. Knap så kritisk er det for de studerende på bioanalytikeruddannelsen, idet godt 55% af 2005-afbryderne, 15 måneder efter er i gang med en ny uddannelse. Alle de fire uddannelser har svinget noget set over hele perioden, men for pædagogerne og socialrådgiverne ligner niveauet i 2005, niveauet for 2000. Både lærerne og bioanalytikerne har set over hele perioden oplevet et fald i, hvor stor en andel der påbegynder en ny uddannelse. Mest markant er dette fald for læreruddannelsen, som er gået fra 44% i 2000 til 32% i 2005, mens bioanalytikerne er gået fra 60% i 2000 til 56% i 2005. Til sammenligning er socialrådgiverne faldet 0,5 procentpoint, mens pædagogerne er faldet 1 procentpoint.

**Figur 3.17** Andel kvinder, der efter studieafbrud er i gang med en anden uddannelse efter 15 måneder, fordelt på de fire fokusuddannelser

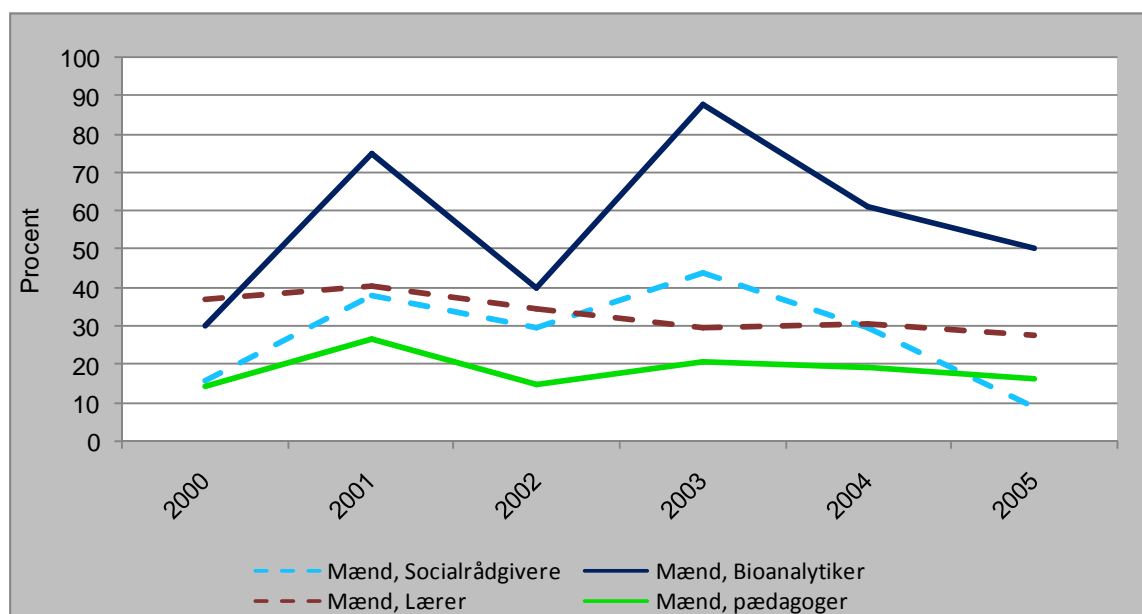


Kilde: UNI-C

Note: Tal for 2006 har ikke været tilgængelige.

Hvis man sammenligner figur 3.17 ovenfor, med figur 3.18 nedenfor, kan man se, at kvinderne generelt er bedre til at komme i gang med en ny uddannelse, end mændene er. Særligt slemt ser det ud for mændene på socialrådgiveruddannelsen, hvor kun 9% af afbryderne i 2005 var kommet i gang med en ny uddannelse. Set i forhold til år 2003 er dette et meget markant tal, idet 44% af de afbrydende mænd på socialrådgiveruddannelsen dette tællingsår var kommet i gang med en ny uddannelse. Vi skal dog her gøre opmærksom på, at de store udsving, der ses hos mændene på socialrådgiveruddannelsen og i særdeleshed på bioanalytikeruddannelsen, skal ses i lyset af, at kun meget få mænd optages på disse uddannelser og specielt i forhold til bioanalytikeruddannelsen, som i forvejen har et meget lille optag generelt. Af disse årsager kan man sige, at tallene for kvinderne generelt er mere stabile. Ligesom tallene for de samlede overgange er der heller ikke for kvinder nogen fremgang set over hele perioden.

Figur 3.18 Andel mænd, der efter studieafbrud er i gang med en anden uddannelse efter 15 måneder, fordelt på de fire fokusuddannelser



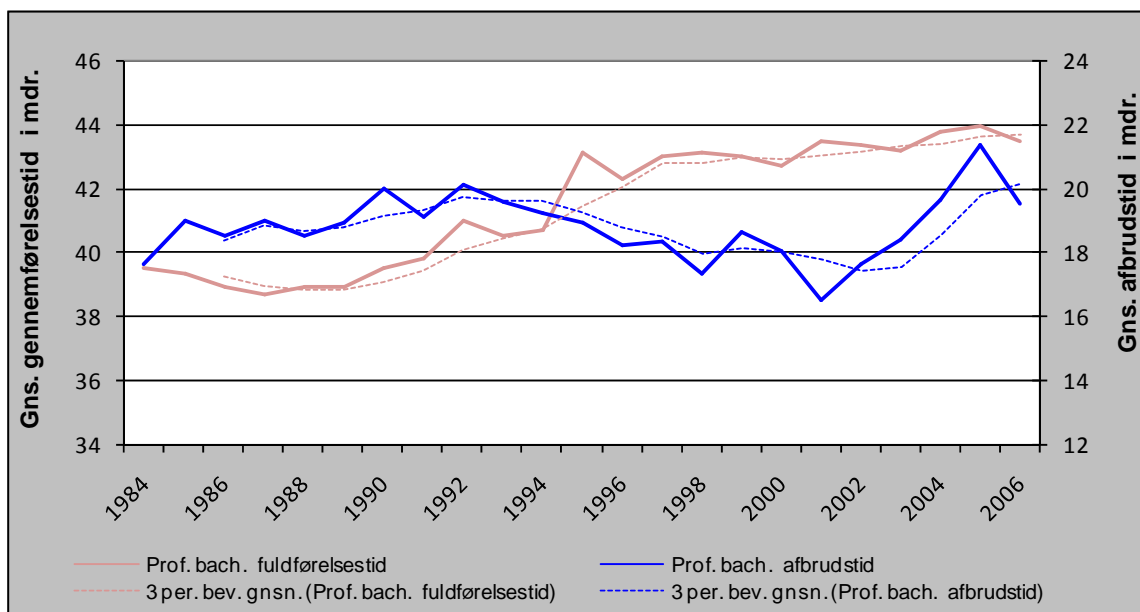
Kilde: UNI-C

Note: Tal for 2006 har ikke været tilgængelige.

### 3.5 Tid på uddannelsen

Vi skal her se nærmere på de studerendes tid på uddannelsen. Inden da kan en forklaring til figurerne være nyttig: Kurven angiver det gennemsnitlige antal måneder, personer bruger på at fuldføre deres uddannelse – angivet på den venstre skala. Aksen på højre side angiver det gennemsnitlige antal måneder, personer er på uddannelsen, før de afbryder. Der er tale om faktisk studietid, opgjort i måneder i tællingsåret for afbruddet.

Figur 3.19 Gennemsnitlig tid for fuldførelse og afbrud på professionsbacheloruddannelserne



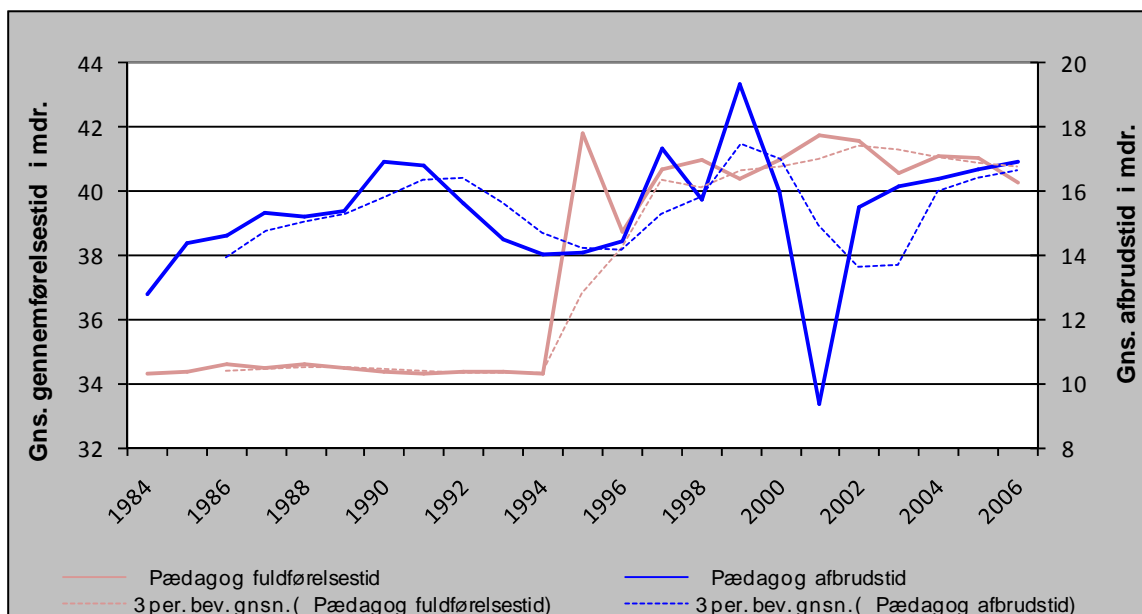
Kilde: UNI-C

Note: For at være sikker på, at de to y-kurver kan bruges til sammenligning, vil skalaen i begge sider altid stige med et givet antal måneder. Dette gør sig gældende for alle figurer, hvilket burde gøre det lettere at vurdere stigningerne relativt mellem de forskellige uddannelser.

En sammenligning af afbrudstiden og fuldførelsestiden kan bruges til at vurdere den relative tid, der går, inden personer afbryder. Det ses af figur 3.19, at de personer, der afbryder deres studier, i gennemsnit gør det, når de har været ca. halvdelen af den tid, personer i gennemsnit bruger på at fuldføre deres studie.

Som det ses af figur 3.19, er der siden 1990 sket en svag stigning i fuldførelsestiden for professionsbachelorere i gennemsnit, således er den steget fra 39 måneder i 1984 til knap 42 i 2006. Generelt vil det forventes, at en stigning i den gennemsnitlige tid, det tager at fuldføre en uddannelse, vil have en afsmittende effekt på den gennemsnitlige afbrudstid, således at en stigning i fuldførelsestiden alt andet lige vil medføre en stigning i den gennemsnitlige afbrudstid. Dette synes dog ikke at have været tilfældet for professionsbachelorere i almindelighed, idet der ikke har været nogen stigning i afbrudstiden i perioden 1990 til starten af dette årti. Der har derimod været en stigning de seneste år, der ikke kan forklare ud fra en stigning den gennemsnitlige studietid i denne periode.

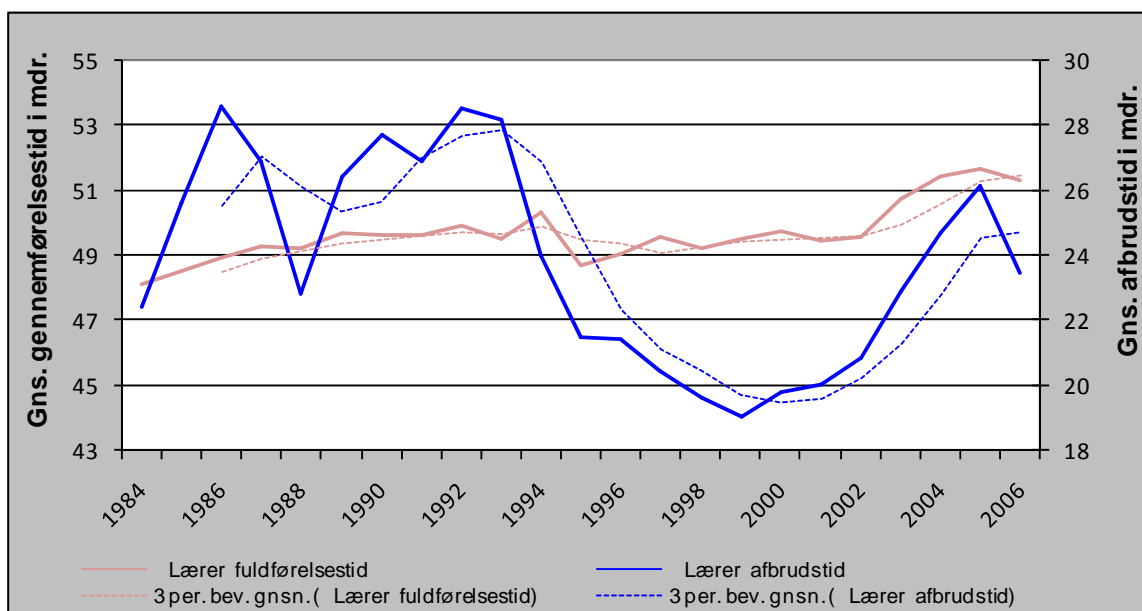
Figur 3.20 Gennemsnitlig tid for fuldførelse og afbrud på pædagoguddannelsen



Kilde: UNI-C

Den generelle stigning i den gennemsnitlige afbrudstid for pædagoguddannelsen for den undersøgte periode angiver, at personer forbliver længere tid på uddannelsen, inden de vælger at afbryde deres uddannelse. Stigningen i fuldførelsestiden omkring 1995 kan forklare en del af stigningen i afbrudstiden årene efter. Den kraftige stigning i fuldførelsestiden af uddannelsen til pædagog i 1995 skyldes den reform, der i 1992 erstattede børnehavepædagoguddannelsen, fritidspædagoguddannelsen og socialpædagoguddannelsen med en ny pædagoguddannelse, der i forhold til de hidtidige 3-årige uddannelser blev forlænget med et halvt år.

Figur 3.21 Gennemsnitlig tid for fuldførelse og afbrud på læreruddannelsen

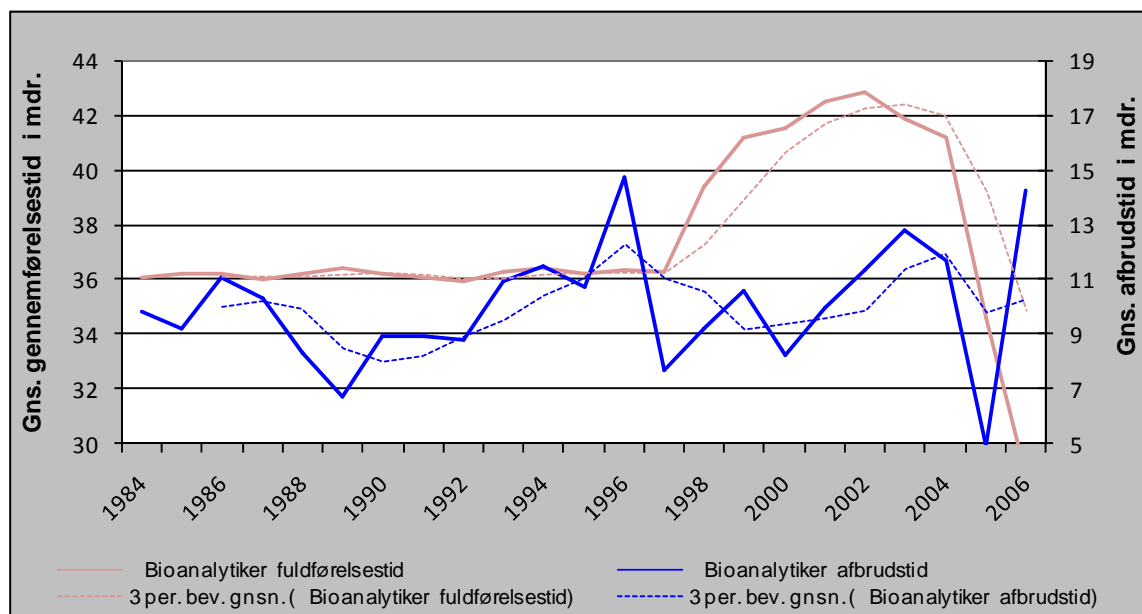


Kilde: UNI-C



Læreruddannelsen er den af de 4 undersøgte professionsbacheloruddannelser, hvor de personer, der afbryder uddannelsen, generelt befinder sig længst tid på uddannelsen, inden de afbryder deres uddannelse. En væsentlig del af forklaringen kan dog findes i, at det samtidig er den uddannelse, folk er længst tid om at gennemføre. Det ses, at der fra midten af 90'erne og frem til starten af 2000-tallet var et markant fald i antallet af måneder, personer befinder sig på deres studie, før de afbrød.

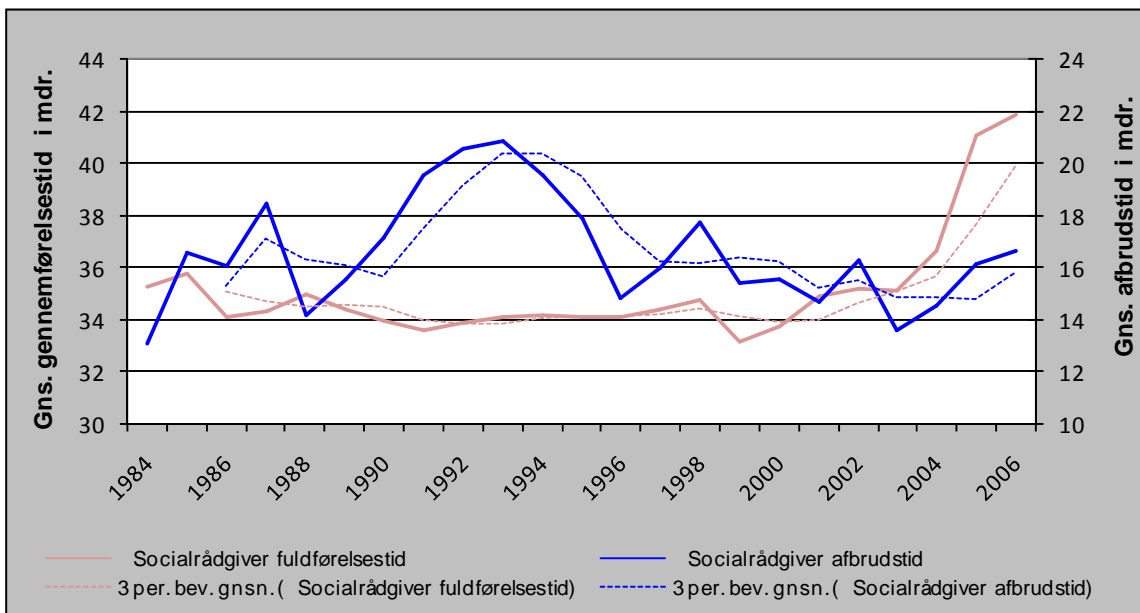
Figur 3.22 Gennemsnitlig tid for fuldførelse og afbrud på bioanalytikeruddannelsen



Kilde: UNI-C

Den væsentligste forskel for bioanalytikeruddannelsen i forhold til de øvrige uddannelser er den forholdsvis korte tid, folk befinder sig på uddannelsen, før de afbryder uddannelsen. Dette kan dog muligvis hænge sammen med, at de personer, der starter på bioanalytikeruddannelsen, generelt er unge i forhold til de andre studier, jf. næste afsnit.

Figur 3.23 Gennemsnitlig tid for fuldførelse og afbrud på socialrådgiveruddannelsen

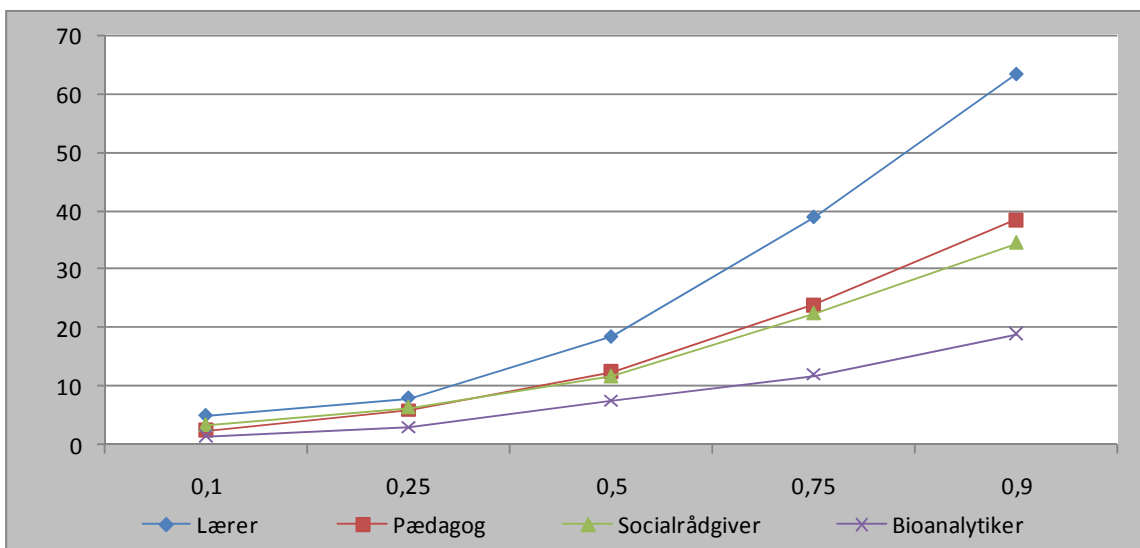


Kilde: UNI-C

Afbrudstiden for socialrådgiveruddannelsen viser ingen generel ændring over tid. Der har dog været væsentlige udsving i visse år.

Figur 3.24 viser kvartilinddelingen for afbrud målt i måneder for de fire uddannelser. Ved dette forstås det højeste antal studiemåneder, det har taget for de fx 25% hurtigst afbrydende studerende at afbryde en uddannelse et givent tællingsår. Der er tale om faktisk studietid, opgjort i tællingsåret for afbruddet.

Figur 3.24 Afbrudstid for alle de benyttede fraktiler<sup>12</sup> for de fire uddannelser fastholdt på år 2005



Kilde: UNI-C

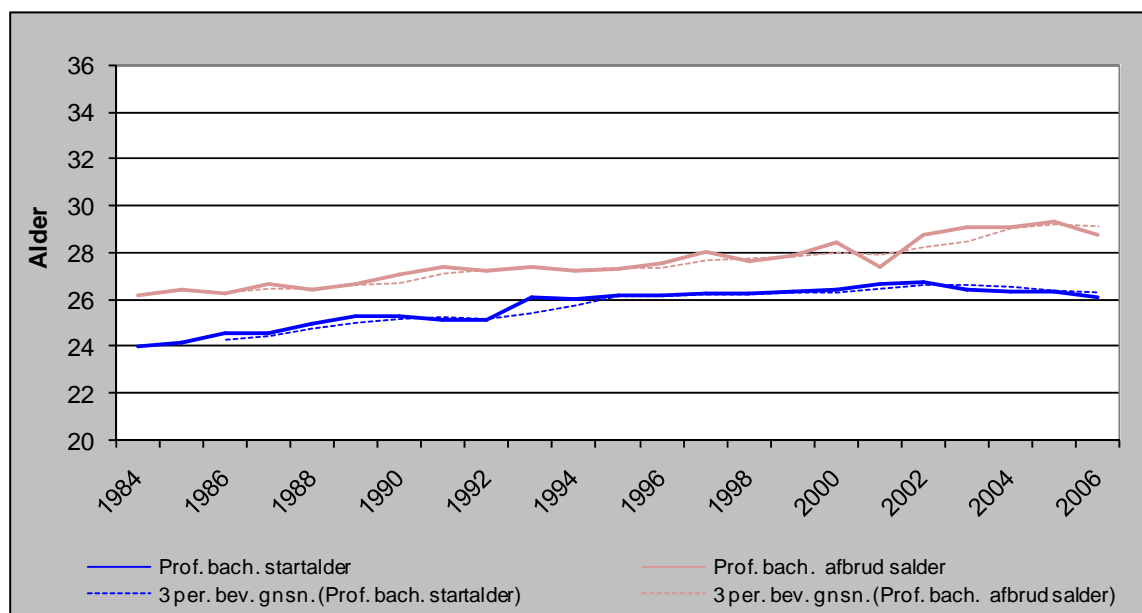
I figur 3.24 har vi samlet de fire uddannelser og fraktilinddelingerne 10, 25, 50, 75 og 90%, mens vi har fastholdt årstallet på 2005. Grafen skal dog ses med det forbehold, at den, i mod-

sætning til de grafer, der er vist i bilag til kapitel 3, ikke følger en udvikling over tid. Samtidig skal linjerne mellem de enkelte punkter på grafen ikke tages bogstaveligt, da man ud fra data ikke kan sige noget om antal måneder, de 35% hurtigste afbrydende går på et givent studie, inden de stopper. Grafen er medtaget, idet vi finder, den giver et godt overblik over, hvor de enkelte uddannelser og fraktiler ligger i forhold til hinanden. Man kan altså godt konkludere, at frafaldet på eksempelvis bioanalytikeruddannelsen ligger meget jævnt fordelt, forstået på den måde, at de 90% hurtigst frafaldende på denne uddannelse løbende falder fra inden for de første 20 måneder, mens billedet for de lærerstuderende er, at de senere frafaldende bliver længere og længere tid på uddannelsen, inden de stopper.

### 3.6 Alder for start og afbrud på studiet

De følgende figurer viser den gennemsnitlige alder<sup>13</sup> for studiestart og afbrud. Det er umiddelbart afbrudsalderen, vi er interesseret i for at vurdere, hvor gamle de personer, der afbryder deres uddannelser, er. Endvidere er der samtidig mulighed for at vurdere, om der er sket en udvikling i alderen for afbrud. Det vil give et meget unuanceret billede af alderen på de, som afbryder deres uddannelse, hvis det ikke holdes op mod den generelle alder for folk på det pågældende studie. Fx er personer på socialrådgiveruddannelsen generelt ældre end dem på bioanalytikeruddannelsen. Dernæst vil det være lettere at vurdere, om det er forholdsvis unge personer, eller det er de ældre studerende, der afbryder deres uddannelse.

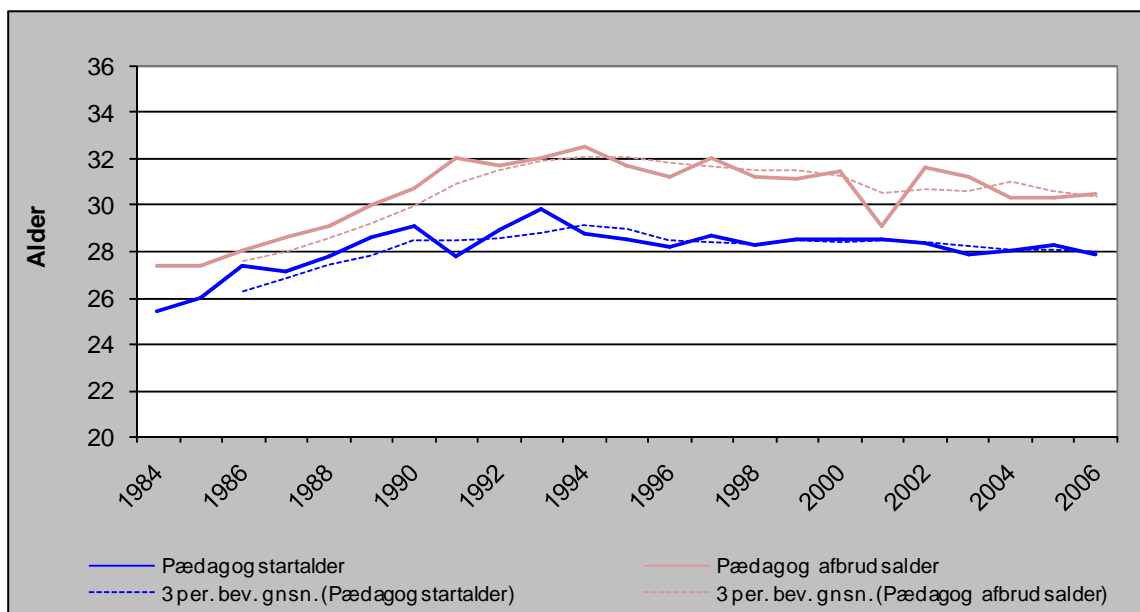
Figur 3.25 Gennemsnitlig alder ved start og afbrud på professionsbacheloruddannelserne



Kilde: UNI-C

Det ses af figur 3.25, at alderen for de, der afbryder deres uddannelse, er steget med godt 3 år i perioden fra 1984 til 2006 (fra 26,2 år til 28,8). En væsentlig årsag til denne stigning er en generel stigning i alderen for, hvornår folk starter på professionsbacheloruddannelserne, idet denne er steget fra 24,0 i 1984 til 26,1 i 2006.

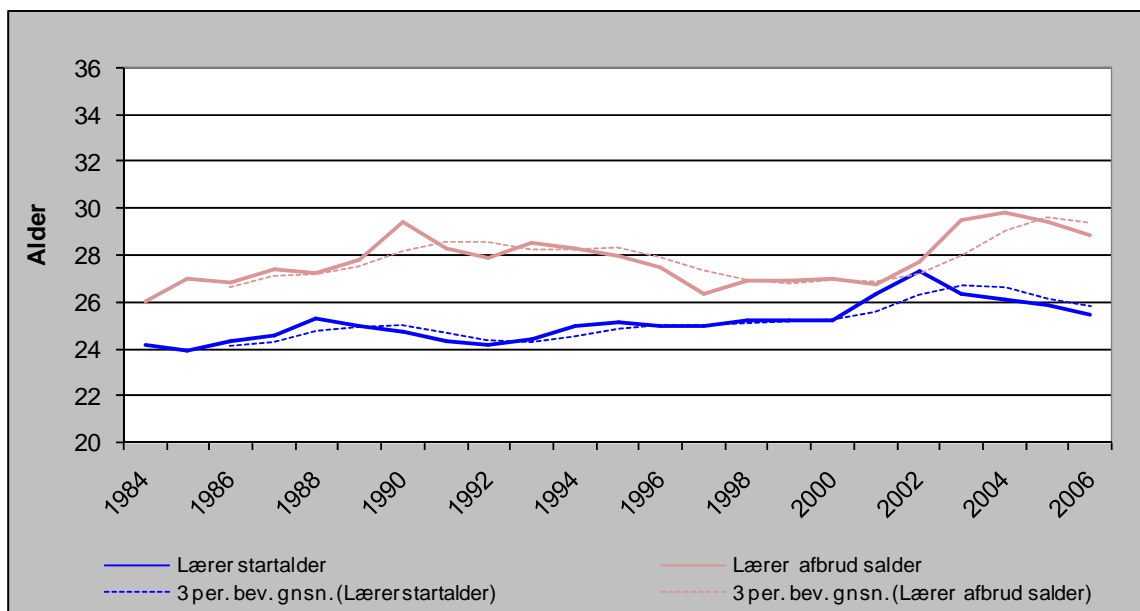
Figur 3.26 Gennemsnitlig alder ved start og afbrud på uddannelsen som pædagog



Kilde: UNI-C

Det ses, at frem til starten af 90'erne er der sket en stigning i alderen for de personer, der afbryder deres pædagoguddannelse. Dette skyldes dog en generel stigning i de personer, der starter på studiet. Samtidig ses det dog også, at der siden starten af 90'erne er sket en større forskel mellem startalderen og afbrudsalderen. Dette angiver, at det i højere grad er blevet den ældre del af de studerende, der afbryder deres pædagogstudie.

Figur 3.27 Gennemsnitlig alder ved start og afbrud på uddannelsen som lærer

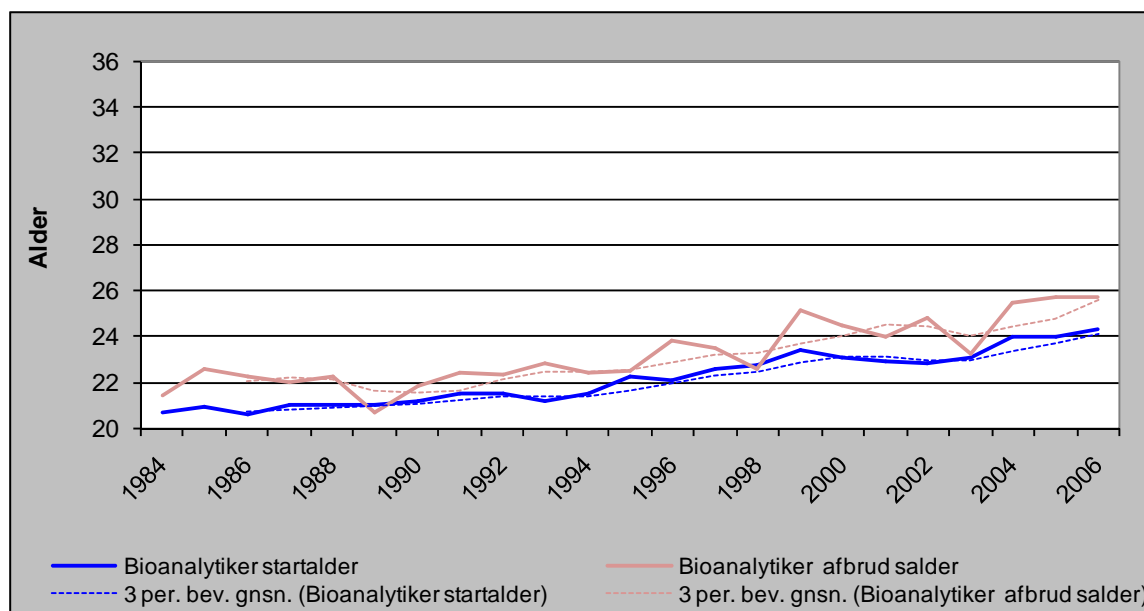


Kilde: UNI-C

Det ses, at afbrudsalderen stort set er den samme som studiestartsalderen for de lærerstudende. Samtidig blev det i foregående afsnit vist, at de personer, der afbryder deres studie,

generelt befinder sig omkring 2 år på deres studie, før de afbryder. Tilsammen angiver dette, at det generelt er den yngre del af de studerende på lærerstudiet, der afbryder deres studie.

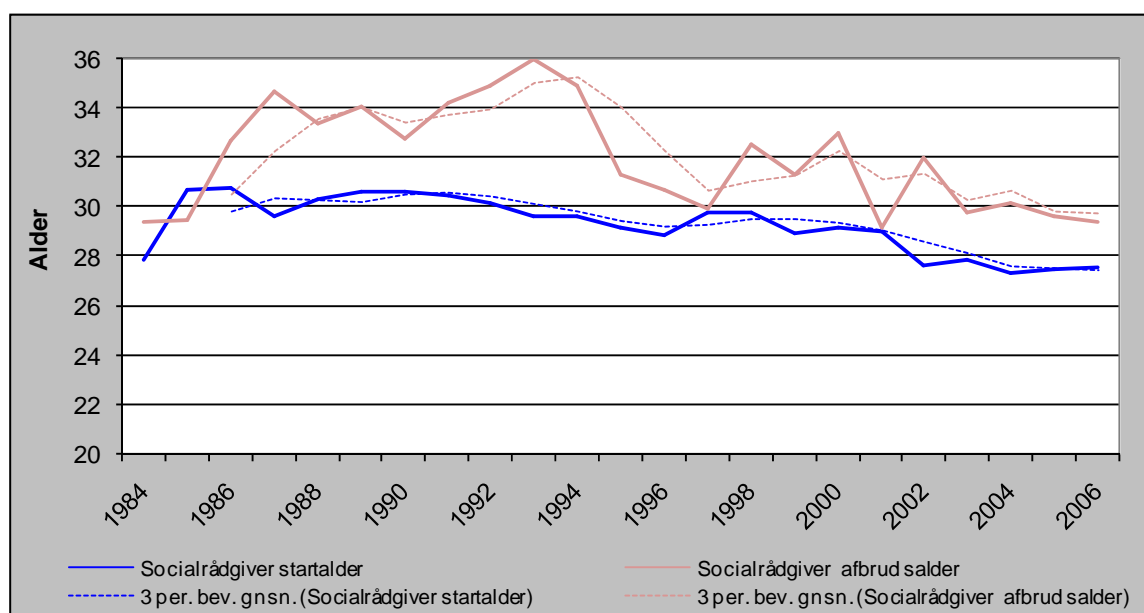
**Figur 3.28** Gennemsnitlig alder ved start og afbrud på uddannelsen som bioanalytiker



Kilde: UNI-C

Det ses tydeligt, at de personer, der starter på bioanalytikeruddannelsen, starter i en tidlig alder sammenlignet med de øvrige uddannelser. Da de, der afbryder bioanalytikeruddannelsen, generelt gør det hurtigt, er det ikke overraskende, at den gennemsnitlige afbrudsalder ligger tæt på den lave studiestartsalder.

**Figur 3.29** Gennemsnitlig alder ved start og afbrud på uddannelsen som socialrådgiver



Kilde: UNI-C

Den gennemsnitlige afbrudsalders for socialrådgivere er den af de fire undersøgte uddannelser der generelt ligger højest, hvilket i et vist omfang hænger sammen med en generelt høj startalder på studiet. Det er dog værd at bemærke, at startalderen ligger meget tæt på den, vi ser blandt de lærerstuderende, således er det ikke i samme omfang især den yngre del af studerende blandt socialrådgiverstuderende, der afbryder deres studie, som vi så hos de lærerstuderende.

## 4 Information og motiver som baggrund for valg af professionsbacheloruddannelse

I dette kapitel belyses de studerendes motiver for valg af deres professionsbacheloruddannelse med henblik på blandt andet at undersøge, om baggrunden for deres valg spiller en rolle for deres eventuelle senere frafald. Der vil derfor også blive fokuseret på de studerende, som har overvejet at falde fra, for derved at belyse, om der er sammenhænge mellem deres begrundelser for valg af uddannelse og deres overvejelser omkring frafald. Der fokuseres bredt på samtlige uddannelser, som er med i spørgeskemaundersøgelsen, mens de fire fokusuddannelser løbende vil blive inddraget i det omfang, det er relevant. Samtidig vil resultaterne fra vores undersøgelse blive sammenlignet med en på nogle områder lignende undersøgelse lavet af Epinion (2007). Kapitlet vil også illustrere, at de studerende er en differentieret gruppe, fordi deres begrundelser for valg af uddannelse er forskellige mellem de forskellige uddannelser, men også inden for den enkelte uddannelse i sig selv.

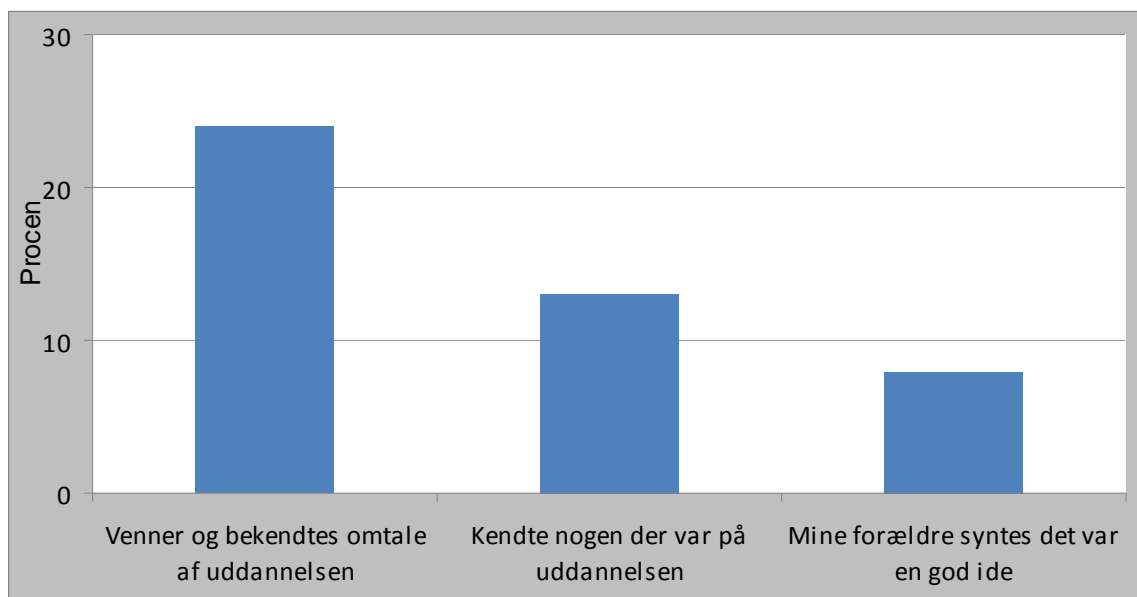
Udgangspunktet for analysen er spørgeskemaundersøgelsen<sup>14</sup>, men hvor det er relevant, vil den kvalitative undersøgelse blive inddraget, fx i form af citater.

I det følgende vil vi forsøge at tegne en profil af de studerendes motivationer for valg af uddannelse. Som det også vil blive tydeligt senere i rapporten, så gør inddragelsen af samtlige professionsbacheloruddannelser, at det er svært at tegne en meget entydig profil af de studerende, da mange uddannelser er bygget op forskelligt og derfor også har forskellige profiler med hensyn til de studerendes motiv for valg. Der er dog nogle faktorer, der går på tværs af uddannelserne, og det vil i høj grad være dem, der i dette kapitel bliver belyst. Derudover inddrages de fire fokusuddannelser og deres særlige perspektiver, hvor det findes relevant.

### 4.1 Sociale netværk

Med sociale netværk vil vi i dette kapitel forstå de sociale relationer, der kan påvirke de unge i deres valg af uddannelse. I forhold til spørgeskemaet vil dette sige, at vi her vil se på spørgsmålene, om hvor stor betydning<sup>15</sup> følgende havde for dit valg af uddannelse: "Kendte nogen, der var i gang med uddannelsen", "mine forældre synes, det var en god ide" og "venner og bekendtes omtale af uddannelsen", jf. figur 4.1.

**Figur 4.1** Andele af studerende, der har angivet forskellige aspekter af sociale netværks betydning for deres valg af uddannelse; stor eller særdeles stor betydning



Note: Ved ikke/irrelevant indgår ikke i beregningerne i samtlige følgende figurer

I det følgende vil svarmulighederne "særdeles stor betydning" og "stor betydning" behandles som en sammenlagt kategori. Denne kategori betegnes som "stor betydning".

Af disse er "venner og bekendtes omtale af uddannelsen" klart den vigtigste årsag med 24% af de studerende, som angiver dette som havende stor betydning. Ser man på de fire fokusuddannelser, er der stor forskel på, hvor meget dette betyder. Socialrådgiverne og bioanalytikerne ligger lavt, hvad dette angår med henholdsvis 13% og 15%, mens lærerne og pædagogerne placerer sig højt med henholdsvis 27% og 26%. De to andre muligheder angives som havende stor betydning for henholdsvis 13% for "kendte nogen, der var i gang med uddannelsen" og 8% for "mine forældre syntes, det var en god ide". Dette kan sammenlignes med Epinionundersøgelsen, hvor en af konklusioner også er, at personlige relationer har stor betydning for valg af uddannelse (Epinion 2007:34). Epinionundersøgelsen viser, at forældre, venner/kærester og øvrig familie har stor indflydelse på valget. De sociale netværk må altså siges at spille en rolle i forhold til valg af uddannelse, om end det i vores undersøgelse synes at være en noget beskedent rolle. I forhold til dem, i vores undersøgelse, der har overvejet at falde fra, ses der ikke nogen forskel mellem dem, der har overvejet det, og dem, der ikke har, i forhold til de tre kategorier i figur 4.1 – ikke vist i figur. Hvorvidt det sociale netværk har spillet en rolle for valget af uddannelse, synes derfor ikke at påvirke, hvorvidt de studerende overvejer at falde fra.

## 4.2 Vejledning og informationssøgning

I dette afsnit skal vi se på, hvor stor vægt de studerende selv lægger i den 'institutionelle vejledning'<sup>16</sup> inden start, altså åbent hus-arrangementer, informationsmateriale og erhvervsvejledning både i og efter folkeskolen. Fra Epinionundersøgelsen (Epinion 2007; 36) ses det, at selvom de unge siden folkeskolen overvejer deres fremtidige uddannelse, så beslutter de fleste sig først i løbet af deres ungdomsuddannelse eller i løbet af et sabbatår. Det ligger meget



op ad de resultater, vi er kommet frem til her, hvor det kun er 3%, der angiver, at erhvervsvejledningen i folkeskolen havde stor betydning for deres valg af uddannelse, jf. figur 4.2. I forhold til frafald er der ikke videre forskel på, om man har overvejet at afbryde uddannelsen, og om vejledningen i folkeskolen havde betydning for valg af uddannelse – ikke vist i figur. Dette er i sig selv ikke fuldt sammenligneligt med Epinions undersøgelse, da man jo godt kan have truffet sit valg af uddannelse uden at have snakket med studievejledningen, men ses de to undersøgelser sammen, synes det altså at være tydeligt, at valget af studie først tages senere. At det er så få studerende, der tillægger vejledningen i folkeskolen stor betydning, behøver dog ikke nødvendigvis at give anledning til bekymring, da denne vejledning måske i højere grad har til formål at sende de unge i den rigtige retning med hensyn til, om de skal på gymnasiet eller teknisk skole osv., hvilket vi ikke har undersøgt gennem denne undersøgelse. I sammenligning med dette tillægger 9% uddannelses- og erhvervsvejledningen efter folkeskolen stor betydning for deres valg af uddannelse. Om man har valgt sin uddannelse på baggrund af vejledning efter grundskolen, synes heller ikke at have nogen indflydelse på, om man har overvejet at falde fra – ikke vist i figur.

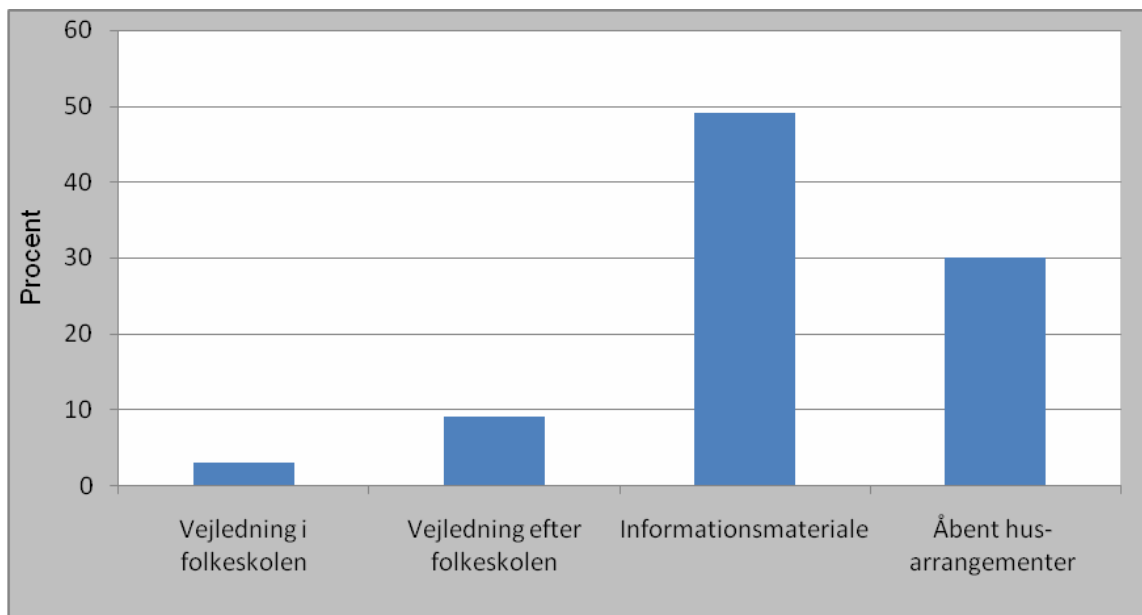
Et aspekt, som en del uddannelser i vores kvalitative undersøgelser lægger vægt på, er vejledning af de studerende, *inden* de starter på deres uddannelse. I nedenstående citat beskriver en frafalden studerende fra den sociale højskole, hvilke konsekvenser manglen på vejledning i HF havde for hende og vigtigheden af vejledning i ungdomsuddannelsesperioden:

*Jeg anede slet ikke, hvad socialrådgiver var, inden jeg startede. Jeg havde hørt om det, men havde ikke snakket med nogen som helst studievejledere, så jeg havde en ide om, at man kunne gøre det lidt mere til sit eget, end hvad jeg fandt ud af man kunne. Det kunne jeg måske godt have fået at vide, inden jeg startede. Mit frafald kunne godt være forhindret, hvis jeg havde fået bedre vejledning i HF, hvis de havde taget sig tid til at snakke med os, inden vi blev studenter om, hvad muligheder vi havde, så var jeg ikke startet der. (Frafalden studerende)*

Et mål med vejledningen kunne således være at forebygge, at umotiverede og ikke egnede personer kommer ind på en given uddannelse og dermed risikerer at tage pladsen for en anden.

I sammenhæng med dette har vi også set på spørgsmålet, om man var til samtale på studiet inden start på uddannelsen. Dette var der 'kun' 18% eller godt 1/5 af alle, der havde været. Samtidig synes det efterfølgende ikke at have den store effekt<sup>17</sup> i forhold til, om de studerende senere overvejer at falde fra jf. kap 6. Kun 8% af socialrådgiverne angiver, at de var til samtale lige inden studiestart, mens det er 23% af lærerne. For bioanalytikerne er det også kun 9%, der var til samtale umiddelbart inden start, mens pædagogerne ligger en lille smule under de øvrige og gennemsnittet på 14%. I forhold til bioanalytikerne viser det sig igennem interviewene, at en del af de studerende er blevet vejledt af deres biologilærere i gymnasiet, fordi de var interesserede i biologi uden måske at vide, hvad en bioanalytiker var. Den tidlige vejledning i gymnasiet og interessen for biologi kan eventuelt have indflydelse på, at så få bioanalytikere har været til samtale på uddannelsen inden.

**Figur 4.2** Andele af studerende, der tillægger forskellige aspekter af vejledning og informationsmateriale stor eller særdeles stor betydning for deres valg af uddannelse



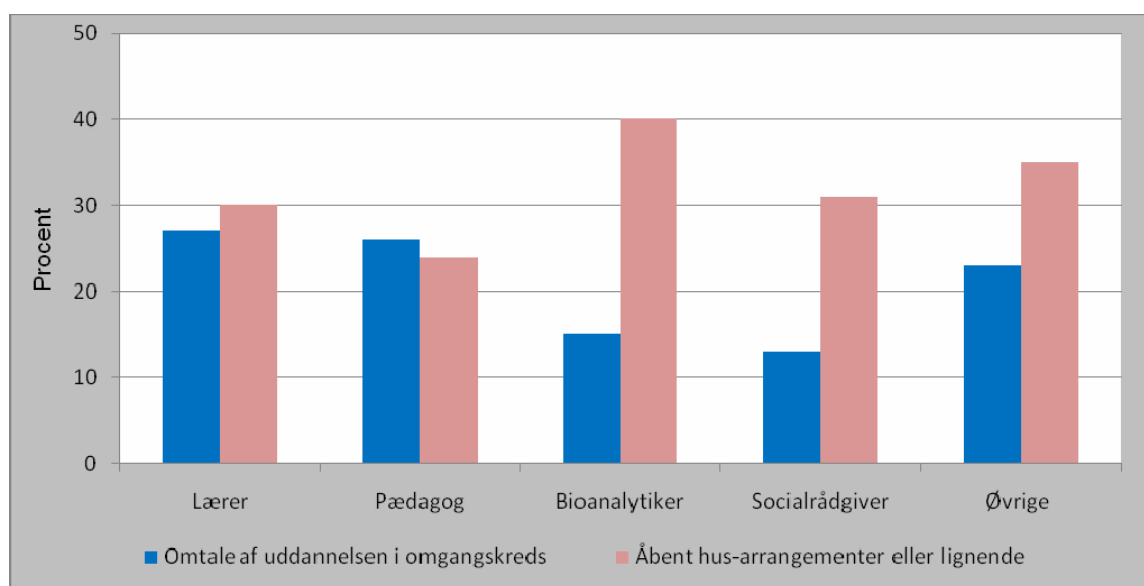
Vejledningsmæssigt er den vigtigste faktor informationsmateriale (herunder information fra internettet), hvor 49% mener, at dette havde stor betydning for deres valg af uddannelse. Samtidig er det kun 21%, der ikke tillægger dette nogen betydning, hvilket så betyder, at hele 79% mener, at informationsmateriale har spillet en rolle i forhold til deres valg af uddannelse. Dette stemmer overens med Epinionsundersøgelsen, hvor 55% af de adspurgte har svaret, at internettet i høj grad har haft indflydelse på deres valg af uddannelse (Epinion 2007:46).<sup>18</sup> I undersøgelsen her er der dog meget store udsving ved denne faktor, hvis vi ser på de fire fokusuddannelser. Det er kun 31% af pædagogerne og 35% af lærerne, der tillægger dette stor betydning, mens det er 63% for socialrådgiverne og 80% for bioanalytikerne. For de øvrige uddannelser er det 67%, så generelt kan det siges at være en ret vigtig faktor, selvom det kun spiller en mindre rolle for lærer- og pædagoguddannelserne. Der viser sig ikke store udsving, når betydningen af informationsmateriale for valg af uddannelse sammenlignes med, om de studerende har overvejet at falde fra. Af dem, hvor informationsmateriale har haft stor betydning for deres valg, har 31% overvejet at falde fra mod 69%, der ikke har – ikke vist i figur. For 30% af de studerende har åbent hus-arrangementer haft stor betydning for deres valg, hvilket altså også gør dette til en betydelig faktor. Der er mindre udsving, hvad denne faktor angår, når fokusuddannelserne inddrages. Således er det 24% af pædagogerne, der angiver dette svar, mens det er 40% for bioanalytikerne. I forhold til frafald er der ikke store udsving, men det ses, at for 52% af dem, som har overvejet frafald, har åbent hus-arrangementet haft ingen betydning. I forhold til det har 47%, af dem, som ikke har overvejet frafald, angivet, at åbent hus-arrangementet har haft ingen betydning – ikke vist i figur. Overordnet er det dog vigtigt at de enkelte uddannelsesinstitutioner/uddannelser har ordentligt informationsmateriale til rådighed, både via internettet og ellers, til de studerende, der måtte overveje den enkelte uddannelse.

Samtidig synes det at være vigtigt, at der bliver afholdt gode åbent hus-arrangementer, der dog umiddelbart kan være mere omkostningsfulde. I nærværende undersøgelse viser det sig, at 30% af de studerende tillægger åbent hus-arrangementer stor betydning i deres valg af

uddannelse, jf. figur 4.2. Sammenligneligt med det er, at i Epinionsundersøgelsen svarer 34%, at åbent hus-arrangementer har haft stor betydning for deres valg af uddannelse (Epinion 2007:46).

Sammenfattende om vejledningen og de sociale netværk, ses det, at lærer- og pædagoguddannelserne ligner hinanden meget, idet det på begge uddannelser har været forholdsvis vigtigt med venner og bekendtes omtale af ens uddannelse, mens informationsmateriale og åbent hus-arrangementer ikke i lige så høj grad har påvirket valget af uddannelse. Dette er vist i figur 4.3.

**Figur 4.3** Andele af studerende, der tillægger omtale af uddannelsen i deres omgangskreds og informationsmateriale stor eller særdeles stor betydning for deres valg af uddannelse, fordelt på de 4 fokusuddannelser



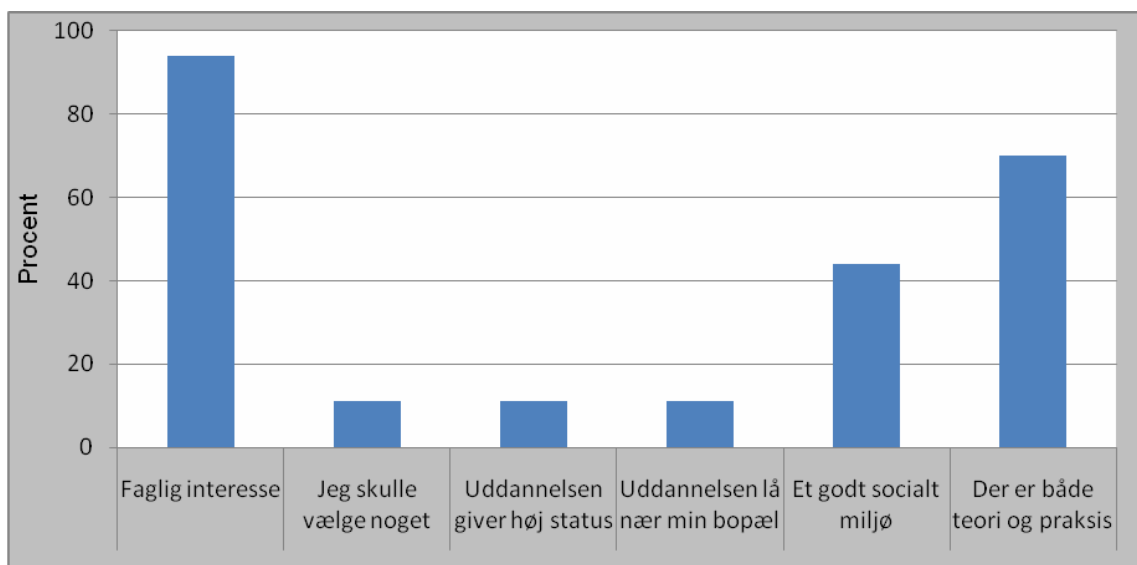
Bioanalytikerne og socialrådgiverne ligner også hinanden, idet åbent hus-arrangementer og informationsmateriale har haft en meget stor betydning for deres valg af uddannelse, mens venner og bekendtes omtale af ens uddannelse samt det, at man kendte nogle, der var i gang med uddannelsen, har spillet en mindre rolle.

Et aspekt, der relaterer sig til informationssøgningen, er spørgsmålet vedrørende erfaringer fra erhvervspraktik, 24% af de studerende tillægger dette aspekt stor betydning for deres valg af uddannelse. Det er i særdeleshed for pædagogstuderende, at dette synes vigtigt, idet 39% har angivet dette som værende af stor betydning, mens tallet for socialrådgiveruddannelsen er 9%. De andre uddannelser angiver 22% for lærerne, 19% for bioanalytikerne og 16% for de øvrige.

### 4.3 Karakteristika ved uddannelsen, fx teori – praktik

Karakteristika ved uddannelsen er de væsentligste motivationsfaktorer for valg af uddannelse, hvilket vi her vil se nærmere på, jf. figur 4.4.

Figur 4.4 Andele af studerende, der vurderer følgende udsagn som havende stor eller særdeles stor betydning for deres valg af uddannelse



Den klart væsentligste motivationsfaktor for valg af uddannelse i vores undersøgelse er "faglig interesse". Stort set alle, 94%, tillægger det stor betydning for deres valg af uddannelse. Dette er stort set det samme for de fire fokusuddannelser samt de øvrige. Den faglige interesse skal dog nok forstås i bred forstand, da 11% tillægger aspektet "jeg skulle vælge et eller andet" stor betydning, hvilket altså umiddelbart virker modsatrettet. Men hvis man forstår den faglige interesse som fx "jeg ville gerne arbejde med børn", kan den faglige interesse altså både siges at gælde lærer- og pædagoguddannelsen. Hvilken af de to kunne så være mere tilfældigt, som det er indikeret af "jeg skulle vælge et eller andet". Der er en lille spredning vedrørende denne faktor på tværs af uddannelserne, således angiver 9% af pædagogerne dette, mens det tilsvarende tal for bioanalytikerne er 12%. I forhold til faglig interesse har 69% af dem, der mener, at den faglige interesse havde særdeles stor betydning for deres valg af uddannelse, ikke overvejet at falde fra. Det skal sammenlignes med, at kun 31% af dem, der har overvejet frafald, angiver faglig interesse som havende særdeles stor betydning. Det kan tyde på, at hvis man havde en faglig interesse for sin uddannelse inden studiestart, er der også mindre risiko for, at man senere overvejer at falde fra.

Den næstvigtigste faktor, som de studerende angiver som motivation for valg af uddannelse, er, at uddannelsen både indeholder teori og praksis. 70% mener, det havde stor betydning. Dog er dette betydeligt mindre vigtigt for socialrådgiverne, hvor det 'kun' er 53% der mener, dette forhold har stor betydning. Lærere, pædagoger og bioanalytikerne ligger alle mellem 72% og 75%, mens de øvrige ligger på 70%. Dette kan virke overraskende set i lyset af Epinionundersøgelsen, hvor de adspurgte tilsyneladende ikke tillægger kombination af teori og praksis nogen særlig betydning. Samlet set tillægger de dette aspekt en stort set neutral betydning i forhold til deres valg af studie<sup>19</sup> (Epinion 2007; 49-50). I nærværende undersøgelse er det dog dem, der har valgt en uddannelse bestående af teori og praksis, der svarer, hvilket må være forklaringen på denne forskel. Dette sammen med den faglige interesse viser altså, at det er uddannelsen i sig selv, der er vigtig, når de studerende skal træffe deres valg af uddannelse. Der viser sig ikke store udsving, når betydningen af, at uddannelsen indeholder både teori og praktik, sammenlignes med dem, som har overvejet at falde fra – ikke vist i figur.

Ca. 2/5 af de studerende mener, at et godt socialt miljø på uddannelsen var et vigtigt aspekt i deres valg af uddannelse. Dog dækker dette over en meget stor spredning, når de fire fokusuddannelser inddrages. Hos socialrådgiverne er det ca. 1 ud af 5, der mener dette, mens det for lærerne er lidt over halvdelen. Hos pædagogerne er det lidt under halvdelen, og det er 1 ud af 3 hos bioanalytikerne. Der forekommer ikke nogen bemærkelsesværdig forskel, hvis man sammenligner de studerende, som tillagde det sociale miljø stor betydning, da de valgte uddannelse, og om de har overvejet at falde fra – ikke vist i figur. Faktorer som ”uddannelsen giver en høj status” og ”uddannelsen ligger nær ved min bopæl”, er ikke så betydningsfulde i forhold til at motivere de studerende i deres valg af uddannelse, med 11% angivet i begge kategorier. Ingen af de to faktorer viser sig at have betydning for overvejelser omkring frafald – ikke vist i figur. Det geografiske perspektiv kan ses i lyset af Epinionsundersøgelsen, der viste, at der var en stor del af de studerende, der havde et stort ønske om at flytte, i en sådan grad at det blev en vigtig faktor i sig selv for valg af uddannelse. De konkluderede således, at det for nogle havde højere prioritet at flytte end at vælge en uddannelse, således at de først flyttede derhen, hvor de nu ville bo og først derefter fandt en uddannelse (i den by). Geografisk placering spiller derfor en form for dobbeltrolle, idet den dels kan holde unge fast i deres hjemegn, fordi de ikke ønsker at flytte, hvorefter de så finder en uddannelse der, som de kan gå i gang med, og dels spiller geografien ind hos de studerende, der først og fremmest vil væk fra deres hjemegn, og så derefter finder en uddannelse. Et tredje aspekt kommer til udtryk i vores interview, hvor blandt andet en pædagogstuderende udtaler:

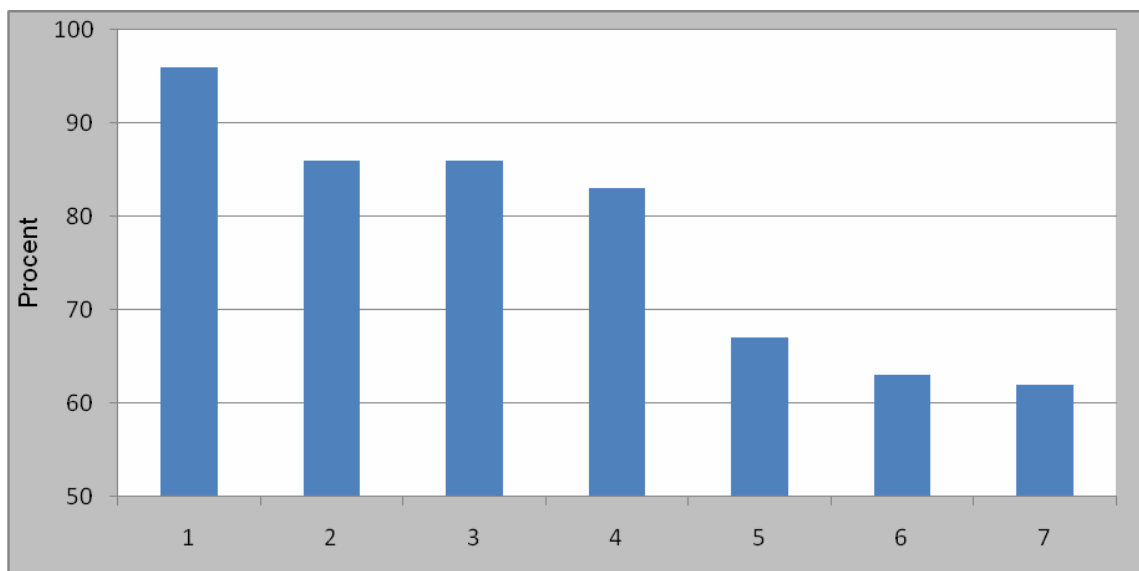
*Det betyder ikke så meget, hvor jeg læser henne, bare jeg kan komme til at læse det jeg vil. (Pædagogstuderende)*

Her tydeliggøres det, at i nogle tilfælde kommer uddannelsen før den geografiske placering, hvilket kan tænkes at være en generel tendens for studerende i vores undersøgelse, da kun 11% angiver, at ”uddannelsen ligger nær min bopæl”, som en vigtig faktor for deres valg af uddannelse. De studerende på læreruddannelsen var dem, der tillagde, at uddannelsen lå tæt ved bopælen mindst betydning (9%), mens socialrådgiverne tillagde det størst betydning (17%). Dette er faktisk lidt interessant, idet antallet af sociale højskoler er meget mindre end antallet af læreruddannelsessteder, hvilket gør det oplagt at tro, at lærerstuderende i højere grad ville angive, at det, at uddannelsen lå nær ved bopæl var af større betydning, da de alt andet lige vil have en uddannelsesinstitution med læreruddannelsen tættere på end fx en social højskole. Med hensyn til uddannelsens status er det ”øvrige uddannelser”, der tillægger dette størst vægt, hvor 17% har svaret, at dette havde stor betydning, mens det tilsvarende tal for lærer- og socialrådgiveruddannelserne er henholdsvis 6% og 7%.

#### 4.4 Fremtidsmuligheder gennem uddannelse

Overordnet set synes fremtidsmulighederne ved de forskellige uddannelser at have utrolig stor vægt i forhold til at motivere de studerende i deres valg af uddannelse, jf. figur 4.5. Ud af spørgeskemaets 11 spørgsmål vedrørende betydning af fremtidsmuligheder for valg af uddannelse er det 8 af disse spørgsmål, der angives at have stor betydning af 54% eller mere.

**Figur 4.5 Valg af uddannelse. Andel der mener, at nedenstående forhold havde stor eller særdeles stor betydning**



- 1: Et fremtidigt spændende arbejdsliv
- 2: Min uddannelse giver gode muligheder for et arbejde, hvor menneskelig kontakt er vigtig
- 3: Min uddannelse giver gode muligheder for et arbejde mange forskellige steder
- 4: Fremtidige beskæftigelsesmuligheder
- 5: Et fremtidigt godt psykisk arbejdsmiljø
- 6: Uddannelsen giver mulighed for balance mellem arbejde og privatliv
- 7: Et fremtidigt godt fysisk arbejdsmiljø

Også med hensyn til fremtidsmuligheder synes interessen for selve faget at være drivkraften i motivationen. Det er således hele 96%, der angiver, at "et fremtidigt spændende arbejdsliv" har stor betydning. Der er samtidig bred enighed om dette på tværs af uddannelser. Dette passer godt sammen med ovenstående, hvor vi så, jf. figur 4.4, at 94% havde tillagt faglig interesse stor betydning. Samtidig er det vigtigt for de studerende, at de kan komme til at arbejde, hvor der er menneskelig kontakt, 87% mener dette havde stor betydning. For bioanalytikerne og de øvrige er det dog kun henholdsvis 48% og 74%, der deler denne opfattelse. De tre andre uddannelser ligger mellem 93 og 97%. Mulighederne som færdiguddannet er også meget vigtigt. 86% mener, at det er af stor betydning, at uddannelsen giver mulighed for at arbejde mange forskellige steder. Her skiller kun lærerne og socialrådgiverne sig ud med henholdsvis 78% og 94%. Fremtidige beskæftigelsesmuligheder vurderes af 82% som værende betydningsfuldt, med pædagogerne som dem, hvor det betyder mindst (76%), og bioanalytikerne, hvor det betyder mest (90%). I forhold til fremtidige beskæftigelsesmuligheder og et spændende arbejdsliv udtaler en bioanalytikerstuderende i forklaringen på hendes valg af uddannelse:

*Det der med at have et større ansvar [i det fremtidige job] tiltalte mig meget ved denne uddannelse. (Bioanalytikerstuderende)*

Samme studerende udtaler, i forhold til om hendes forventninger til jobbet er blevet mødt i den praktiske erfaring med faget i praktikken:

*Jeg har haft drop-ud-tanker i praktikperioden, fordi jeg syntes, det var for ensformigt. Det at man indser, hvilket arbejde man skal ud og lave: rutine og ingen udfordringer, det kunne jeg næsten ikke holde ud. (Bioanalytikerstuderende)*

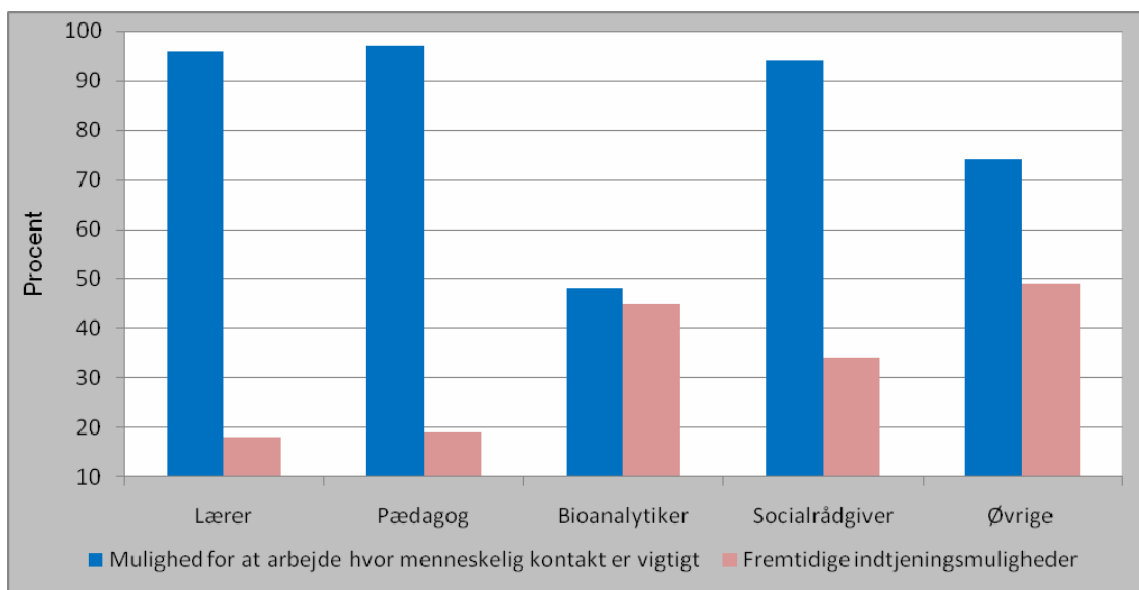
Denne studerende er på 5. semester og har derfor også været ude i praktik flere gange. Citatet viser, at de forventninger, hun havde til studiet og fremtidige jobmuligheder, måske ikke stemmer overens med den realitet, hun møder som bioanalytiker i praktikken, hvilket, som hun også udtrykker, muligvis kan lede til frafald.

De mere konkrete aspekter af fremtidige job spiller også en stor rolle for de studerende. Et fremtidigt godt fysisk arbejdsmiljø vurderes at have stor betydning for 61%, mens 67% til lægger et fremtidigt godt psykisk arbejdsmiljø stor betydning. Ved begge spørgsmål er det mindst vigtigt for socialrådgiverne (46% mht. fysisk arbejdsmiljø og 49% mht. psykisk arbejdsmiljø) og mest vigtigt for bioanalytikerne (67% mht. fysisk arbejdsmiljø og 77% mht. psykisk arbejdsmiljø). Endvidere vurderes den faktor, at uddannelsen giver mulighed for balance mellem arbejde og privatliv, af 63% af de studerende at have stor betydning. Det er særligt lærerstuderende, 73%, der mener, dette har stor betydning, mens det for socialrådgiverne er 55%.

I lighed med Epinionsundersøgelsen (Epinion 2007:51) finder vi heller ikke i denne undersøgelse, at de fremtidige indtjeningsmuligheder samt at uddannelsen leder til et prestigefyldt arbejde, spiller en særlig afgørende rolle for de unges valg af uddannelse. For lærerne og pædagogerne er det kun godt hver 5., der finder de fremtidige indtjeningsmuligheder for betydningsfulde, mens det for bioanalytikerne og de øvrige uddannelser er godt 1 ud af 2. Bioanalytikerne og "øvrige uddannelser" er også der, hvor de studerende går mest op i arbejdets prestige med henholdsvis 28% og 33%, der angiver dette som vigtigt. Lærerne og socialrådgiverne ligger i bund, hvad dette angår, med henholdsvis 11% og 14%.

De to faktorer med størst spredning inden for de fire fokusuddannelser er, at uddannelsen giver gode muligheder for et arbejde, hvor menneskelig kontakt er vigtigt, og fremtidige indtjeningsmuligheder. Disse er vist i figur 4.6 nedenfor, for de fire uddannelser samt gruppen af de øvrige.

**Figur 4.6** Andele af studerende, der vurderer følgende udsagn som havende stor eller særdeles stor betydning for deres valg af uddannelse, fordelt på de fire fokusuddannelser



Her ligger lærerne, pædagogerne og socialrådgiverne meget tæt. Bioanalytikerne skiller sig på disse faktorer mest ud, hvor det, at uddannelsen giver gode muligheder for arbejde, hvor menneskelig kontakt er vigtigt, og fremtidige indtjeningsmuligheder er næsten lige vigtige.

I forhold til de forskellige udsagn i figur 4.5 og deres betydning for de studerendes valg af uddannelse ses der ingen store udsving, hvis de sammenlignes med, om de studerende har overvejet at falde fra. Gennemgående ses der ingen forskel på, hvor stor betydning det enkelte udsagn har, og om den studerende har overvejet at falde fra eller ej.

#### 4.5 Profiler af de studerendes valg af uddannelse på de fire fokusuddannelser

I dette afsnit gives de fire fokusuddannelser en profil med hensyn til de studerendes motiver for valg af den enkelte uddannelse.

##### *Læreruddannelsen:*

De lærerstuderende skiller sig ud fra de andre ved at tillægge venner og bekendtes anbefaling stor betydning (27%) for valg af uddannelse. Ydermere er det den gruppe af studerende, hvor flest har været til samtale på uddannelsen før studiestart (23%). Til gengæld tillægger de lærerstuderende informationsmateriale, herunder internettet, mindre betydning for valg af uddannelse end de andre fokusuddannelser (med 35%, bortset fra pædagogerne). Da så mange tillægger det sociale netværk og samtaler før studiestart betydning, kan det tænkes, at det hovedsageligt er her de lærerstuderende indhenter information om uddannelsen og altså ikke igennem materiale på nettet. De lærerstuderende tillægger kombinationen af både teori og praksis i uddannelsen stor betydning i valg af uddannelse (72%), mens lidt over halvdelen af de studerende tillagde det sociale miljø på uddannelsen stor betydning, da de valgte deres uddannelse. Til gengæld er de lærerstuderende dem, der tillægger, at uddannelsen ligger tæt på deres bopæl, mindst værdi (9%) ud af de fire fokusuddannelser. Ikke overraskende vurderer de lærerstuderende også, at menneskelig kontakt i et fremtidigt job spillede en stor rolle



for deres valg af uddannelse (96%). De lærerstuderende skiller sig lidt ud fra gennemsnittet (86%), da 78% tillægger fremtidig muligheder for arbejde på forskellige steder stor betydning. Men i forhold til fremtidige beskæftigelsesmuligheder skiller de lærerstuderende sig ikke ud fra gennemsnittet. I deres valg af uddannelse skiller de lærerstuderende sig til gengæld en del ud fra gennemsnittet i forhold til, om balance mellem arbejdsliv og privatliv har spillet en rolle i deres valg. Hvor gennemsnittet ligger på 63%, er der således 73% af de lærerstuderende, som har tillagt dette stor værdi i deres valg af uddannelse. Men i forhold til prestige i fremtidigt arbejdsliv er de lærerstuderende den gruppe, der tillægger det mindst betydning med 11%, der har svaret, at dette havde stor betydning for deres valg af uddannelse.

#### *Pædagoguddannelsen:*

De pædagogstuderende tillægger ikke deres sociale netværk stor betydning i deres valg af uddannelse, og adskiller sig heller ikke fra de andre uddannelser ved, at mange har været til samtale på uddannelsen inden studiestart. Til gengæld gør denne gruppe af studerende sig bemærket ved ikke at tillægge informationsmateriale særlig stor betydning for deres valg af uddannelse (ligesom de lærerstuderende), hvor kun 31% angiver dette som havende haft stor betydning for deres valg af uddannelse. De pædagogstuderende skiller sig ikke meget ud i forhold til, hvor stor betydning åbent hus-arrangementer har haft for deres valg af uddannelse, til gengæld er det bemærkelsesværdigt, at 39% af de pædagogstuderende tillægger erfaringer fra erhvervspraktik stor betydning for deres valg af uddannelse (hvor det gennemsnitlige tal ligger på 24%). Det kan derfor tænkes, at mange pædagogstuderende allerede i erhvervspraktikken i folkeskolen bliver inspireret til at studere til pædagog, og oplevelsen med arbejdet i praksis har på den måde haft stor betydning for deres valg af uddannelse.

I tråd med at erfaringer fra praksis spiller en rolle for denne gruppe af studerendes valg af uddannelse, lagde de studerende også stor vægt på samspillet mellem teori og praksis i deres valg, med 75% der har angivet dette. For de pædagogstuderende har det sociale miljø på uddannelsen spillet en større rolle end gennemsnittet, da lidt under halvdelen har angivet denne faktor for vigtig i deres valg af uddannelse. Om uddannelsen ligger tæt på ens bopæl, har ikke været en faktor, der skiller sig ud i forbindelse med pædagogernes valg af uddannelse. Til gengæld kan det heller ikke så overraskende siges om de pædagogstuderende, at menneskelig kontakt i et fremtidigt job har spillet en stor rolle i deres valg af uddannelse (97%). Fremtidige beskæftigelsesmuligheder har betydet mindre for de pædagogstuderende, end for de andre fokusuddannelser med 76%, som har angivet dette som havende stor betydning (tallet for samtlige uddannelser er 82%). I forhold til balance mellem arbejde og privatliv og prestige i fremtidigt arbejde skiller de pædagogstuderende sig ikke ud fra de generelle tal for alle uddannelserne.

#### *Socialrådgiveruddannelsen:*

De socialrådgiverstuderende bemærker sig ved, at deres sociale netværk ikke havde stor indflydelse på deres valg af uddannelse, og kun 8% har været til samtale på uddannelsen inden studiestart. Til gengæld angiver 63%, at informationsmateriale, herunder internettet, har haft stor betydning for deres valg af uddannelse. Åbent hus-arrangement har ikke haft en bemærkelsesværdig større betydning for de socialrådgiverstuderende i forhold til de andre uddannelser. De socialrådgiverstuderende fraviger fra de andre fokusuddannelser og det generelle tal ved, at kun 53% har angivet, at samspillet mellem teori og praksis spillede en stor rolle for deres valg af uddannelse. Det generelle tal for alle uddannelse er 71%, og det kan således siges, at de socialrådgiverstuderende adskiller sig markant i forhold til denne faktor. Også i forhold til det sociale miljø som en betydningsfuld faktor i valget af uddannelse, skiller denne

gruppe af studerende sig ud. Kun 22% har angivet denne faktor som betydningsfuld, hvilket er en del lavere end de andre fokusuddannelser (hvor uddannelserne samlet set har 2/5, som angiver dette). 17% af de socialrådgiverstuderende tillagde, at uddannelsen lå tæt på deres bopæl, stor betydning, hvilket gør dem til den gruppe af studerende, som tillægger dette størst betydning. Som både de lærerstuderende og de pædagogstuderende tillægger den største del (94%) af de studerende menneskelig kontakt i et fremtidigt job meget stor betydning. De socialrådgiverstuderende skiller sig til gengæld ud, ved at 94% angiver, at mulighed for at arbejde forskellige steder har haft stor betydning for deres valg af uddannelse. Med hensyn til fremtidige beskæftigelsesmuligheder tillægger den største del af de socialrådgiverstuderende dette stor betydning (86%), hvilket ikke adskiller sig fra de andre uddannelser. Til gengæld angiver 55% af de socialrådgiverstuderende, at balance mellem arbejde og privatliv var af stor betydning for deres valg af uddannelse, hvilket er næsten 10% færre end det generelle tal og over 20% færre end de lærerstuderende. I forhold til prestige i fremtidig arbejdes indflydelse på valg af uddannelse ligger socialrådgiverne næsten i bund med 14%, som har angivet, at dette har stor betydning.

#### *Bioanalytikeruddannelsen:*

Sociale netværk og samtaler på uddannelsen viser sig ikke at have så stor en betydning for de bioanalytikerstuderendes valg af uddannelse. Til gengæld har åbent hus-arrangementer haft større betydning for bioanalytikerstuderende end de andre, da 40% har angivet, at det har haft stor betydning for deres valg af uddannelse (det generelle tal er 30%). Denne gruppe af studerende topper med, hvor mange der tillægger informationsmateriale, herunder internettet, stor betydning for deres valg af uddannelse med 80%, som har svaret dette. Dette tal er markant højere end det generelle tal på 49%, og det kan dermed siges, at mange bioanalytikerstuderende har haft tendens til at indhente oplysninger fra nettet om uddannelsen frem for igennem deres sociale netværk. At uddannelsen både indeholder teori og praksis tillægger de bioanalytikerstuderende lige så stor betydning som de andre uddannelser generelt. Til gengæld har 33% af disse studerende angivet, at det sociale miljø spillede en stor rolle i deres valg af uddannelse, hvilket er flere end de andre uddannelser. Med hensyn til menneskelig kontakt skiller de bioanalytikerstuderende sig ud fra de andre tre fokusuddannelser ved, at der kun er 48%, som har angivet dette som havende stor betydning for deres valg af uddannelse. Dette hænger naturligvis sammen med, at bioanalytikeruddannelsen adskiller sig fra de andre tre uddannelser ved at være mere naturvidenskabelig og indeholde mindre menneskelig kontakt. Så at dette tal er lavere for denne gruppe af studerende, er ikke så overraskende. De bioanalytikerstuderende skiller sig også ud ved, at 90% har angivet, at fremtidige beskæftigelsesmuligheder spillede en stor rolle i deres valg af uddannelse. Dette lidt højere tal sammenlignet med nogle af de andre uddannelser, kan skyldes den meget lave ledighed inden for bioanalytikerområdet, og at studerende dermed kan have valgt denne uddannelse, fordi den udmærker sig med meget gode jobmuligheder efterfølgende. Ydermere bemærker de bioanalytikerstuderende sig ved, at en forholdsvist høj andel (28%) af de studerende angiver, at et fremtidigt prestigefyldt arbejde havde betydning for deres valg af uddannelse, måske fordi den også retter sig mod den private sektor. Sammenlignet med lærerne og socialrådgiverne, hvor dette tal er henholdsvis 11% og 14%, adskiller bioanalytikerstuderende sig altså markant på dette punkt.

#### **Opsamling**

Som nævnt i indledningen er det vanskeligt at sammenligne valget af uddannelse på tværs af alle professionsbacheloruddannelser, da uddannelserne er vidt forskellige i opbygning, fag og

fremtidige jobmuligheder. Samtidig er de studerende en differentieret gruppe, hvilket der må tages hensyn til i de forskellige uddannelsers planlægningen af undervisningen. Men det har også vist sig, at aspekter som et spændende arbejdsliv, faglig interesse og menneskelig kontakt i fremtidig job spiller en stor rolle generelt, når en professionsbacheloruddannelse bliver valgt. Ydermere er det vigtigt at holde sig for øje, at det er igennem hjemmesider, åbent husarrangementer og sociale fællesskaber, at de fremtidige studerende orienterer sig om de forskellige fag. Mellem de fire fokusuddannelser er der en række markante forskelle i "valgprofilen".



## 5 De studerendes baggrund og overvejelser om at afbryde uddannelsen

Den analyse, som vi i dette kapitel skal fremlægge resultaterne fra, består i en modelanalyse<sup>20</sup>, hvor de, der har overvejet at afbryde deres uddannelse, sammenlignes med dem, der ikke har gjort det. I en modelanalyse som denne undersøges flere faktorer på samme tid. Når denne fremgangsmåde er valgt, hænger det sammen med, at simple analyser ikke kan tage højde for, at en given tilsyneladende sammenhæng kan være betinget af, der samtidig gør sig andre forhold gældende. I analysen ses først og fremmest på baggrundsfaktorer, der går forud for start på uddannelsen. Det er vigtigt at understrege, at analysens resultater alene vedrører 2.-semester-studerendes overvejelser om at afbryde.

### 5.1 Analysens indhold og opbygning

Som udgangspunkt sammenlignes gruppen af dem, der har overvejet at afbryde, med gruppen, der ikke har gjort det. 32% har overvejet at afbryde, svarende til knap 700 personer. Knap 1500 har ikke overvejet det.

Når der i det følgende fremlægges resultater fra modelanalysen, tages der udgangspunkt i en typisk studerende, som har en given sandsynlighed for at overveje at afbryde sin uddannelse. Denne fiktive person kaldes i analysen for referencepersonen, som kan karakteriseres ved at

- være 22-24 år
- være kvinde
- have et gymnasialt karaktergennemsnit på mellem 6,5 og 8 på den nye characterskala
- være i gang med en professionsbacheloruddannelse, som *ikke* er en af de fire fokusuddannelser
- have det tillagt ingen betydning, at uddannelsen lå tæt ved bopælen
- vurdere, at hun klarer sig godt i hverdagen

Modelanalysens regressioner er gennemført ved at sammenligne dem, der har overvejet at afbryde, med dem, der ikke har gjort det<sup>21</sup>, i forhold til de inddragne baggrundsfaktorer.

Der er som indledning til modelanalysen, som skal fremlægges her, lavet en del forsøgsmodeller jf. note til tabel 5.1. De her medtagne variabler er efter grundig overvejelse blevet udvalgt ud fra de her nævnte analyser.

Resultatet af den samlede analyse fremgår af tabel 5.1. Tabellen viser resultaterne fra sammenligningen mellem de, der ikke har overvejet at afbryde og de, der har overvejet det.

Dernæst viser tabellen oddsratio for en referenceperson med forskellige baggrundskaraktéristika, beregnet på baggrund af den statistiske analyse. Referencepersonens karakteristika fremgår nedenfor. Odds bruges her til at betegne forholdet mellem sandsynligheden for fx at overveje at afbryde, divideret med sandsynligheden for ikke at overveje at afbryde. Hvis der fx er 10% sandsynlighed for, at en given person overvejer at afbryde, er odds for ikke at overveje at afbryde =  $10\%/90\% = 0,11$ . Oddsration er således forholdet mellem odds for to personer med forskellige baggrundskaraktéristika. For en uddybning henvises til appendiks 2: Oddsration i Jensen og Holm, (2000).

**Tabel 5.1 Baggrundsfaktorer og oddsratio for at overveje at afbryde professionsbacheloruddannelsen i forhold til en fiktiv referenceperson, som har en given risiko for afbrud**

Kategori	Oddsratio	Signifikans	Standardfejl
<b>Alderskategorier</b>		<b>,036*</b>	
18-21-årige	1,208	,179	,141
22-24-årige	(Reference)	(Reference)	(Reference)
25-29-årige	,736	,026*	,138
30 år eller over	1,104	,540	,162
<b>Køn</b>		<b>,697</b>	
Kvinde	(Reference)	(Reference)	(Reference)
Mand	,909	,422	,119
<b>Karakter 7-trin-skala</b>		<b>,177</b>	
> 5	1,126	,459	,160
5-6,4	1,371	,032*	,147
6,5-8	(Reference)	(Reference)	(Reference)
< 8	1,372	,051	,163
<b>Nuværende uddannelse</b>		<b>,002**</b>	
Lærer	1,670	,000**	,128
Pædagog	1,238	,110	,133
Bioanalytiker	1,088	,772	,291
Socialrådgiver	1,473	,056	,203
Øvrige	(Reference)	(Reference)	(Reference)
<b>Forsørgelsesgrundlag</b>		<b>,019*</b>	
Lønindkomst	1,090	,418	,106
SU + SU-lån	(Reference)	(Reference)	(Reference)
Revalidering	,587	,010*	,208
Partners indkomst	5,930	,142	1,212
Andet	,142	,072	1,084
<b>Udd. ligger tæt ved bopæl</b>		<b>,091</b>	
Stor betydning	1,459	,016*	,157
Lille betydning	,999	,996	,125
Ingen betydning	(Reference)	(Reference)	(Reference)
<b>Hvordan klarer du hverdagen</b>		<b>,000**</b>	
Virkelig godt	,808	,211	,170
Godt	(Reference)	(Reference)	(Reference)
Hverken godt eller dårligt, samt dårligt og ved ikke	2,997	,000**	,117
<b>Helbredsindeks</b>	2,090	<b>,000**</b>	,079
<b>Konstant</b>	,066	<b>,000**</b>	,218

Anm.: Signifikansniveau er angivet ved \* for et 5%-niveau og \*\* for et 1%-niveau, hvilket også kan forstås, som at \* betyder en forholdsvis sikker statistisk sammenhæng, mens \*\* betyder en meget sikker statistisk sammenhæng.

- Modelanalysen er gennemført som en logistisk regressionsanalyse.
- Modellen måler op imod, om man har overvejet at afbryde sit studie, jf. spørgsmål 20. En oddsratio-værdi på under 1 betyder således, at man har en mindre sandsynlighed for at overveje, at afbryde, mens en værdi på over 1 angiver en større sandsynlighed.
- Kategorien "helbredsindeks" er en indeksering over variableerne under spørgsmål 46 i spørgeskemaet, som omhandler, hvor ofte inden for det sidste halve år man har haft: hovedpine, mavepine, ondt i ryggen, svært ved at falde i søvn, været ked af det, været irriteret eller i dårligt humør, været nær-

vøs, lidt af svimmelhed. Indekseringen er lavet således, at jo højere man scorer, jo oftere har man angivet, at man har haft en eller flere af ovenstående lidelser. I undersøgelsen er gennemsnittet for helbredsindexet 1,724, mens medianen ligger på 1,625.

- Modelanalysen er desuden forsøgt gennemført med andre spørgsmål fra spørgeskemaet. Disse er: Bor man sammen med sit barn/sine børn, afsluttet ungdomsuddannelse, niveauet for ens fag på ungdomsuddannelsen, evt. adgangsgivende kurser for at blive optaget på uddannelsen, forældres uddannelse, eget fødeland, om man har været til personlige samtaler i løbet af uddannelsen, samt om hvorvidt man har arbejde ved siden af studiet. Disse har dog ikke givet nogen betydende statistisk forklaring på overvejelser om afbrud af studiet (de har ikke været signifikante). Flere af variablerne er desuden prøvet i modeller uden alle ovenstående faktorer, hvilket dog heller ikke har givet signifikante udslag. De er derfor taget ud af modellen.
- Helbredsindexet og spørgsmålet "hvordan føler du, at du klarer hverdagen" er begge prøvet i modellen uden den anden. Idet dette ikke gav sig udslag i nogle nævneværdige forskelle, er begge faktorer medtaget i modellen som ovenfor.
- Modellen er efterfølgende prøvet med variabler fra spørgsmål 14 i spørgeskemaet, særligt vedr. information og vejledning, dog uden at dette har bidraget til modellens forklaringskraft, og disse er derfor ikke medtaget i den endelige version. Yderligere variabler fra spørgsmål 14 (hvor stor betydning havde følgende for dit valg af din nuværende uddannelse?) er forsøgt, hvor spørgsmålet om betydningen af, at uddannelsen ligger tæt ved ens bopæl, er medtaget i modellen, da denne variabel gav signifikant udslag og ud fra en teoretisk betragtning kan siges at have en form for objektivitet over sig. På den baggrund er variabelen, som fx "jeg skulle vælge et eller andet", ikke medtaget i modellen på trods af, at denne også var signifikant, da denne altså teoretisk ikke gav mening.

Med resultaterne fra modellen kan man udregne sandsynlighederne for, at en studerende med givne karakteristika overvejer at afbryde deres uddannelse. Således har vores referenceperson en sandsynlighed på 18%<sup>22</sup> for at overveje at afbryde. Ved at ændre referencepersonens karakteristika til fx at være en kvinde på 19 år, med 5,5 i karaktergennemsnit, som læser til lærer, men ligner vores referenceperson på de øvrige områder, har denne nye fiktive person en sandsynlighed på 37% for at overveje at afbryde sit studie. Det er således muligt at ændre på karakteristika og derved udregne sandsynlighederne for alle de mulige fiktive personer, man kan opstille med ovenstående variable.

### *Samlet fremstilling af analysens resultater*

I de gennemførte analyser har det kun været muligt at identificere få statistisk sikre faktorer, der hænger sammen med overvejelser om at afbryde uddannelsen, og det er dem der her kort gøres rede for.

Det viser sig, at *alder* og overvejelser om at afbryde uddannelsen statistisk hænger sammen således, at der er en svag tendens til, at forholdsvis færre i gruppen af 25-29-årige overvejer at afbryde deres uddannelse sammenlignet med den aldersgruppe, der sammenlignes med, nemlig de 22-24-årige. Registerbaserede tal for frafald blandt samtlige, jf. bilagstabel B.3.4, viser dog at frafaldet er mindst blandt de 20-24-årige og lidt større for de ældre aldersgrupper.

Når der i øvrigt er taget højde for de øvrige faktorer i modelanalysen, viser det sig, at der ikke er forskel mellem de to *køn* med hensyn til overvejelser om at afbryde uddannelsen. Et tilsvarende resultat ses i undersøgelsen af it-uddannelser, jf. Jensen m.fl. 2008, mens der i undersøgelsen af sygeplejerskeuddannelsen, jf. Jensen m.fl. 2006, var en klar tendens til, at mændene i højere grad afbrød og overvejede at afbryde uddannelsen. Der er dog en svag tendens til, at mændene i mindre udstrækning overvejer at afbryde, når der ikke tages højde for andre faktorer. Se bilagstabel.

*Karakterer* fra den adgangsgivende gymnasiale uddannelse er også inddraget i analysen. Det viser sig, at der er en tendens til, at de, der efter den nye skala har opnået karakterer mellem 5 og 6,4, i lidt større udstrækning overvejer at afbryde deres professionsbacheloruddannelse sammenlignet med dem, der har 6,5-8. I undersøgelsen af sygeplejerskeuddannelsen, jf.

Jensen m.fl. 2006, blev anvendt eksamenskarakterer for hele den udvalgte population, således også for de der ikke havde medvirket i spørgeskemaundersøgelsen. Det viste sig også her, at de, der havde de laveste karakterer, havde en lidt større risiko for at falde fra eller overveje at falde fra.

Når det drejer sig om, *hvilken uddannelse* den studerende er i gang med, er der en klar tendens til, at de studerende på læreruddannelsen i højere grad overvejer at afbryde uddannelsen, hvilket helt svarer til, hvad der blev påvist med registerdata i kapitel 3.

I modelanalysen har vi også medtaget den studerendes vurdering af, hvorledes vedkommende klarer sig i hverdagen. Baggrunden for at medtage denne er, at vi antager, at den indfanger aspekter af den studerende *almene trivsel og velbefindende*, som går forud for start på uddannelsen. Det kan dog naturligvis ikke udelukkes, at den selvrapporterede indikator for almen trivsel er påvirket af det forløb, der har været på uddannelsen over en periode på 7-8 måneder. Da den selvrapporterede trivsel kunne tænkes at hænge tæt sammen med fx de karakterer, vedkommende har opnået, er det undersøgt nærmere, og der er ingen nævneværdig sammenhæng, og modelanalysens øvrige resultater påvirkes ikke nævneværdigt, såfremt den selvvaluerede trivsel undlades i analysen. Det ser derfor ud til, at der er en klar sammenhæng mellem selvvalueret trivsel og overvejelser om at afbryde den påbegyndte uddannelse. De, der vurderer, at de hverken klarer sig godt eller dårligt eller klarer sig dårligt i hverdagen, har en langt højere risiko for at overveje, at ville afbryde deres uddannelse. Der er således grund til at overveje hvorledes denne gruppe af sårbare studerende tidligt i uddannelsesforløbet identificeres, og hvordan der kan sættes ind med forskellige former for støtteforanstaltninger, fx i form af muligheder for psykologhjælp. Over for denne gruppe er det ligeledes vigtigt at sikre, at de inddrages i det fagligt sociale fællesskab på uddannelsen, jf. kapitel 7, hvor det påvises, at denne gruppe i mindre grad opfatter sig selv som en del af fællesskabet på uddannelsen, sammenlignet med andre. Se også bilagstabel.



## 6 Egne begrundelser for at overveje at afbryde uddannelsen

Dette kapitel har til formål at belyse de studerendes overvejelser om at afbryde deres uddannelse. Grundlaget er de studerendes egne begrundelser for at overveje at afbryde deres studie, som dels er tilgængelige gennem spørgeskemaundersøgelsen og dels gennem de kvalitative interview med studerende fra de fire fokusuddannelser. Undersøgelsen er som nævnt rettet imod studerende på 2. semester, hvilket indebærer, at en del studerende allerede har afbrudt deres studie.

32% af de studerende i undersøgelsen har svaret bekræftende på, at de har overvejet at afbryde deres studie, og mellem undersøgelsens fire fokusuddannelser samt de øvrige uddannelser<sup>23</sup> er der kun små forskelle, jf. tabel 6.1.

**Tabel 6.1** Andele af studerende, der har overvejet at afbryde deres uddannelse fordelt på forskellige uddannelser

Lærer-uddannelsen	Pædagog-uddannelsen	Bioanalytiker-uddannelsen	Socialrådgiver-uddannelsen	Øvrige uddannelser	I alt
38%	32%	33%	35%	27%	32%

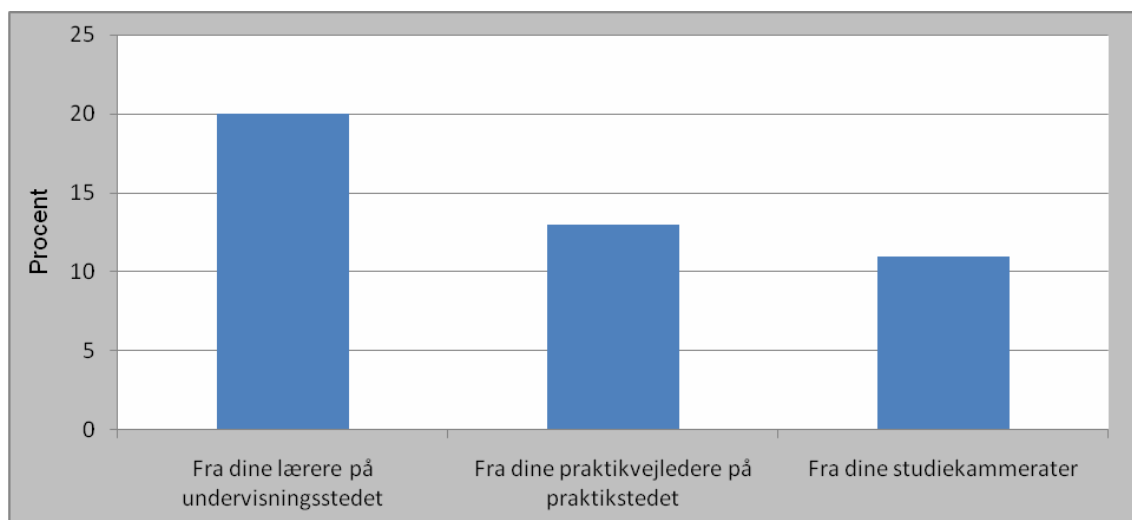
Som det vil vise sig nedenfor, er variationen mellem uddannelserne i, hvilken vægt de studerende tillægger de undersøgte begrundelser for at overveje at afbryde, umiddelbart ikke så stor, når man ser på samtlige studerende. Det kan skyldes, at denne undersøgelse inddrager næsten samtlige professionsbacheloruddannelser i Danmark, og derved samler en masse forskellige uddannelser under et. Lignende resultater ses fx i "It-uddannelser" af Jensen et al. (2008).

I det følgende behandles de studerende på bioanalytikeruddannelsen ikke særskilt ved siden af de tre andre fokusuddannelser, idet antallet af 2.-semester-studerende er begrænset, og derfor er den statistiske usikkerhed for stor til at gennemføre analyser blandt de der overvejer at afbryde, kun godt 20 personer.

### 6.1 Tilbagemeldingens indflydelse på overvejelser om afbrud

I dette afsnit skal vi se nærmere på de begrundelser omkring afbrud, der relaterer sig til tilbagemelding fra undervisere, fra skolevejledere og fra studiekammerater.

**Figur 6.1** Andel studerende, der har angivet manglende tilbagemelding som værende af stor eller særdeles stor betydning for deres overvejelser om afbud af deres studie <sup>1)</sup>

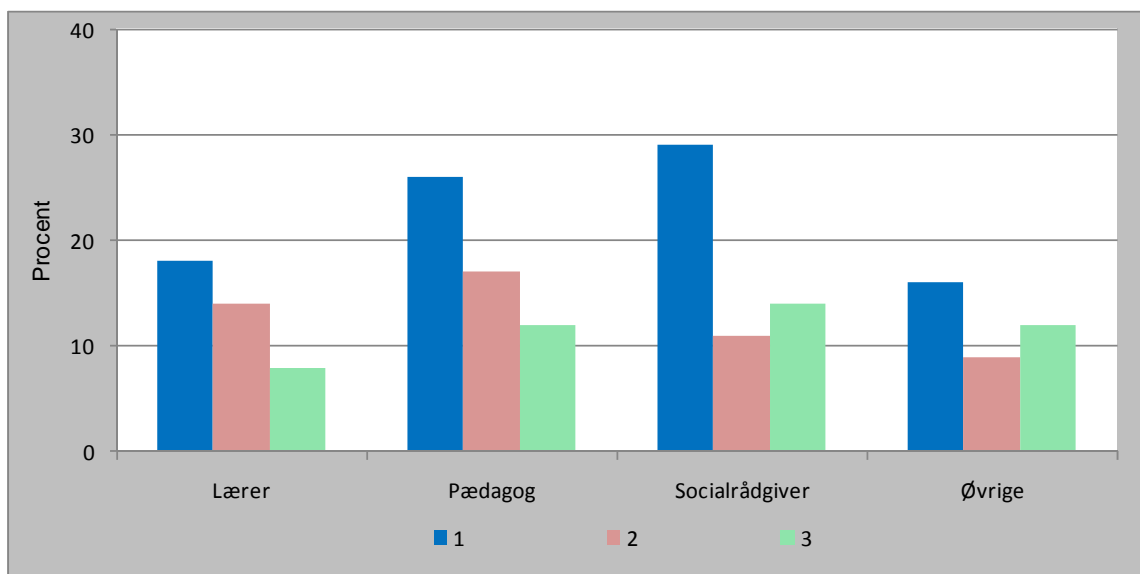


Note: I analyserne i dette kapitel vil svarkategorien "ved ikke/irrelevant" samt missing værdier ikke indgå.

1) Se bilagstabel B6.1- B6.3 i bilagstabeller til kapitel 6.

I undersøgelsen er der tre spørgsmål til at belyse, om de studerende mente, de fik nok personlig tilbagemelding. Fra tidligere undersøgelser Jensen et al. (2006; 60) og Jensen et al. (2008; 40-41), har det vist sig, at dette har en stor betydning for overvejelser om afbud. Denne undersøgelse viser, at 20% tillægger det stor betydning, at de ikke fik nok personlig tilbagemelding fra deres undervisere på uddannelsesstedet. For pædagogerne og socialrådgiverne er dette dog et større problem med henholdsvis 25% og 30%. Ved spørgsmålet om tilbagemelding fra praktikvejledere på praktikstedet samt fra ens medstuderende er svarene henholdsvis 13% og 11%, altså væsentligt lavere. Fokusuddannelserne skiller sig ikke markant ud fra dette. I figur 6.2 kan man se, hvordan fokusuddannelserne fordeler sig på de tre spørgsmål om tilbagemelding.

**Figur 6.2** Andel studerende, der har angivet manglende tilbagemelding som værende af stor eller særdeles stor betydning for deres overvejelser om afbrud af deres studie, fordelt på fokusuddannelserne



1: Du fik ikke nok personlig tilbagemelding fra dine undervisere på uddannelsesstedet

2: Du fik ikke nok personlig tilbagemelding fra dine praktikvejledere på praktikstedet

3: Du fik ikke nok personlig tilbagemelding fra dine studiekammerater

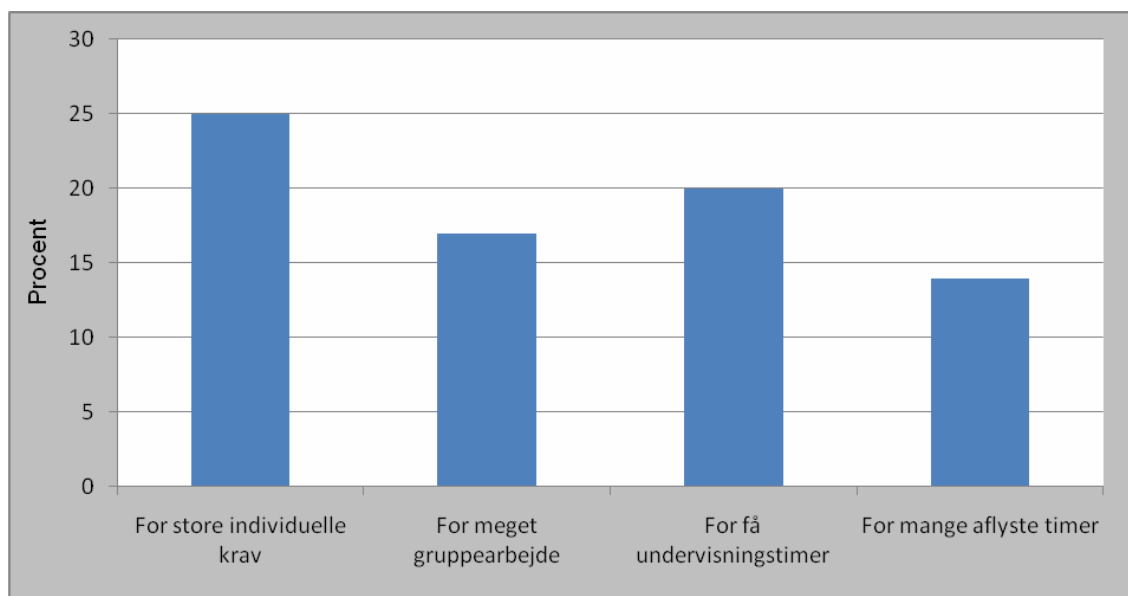
Personlig tilbagemelding, særligt fra underviserne på undervisningsstedet, synes altså at have en væsentlig effekt på de studerendes overvejelser om at afbryde, om end den ikke er så markant som set i de før omtalte tidligere undersøgelser. Dette kan muligvis skyldes at nogle uddannelses steder allerede er begyndt at opprioritere den personlige tilbagemelding, hvilket blandt andet ses ud fra følgende citat:

*For dem der startede på første semester i september, blev der bevilliget nogle midler til et projekt som specifikt gik ud på, at vi skulle hindre frafald. Der blev fokuseret meget på studiestart, og hvordan vi skulle håndtere de studerende, når de lige startede, for at de skulle føle sig trygge i studiemiljøet, så de ikke blev fremmedgjorte overfor at gå på en videregående uddannelse. Helt konkret blev de delt op i studiegrupper og til hver gruppe blev der tilknyttet en underviser, som havde et antal studiesamtaler med dem en gang hver 14. dag, hvor der blev drøftet, hvordan gruppen fungerede, og hvilke problemer der skulle tages hånd om. Og det virker indtil videre forholdsvist godt og frafaldet er forholdsvist lavt. (Underviser bioanalytikeruddannelsen)*

## 6.2 Studiets krav og arbejdsformer

To af de mest centrale begrundelser for overvejelser om afbrud, som relaterer sig til studiets arbejdsformer, er, som det ses af figur 6.3: "Der bliver stillet for store krav til dig med hensyn til lektier og individuelle opgaver" og "Der er for meget gruppearbejde på uddannelsen".

**Figur 6.3** Andel af studerende, der har angivet studiemæssige krav og forhold som værende af stor eller særdeles stor betydning for deres overvejelser om afbrud af deres studie <sup>1)</sup>



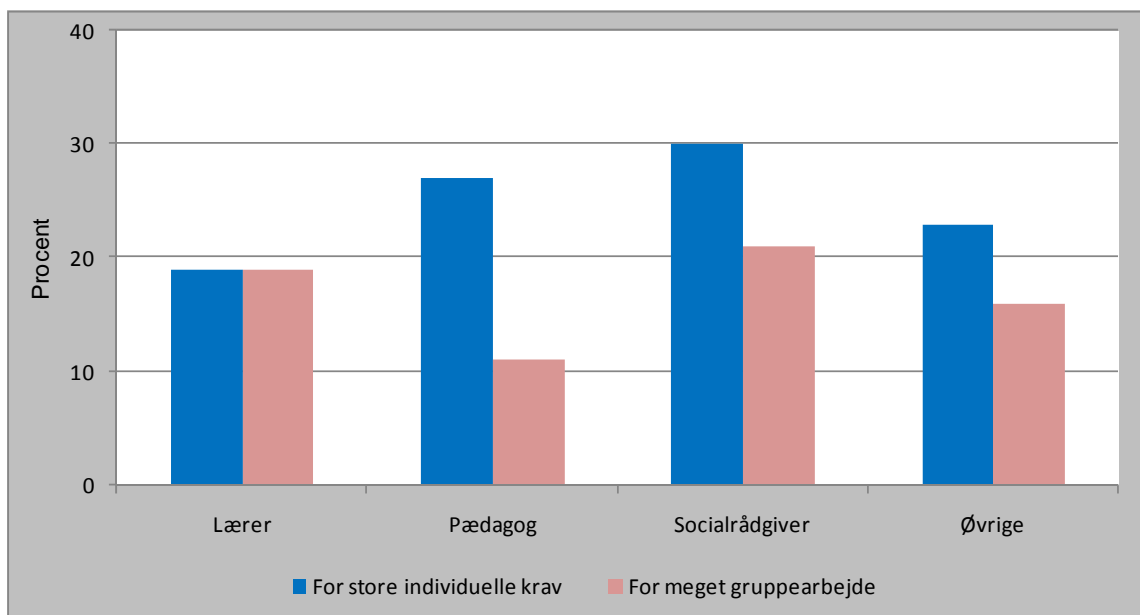
1) Se bilagstabel B6.4- B6.7 i bilagstabeller til kapitel 6.

Ca. 1/4 mener, at det har stor betydning, at der blev stillet for store krav på uddannelsen. Kun godt 1/3 mener ikke, at dette forhold spiller en rolle i forhold til deres overvejelser om afbrud – ikke vist i figur. En studerende udtrykker i en bemærkning i et spørgeskema:

*Jeg overvejede at afbryde uddannelsen, fordi lektiearbejdsbyrden var stor og en meget stor del af denne forekom irrelevant og navlepiller-agtig. Kun omkring 30-40% af den litteratur vi læser er oplysende om ting man ikke kan tænke sig til. Lektiearbejdsbyrden kommer derved til at føles som spild af tid, samt en stressfaktor, hvis ikke man får læst. (Lærerstuderende)*

Begrundelsen ”der er for meget gruppearbejde” angives af 16%, hvor det er lidt under halvdelen, der ikke mener, dette spillede nogen rolle for deres overvejelse – ikke vist i figur. På pædagog- og socialrådgiveruddannelserne er det henholdsvis 27% og 30%, der tillægger for store krav på studiet stor betydning.

**Figur 6.4** Andel af studerende, der angiver "for store individuelle krav/for meget gruppearbejde" som havende stor eller særdeles stor betydning for deres overvejelser om at afbryde studiet



Ses der nærmere på spørgsmålet om for meget gruppearbejde, er kun 11% af de pædagogstuderende enige i dette, mens det er 21% af de studerende på socialrådgiveruddannelsen. Hos lærerne er 19% enige i dette.

Som det ses ud fra figur 6.3 er der også andre faktorer af betydning for overvejelser om at afbryde: "der var for få undervisningstimer" (20%), "der var for mange aflyste timer" (14%). Det sidste synes at være et særligt stort problem på socialrådgiveruddannelsen, hvor 23% mener, at for mange aflyste timer har stor betydning for deres overvejelser om afbrud. Der synes generelt at være et problem med for få undervisningstimer, idet hver femte studerende angiver dette som havende stor betydning for deres overvejelser om at afbryde. Igen er problemet størst hos socialrådgiverne, hvor 23% mener dette, tæt fulgt af pædagogerne, hvor tallet er 21%. For lærerne og de øvrige uddannelser er det henholdsvis 10% og 12%.

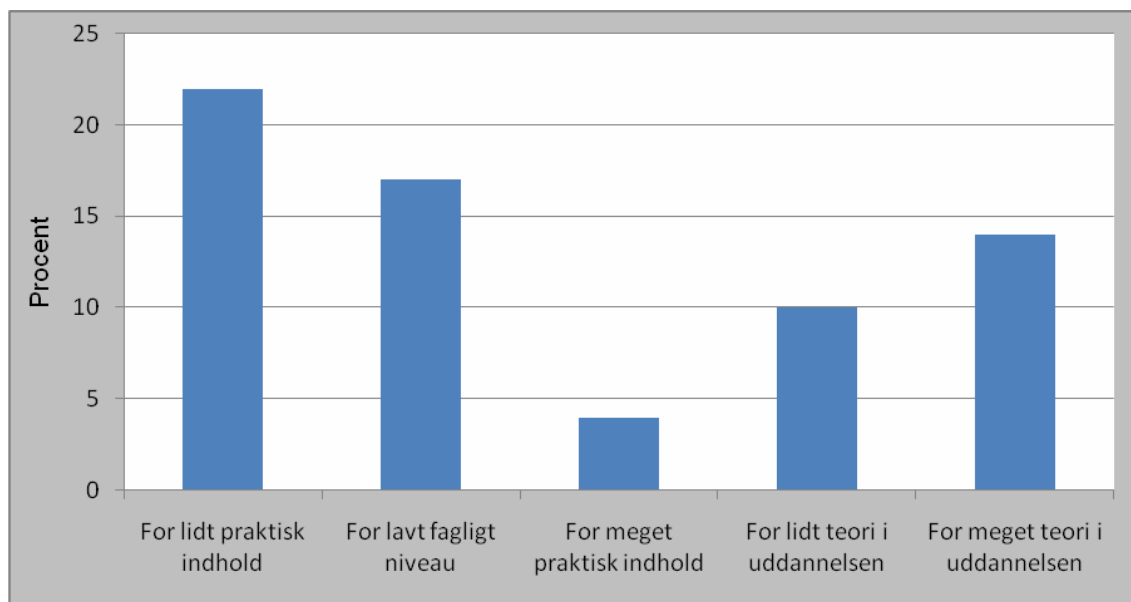
Ser man på forventningerne til de krav, der stilles til praktikken uden for uddannelsesstedet, så synes det her ikke at være nogen nævneværdig betydning for overvejelser om afbrud. Det er således kun 4%, der i høj grad mener, at kravene i praktikken var højere end forventet for dem, der har overvejet afbrud, mens det er 3% for dem, der ikke har overvejet afbrud. Ser man på dem, der slet ikke finder kravene til praktikken højere end forventet, så ligger tallene for dem, der har overvejet at afbryde deres uddannelse, og for dem, der ikke har overvejet at afbryde, på samme niveau. Sværhedsgraden af praktikken synes altså ikke på samme måde som forventningerne til de studiemæssige krav at spille en væsentlig rolle<sup>24</sup> i forhold til overvejelse om afbrud.

### 6.3 Praktik og teori

En helt central problemstilling i undersøgelsen er spørgsmålet om samspil mellem teori og praktik, herunder vægtningen af teori og praktik i uddannelsen. I figur 6.5 ses på aspekter af vægtningen mellem praktik og teoretisk indhold blandt dem der har overvejet at afbryde ud-

dannelsen. Praktisk indhold vedrører såvel den skolebaserede undervisning som praktikken på en arbejdsplads.

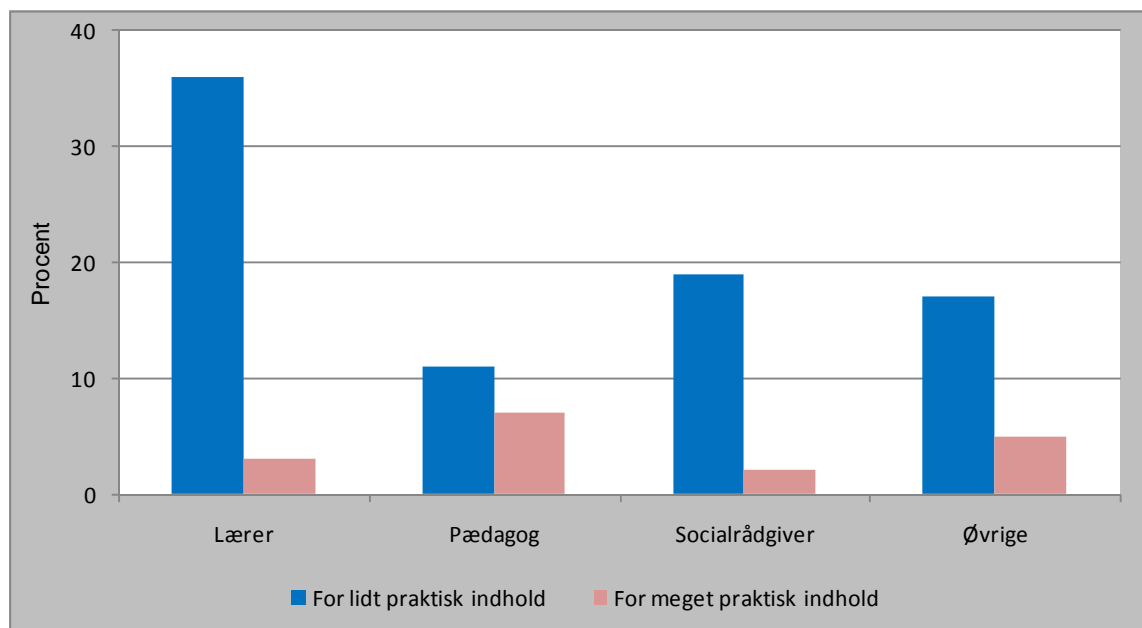
**Figur 6.5** Andele af studerende, der tillægger forhold omkring vægtning af praktik - teori som værende af stor eller særdeles stor betydning for deres overvejelser om afbrud af deres studie <sup>1)</sup>



1) Se bilagstabel B6.8- B6.12 i bilagstabeller til kapitel 6.

21% angiver, at der var for lidt praktisk indhold i uddannelsen. Dette dækker dog over store udsving, idet 36% af lærerstuderende mener dette, mens det i gruppen af de øvrige uddannelser er 17%, der angiver dette svar. Det er kun 4%, der mener, at det har haft stor betydning for deres overvejelser om afbrud, at "der er for meget praktisk indhold i uddannelsen".

**Figur 6.6** Andel studerende, der angiver "for lidt/for meget praktisk indhold i uddannelsen" som havende stor eller særdeles stor betydning for deres overvejelser om at afbryde studiet

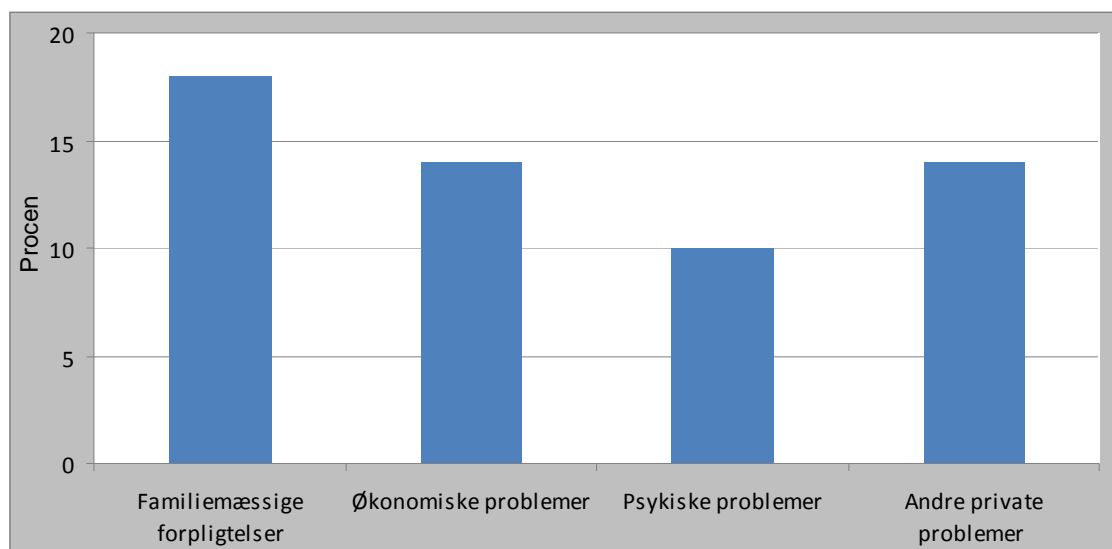


Med hensyn til den teoretiske del angiver 10%, at "der var for lidt teori i uddannelsen", jf. figur 6.5, mens 67% angiver, at dette ingen betydning havde for deres overvejelser om at afbryde – ikke vist i figur. Mellem uddannelserne er der kun begrænsede forskelle. Et lavt fagligt niveau vurderes af 17% til at have haft stor betydning, hvor tallene er 20% for socialrådgiveruddannelsen og 21% for læreruddannelsen, jf. figur 6.5. Kun 14% angiver, at der var for meget teori i uddannelsen. I sygeplejerskeundersøgelsen var det således 23%, der angav "for meget teori" som en årsag til, at de overvejede at afbryde deres uddannelse (Jensen 2006: 60).

#### 6.4 Personlige problemer

Denne kategori af begrundelser må antages at være den vanskeligste at gøre noget ved. Den er medtaget i denne analyse for at kunne tegne et billede af, hvor mange der anser denne type problemer for betydningsfulde i forhold til at afbryde deres uddannelse.

**Figur 6.7** Andele af studerende, der tillægger private forhold stor eller særdeles stor betydning for deres overvejelser om afbrud af deres studie <sup>1)</sup>



1) Se bilagstabel B6.13- B6.16 i bilagstabeller til kapitel 6.

Næsten hver tredje angiver et eller flere personlige problemer som baggrund for at overveje at afbryde deres uddannelse – ikke vist i figur. Den væsentligste blandt disse overvejelser om afbrud er, at familiemæssige forpligtelser tager for meget energi 18% jf. figur 6.7. Dette skal nok især forbindes med den gennemsnitlige stigning i alderen for start på studierne, jf. kapitel 3. Det synes således at være oplagt at antage, at en del studerende grundet deres alder, allerede har stiftet familie, hvilket så igen gør, at de hyppigere overvejer at afbryde deres uddannelse.

En del studerende, 14%, angiver, at økonomiske problemer er årsag til overvejelser om afbrud. For 56% af de studerende betyder økonomiske problemer ingenting for deres overvejelser om at afbryde deres uddannelse. For resten har de således betydning. Det er særligt pædagogstuderende, der har svært ved at få økonomien til at hænge sammen, idet 20% tillægger økonomiske problemer stor betydning for deres overvejelser om at afbryde, mens det er 10% af de lærerstuderende, der er enige i dette. I sammenhæng med dette angiver 12% at det har stor betydning, at arbejdet ved siden af studiet tager for meget energi (ca. 2/3 angiver, at dette forhold ingen betydning har).

En del studerende, 14%, angiver "andre private problemer" som værende af stor betydning for deres overvejelse om afbrud. Som vi skal se nedenfor, jf. figur 6.10, er der overraskende få studerende, der faktisk taler med en studievejleder om deres overvejelser om afbrud, hvilket formodentlig kunne have afhjulpet nogle af problemerne. Hvis man ser på, hvor mange personlige problemer de studerende har, viser det sig, at godt 55% har mindst ét og dermed, at knap 45% har mere end ét, jf. figur 6.8. Ca. 1/3 angiver, at de har et eller flere private problemer, som har haft stor indflydelse på deres overvejelser om at afbryde. Igennem vores interview udtrykte ledelsen på flere uddannelsesinstitutioner, at personlige problemer ofte var begrundelsen for frafald blandt de studerende. Fx blev det bemærket:

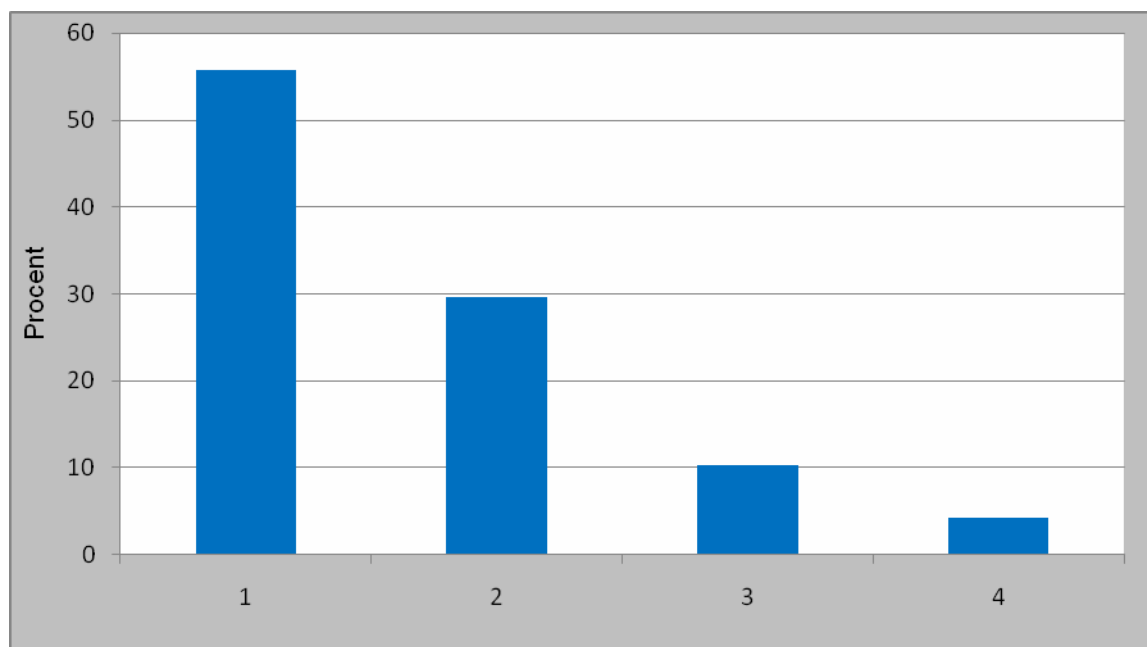
*I forhold til dem der falder fra, så er der mange, der lider af noget. Et eller andet personligt psykisk problem. (Leder på et pædagogseminarium)*

Og



*Når vi ser på vores statistik, så er der jo mange, der har en sygeorlov og så drop-  
per ud efterfølgende. Vi har også nogle studerende, som har spiseforstyrrelser el-  
ler depressioner. (Leder på et pædagogseminarium)*

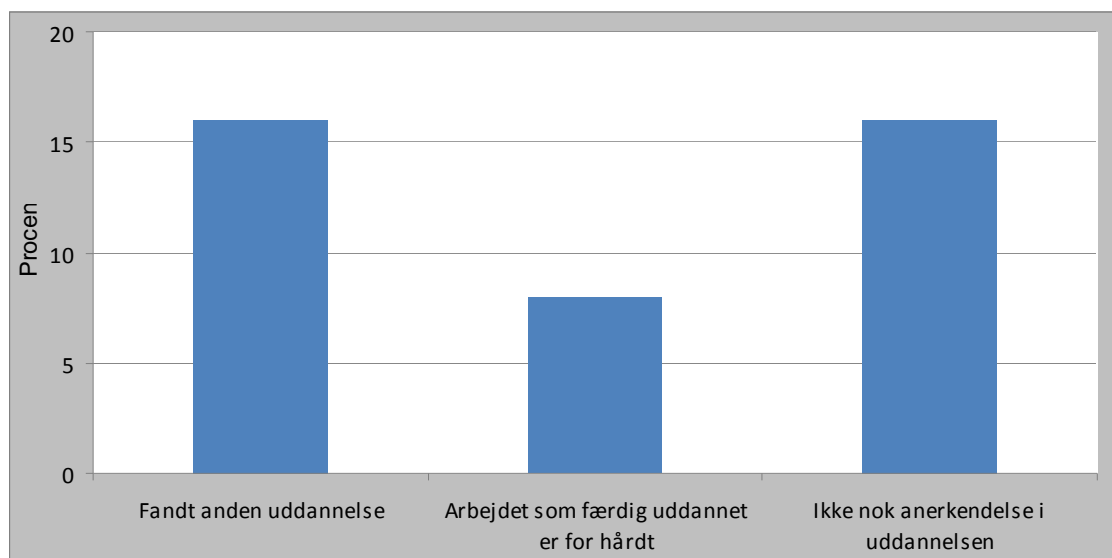
**Figur 6.8** Andel af studerende, med henholdsvis 1-4 private problemer, som til-  
lægger disse stor eller særdeles stor betydning for deres overvejelser  
om at afbryde deres uddannelse



## 6.5 Fremtidsforventninger og overvejelser om at afbryde

Udsigten til arbejdsmarkedet som færdiguddannet har tilsyneladende ikke den store effekt på overvejelser om afbrud. Således angiver kun 8%, at "jobbet som færdig er for hårdt" som havende stor betydning, dog med socialrådgiverne som den højeste score på 13%. Det skal her selvfølgelig nævnes, at de studerende jo reelt ikke ved fx, hvor hårdt jobbet som færdiguddannet er, da de jo stadig er i gang med deres uddannelse, så svarene på disse spørgsmål må i højere grad tolkes som en umiddelbar forventning, evt. baseret på oplevelser i praktik forløb. Ved spørgsmålet om "oplevelsen af anerkendelse og respekt som færdiguddannet er for lav", drejer det sig om 16%, der angiver dette som begrundelse for afbrud. Dette er særligt gældende for de studerende på lærer- og pædagoguddannelserne, hvor det for begge er henholdsvis 21% og 22%, der mener dette. At kun 8% af samtlige de studerende angiver, at jobbet som færdiguddannet er for hårdt, er forholdsvist lavt i forhold til tidligere undersøgelser blandt andet Jensen et al. (2006; 61), hvor 17% angav dette som havende stor betydning. Selv for fokusuddannelserne er det kun socialrådgiverne, der kommer tæt på tallet fra sygeplejeruddannelsen, med 13%, mens det er henholdsvis 9% og 8% for læreruddannelsen og pædagoguddannelsen. Dette synes dog at stå i modsætning til det, som fremgår af de interview, der er lavet til undersøgelsen, hvilket vi skal se nærmere på senere.

**Figur 6.9** Andele af studerende, der har angivet aspekter primært tilknyttet livet som færdiguddannet, som værende af stor eller særdeles stor betydning for deres overvejelser om afbrud af deres studie <sup>1)</sup>



1) Se bilagstabel B6.17- B6.19 i bilagstabeller til kapitel 6.

Fra interviewundersøgelsen har vi fundet, at ledelsen på mange uddannelser anser en del af deres frafald som "naturligt frafald", hvilket skal forstås som dem, der har valgt en forkert uddannelse. Figur 6.9 viser, at 16% angiver dette "fandt anden uddannelse", som havende stor betydning for deres overvejelse om afbrud. Ifølge ledelsen på nogle uddannelsesinstitutioner anses 20-30% dog for naturligt frafald.

*Frafaldet er 30%. I nogle tilfælde bliver professionsbacheloruddannelserne brugt som eksempel på at der ikke er så stort et frafald som på universiteterne. 30% er måske ikke så stort frafald, hvis man også medtænker dem der foretager omvalg. (Rektor på en bioanalytikeruddannelse).*

og

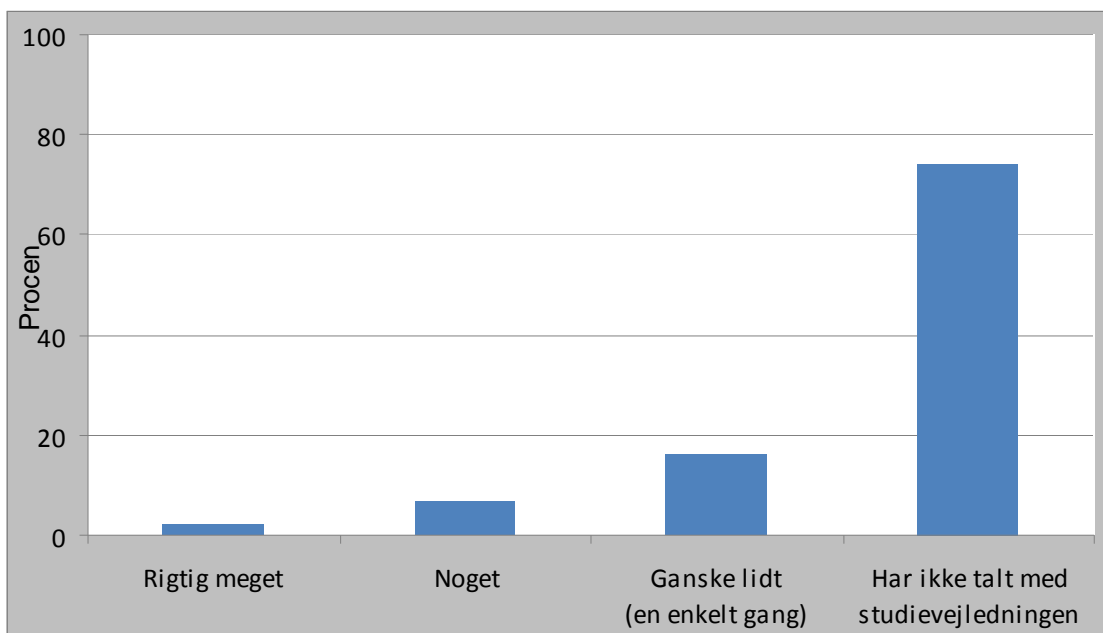
*Frafald er ikke noget dårligt, der er altså nogle som falder fra, som ikke ville være blevet dygtige pædagoger. Det er fint nok de falder fra, så de ikke står til sidst og ikke kan bestå deres eksamen (Rektor på et pædagogseminarium).*

Her er det særligt værd at huske på, at undersøgelsen har været rettet mod studerende på deres 2. semester, og det er derfor nærliggende at antage, at en del af de studerende, der allerede er faldet fra studierne tilhører gruppen, der har foretaget et omvalg af uddannelse.

## 6.6 Andre forhold med relation til overvejelser om afbrud

I dette afsnit vil vi, blandt dem, der har overvejet at afbryde, kort belyse brugen af studievejleder, om den studerende er startet på den uddannelse, han eller hun helst vil ind på, og om den studerende er dumpet.

Figur 6.10 Andele af studerende, der har været til samtale(r) med en studievejleder på uddannelsesstedet om deres overvejelser om at afbryde deres studie



Det ses, at kun meget få faktisk benytter sig af studievejledningen. Hele 74% har ikke snakket med studievejledningen om deres overvejelser om afbrud, mens kun 8% har snakket "meget" eller "noget" med studievejledningen. Samtidig synes der ikke at være nogen klar sammenhæng, mellem hvilke problemer de studerende har, og om de benytter studievejledningen, jf. bilag.

Som vi så i kapitel 4, var det kun ca. 1/5 af de studerende, der inden start på deres respektive studier havde været til samtale på det studie. Der er dog ikke den store forskel på, om man har været til samtale på studiet inden start, og om man så efterfølgende har overvejet at afbryde uddannelsen.

### Drømmestudiet

Ses der på, om den studerende er kommet ind på den uddannelse, vedkommende helst ville ind på, så svarer 84%, at det er de. 71% af dem, der var på deres førstprioritet, har ikke overvejet at afbryde, mens ca. halvdelen af dem, der ikke er på deres førstprioritet, har overvejet at afbryde. Det synes altså – måske ikke så overraskende – at der er større tilbøjelighed til at overveje at afbryde studie blandt dem, der ikke er kommet ind på deres førstprioritet.

## 6.7 Opsummering

Vi har i dette kapitel tegnet et billede af, hvorfor de studerende overvejer at falde fra. Den enkeltfaktor, som spiller mest ind på overvejslen om at falde fra, ses i spørgsmålet omkring, hvorvidt der bliver stillet for store krav til den enkelte studerende med hensyn til lektier og individuelle opgaver, hvor godt 24% angiver, at dette har stor betydning<sup>25</sup> for deres overvejelser om at afbryde studiet. Af andre væsentlige begrundelser ses: "studiets faglige indhold svarede ikke til det forventede" (23%), "der var for lidt praktisk indhold i uddannelsen" (21%), "der var for lidt personlig tilbagemelding fra dine lærere på uddannelsesstedet" (20%), "der

var for få undervisningstimer" (20%) samt "familiemæssige forpligtelser tager/tog for meget tid/energi" (18%), jf. bilag til kapitel 6.

Afslutningsvis vil vi se på de væsentligste begrundelser for at afbryde på tre af fokusuddannelserne, idet bioanalytikerne som nævnt er udeladt på grund af få personer med overvejelser om at afbryde.

- For de studerende på læreruddannelsen er den primære begrundelse for overvejelser om afbrud, at der var for lidt praktisk indhold i uddannelsen med 36%. På tværs af uddannelserne er lærerne de eneste, som har denne faktor blandt de fire mest betydende. Det samme gælder for spørgsmålet om for snævre fagkombinationer på uddannelsen, hvor 30% af de studerende på læreruddannelsen angiver dette. At det faglige indhold på uddannelsen ikke svarer til det forventede er samt at der var for få undervisningstimer, angives af henholdsvis 27% og 25%.
- Hos pædagogerne er den primære begrundelse, at der bliver stillet for store individuelle krav, hvilket 27% mener, som dog er tæt efterfulgt af manglende personlig tilbagemelding fra underviserne på uddannelsesstedet med 26%. Som på læreruddannelsen er faktorerne, det faglige indhold på uddannelsen ikke svarer til det forventede, samt at der var for få undervisningstimer, blandt de mest betydningsfulde faktorer for de studerende på pædagoguddannelsen med 25% på begge.
- Den sidste fokusuddannelse, socialrådgiverne, har ligesom pædagogerne, "der bliver stillet for store individuelle krav", og "manglende personlig tilbagemelding fra underviserne på uddannelsesstedet", som de to væsentligste årsager til overvejelser om afbrud med ca. 30%. Som den eneste uddannelse er begrundelsen "for mange aflyste undervisningstimer" blandt de vigtigste med 23%. Den sidste af de fire vigtigste begrundelser hos socialrådgiverne er, at det faglige indhold på uddannelsen ikke svarer til det forventede, hvilket angives af 22%.

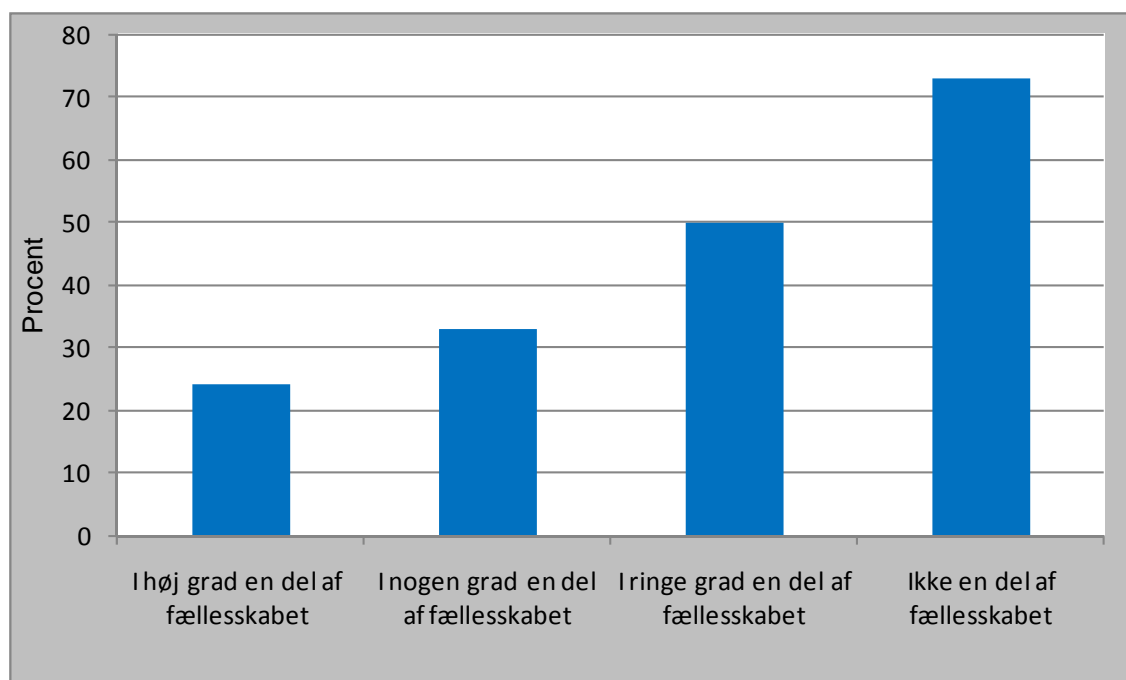
## 7 Det sociale liv/miljø på uddannelsen

Dette kapitel skal belyse de faktorer, der spiller ind på den studerendes sociale liv på uddannelsen, og hvordan det sociale liv kan være en fastholdelsesfaktor. Igennem undersøgelsen har det vist sig, at det *fagligt sociale liv* i form af læsegrupper og studiegrupper hænger sammen med det *sociale liv generelt*, og de to sider af det sociale liv vil i dette afsnit blive belyst i sammenhæng. Kapitlet tager udgangspunkt i spørgeskemaundersøgelsen, hvor de studerende vurderer, hvorvidt de er en del af fællesskabet, hvor fællesskabet skal forstås som både det sociale liv ved siden af studierne så vel som i form af fagligt arbejde med medstuderende. Inddragelse af interview vil give en forståelse for, hvad de studerende mener om fællesskabet i praksis. Kapitlet fokuserer på de studerende, som af forskellige årsager ikke er med i fællesskabet, og diskuterer, hvorvidt det kan være en medvirkende faktor til frafald.

### 7.1 Det sociale miljøes indflydelse på frafald

Vi skal her indledningsvis se nærmere på, hvilken sammenhæng der er mellem de studerendes sociale integration, indikeret ved deres vurdering af om de er en del af fællesskabet på studiet og deres overvejelse om at afbryde uddannelsen, jf. figur 7.1.

**Figur 7.1** Andel studerende, som overvejer at afbryde fordelt på i hvor høj grad de er en del af fællesskabet <sup>1)</sup>



Note: Antal personer:

I høj grad en del af fællesskabet: 926

I nogen grad en del af fællesskabet: 943

I ringe grad en del af fællesskabet: 242

Ikke en del af fællesskabet: 62

1) Se bilagstabel B7.1 i bilagstabeller til kapitel 7.

Af figur 7.1. ses en klar tendens til, at jo mere de studerende vurderer, at de er en del af det sociale fællesskab på studiet, jo mindre er risikoen for at overveje at afbryde. Som det også

fremgår af figuren, er det dog de fleste der finder, at de i høj grad eller i nogen grad er en del af fællesskabet. I enkelte af de efterfølgende analyser og figurer i dette kapitel, har vi dog valgt, at dele de studerende op i to grupper bestående af de der i høj grad er en del af fællesskabet, og de der ikke er det.

At fællesskabet spiller en stor rolle for de studerendes overvejelser om at afbryde kommer tydeligt til udtryk i dette udsagn:

*På de første to semestre går vi i de samme klasser, så tager vi i praktik på 3. semester, og så kommer man tilbage og bliver en del af valghold, og så bliver vi spredt for alle vinde. Jeg ville gerne være sammen med nogle af dem jeg kender i forvejen.*

Og samme studerende siger:

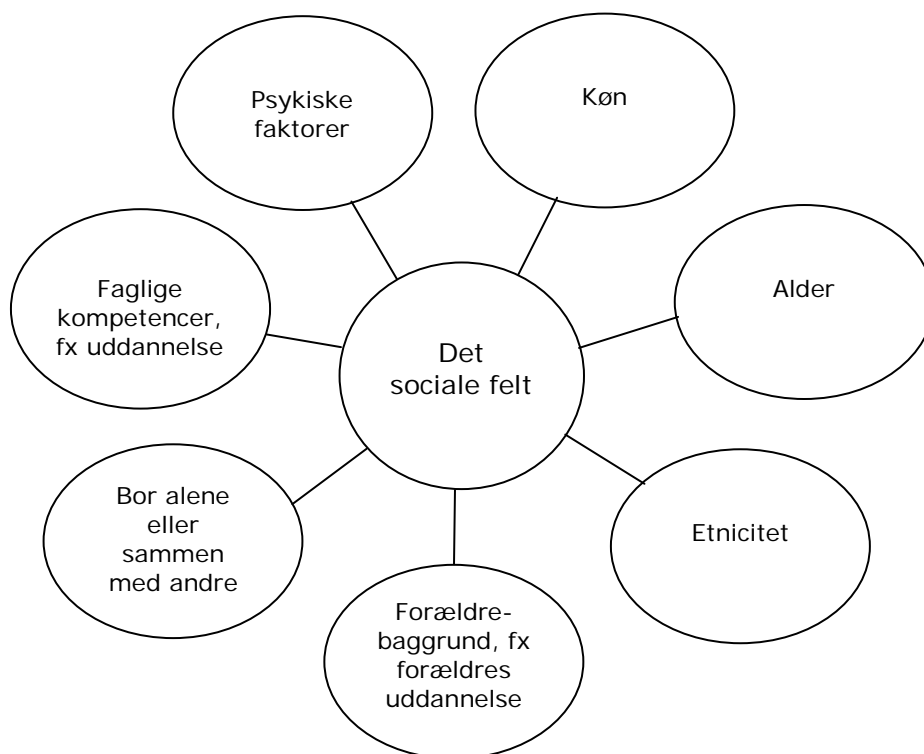
*Jeg havde et par stykker i den klasse jeg gik i, som jeg havde det sjovt med, og når jeg om morgenen ikke gad tage i skole tænkte jeg, jeg gør det, men kun fordi det er så sjovt i pauserne. Og hvis jeg ikke havde haft dem, så tror jeg, jeg havde droppet det. (Bioanalytikerstuderende)*

Den studerende udtrykker her, at hun både gerne vil lave fagligt arbejde med sine venner eller nogle, hun kender, samtidig med at hun påpeger vigtigheden af det sociale for fastholdelsen. Med udgangspunkt i vigtigheden af fællesskabet vil det i resten af kapitlet blive belyst, hvordan de studerende er en del af fællesskabet.

## 7.2 Faktorer, der påvirker individet i det sociale felt

I figur 7.2 vises forskellige faktorer, som antages at påvirke de studerendes "adgang" til det sociale miljø<sup>26</sup> på uddannelsen. Det sociale miljø omfatter, som defineret her, også det fagligt sociale miljø. "Det sociale miljø" er her inspireret af et "feltbegreb" brugt af sociologen Pierre Bourdieu. Feltbegrebet er nyttigt til at begribe et stykke social virkelighed, hvor forskellige personer indgår i et socialt felt, og positioner i feltet forhandles gennem de relationer, der findes mellem agenterne i feltet. Eller sagt med andre ord, den enkelte studerendes position i det sociale miljø bliver bestemt igennem interaktionen med de andre studerende. "Adgangen til feltet er betinget af, at agenterne besidder en kapital i form af erhvervede eller tildelte rettigheder, som feltets positioner anerkender som legitim" (Koudahl 2007:24). Det sociale miljø kan siges at være et felt, hvori de studerende kan "forhandle" deres baggrundsfaktorer, og/eller deres kapital (sociale og kulturelle), og skabe sig et socialt netværk. De forskellige baggrundsfaktorer eller kapitalen kan betegnes som det, den studerende har med i rygsækken og kan "forhandle" med i det sociale felt på uddannelsen. De forskellige faktorer i figur 7.2 skal derfor belyse, hvad der gør sig gældende, når en studerende bliver og er en del af fællesskabet på en uddannelse.

Figur 7.2 Faktorer, der påvirker individet i det sociale felt



Igennem en modelanalyse vil vi belyse, hvilken betydning de forskellige faktorer har for den studerendes integration i fællesskabet på uddannelsen<sup>27</sup>.

Når vi i det følgende fremlægger resultaterne af analysen, vil det ske på den måde, at vi fortæller, i hvilken grad en valgt referenceperson føler sig som en del af fællesskabet. På den baggrund er det fx muligt at angive, hvor meget følelsen af at være en del af fællesskabet på en uddannelse øges eller mindskes, hvis der sker ændringer i denne fiktive persons karakteristika eller baggrundsfaktorer, fx ved, at vi gør vedkommende ældre.

Vores referencepersonen er en kvinde med dansk etnisk baggrund i alderen 22-24 år og hun går på øvrige uddannelser (altså en anden uddannelse end de fire fokusuddannelser). Den højeste uddannelse, hendes mor eller far har, er en mellemlang videregående uddannelse. Hun bor sammen med andre. Hun vurderer selv, at hun klarer sig godt i sin hverdag, men altså ikke virkelig godt.

Når der i det følgende fremlægges resultater fra modelanalysen, tages der igen udgangspunkt i en typisk studerende, som har en givet sandsynlighed for at overveje at afbryde sin uddannelse. Referencepersonen er i denne model karakteriseret ved at

- være 22-24 år
- være kvinde
- forældrenes højeste uddannelse er en mellemlang videregående uddannelse, jf. note 6 under tabellen
- personen bor sammen med andre
- vurdere, at hun klarer sig godt i hverdagen

**Tabel 7.1 Baggrundsfaktorer og oddsratio for at være en del af fællesskabet i forhold til en fiktiv referenceperson, som har en given sandsynlighed for at være det**

Kategori	Oddsratio	Signifikans	Standardfejl
<b>Alderskategorier</b>		,029*	
18-21-årige	0,944	,569	,133
22-24-årige	(Reference)	(Reference)	
25-29-årige	0,880	,236	,121
30 år eller over	0,656	,001**	,131
<b>Køn</b>		,710	
Kvinde	(Reference)	(Reference)	(Reference)
Mand	0,992	,978	,103
<b>Mor eller fars højeste uddannelse</b>		,257	
LVU	0,954	,738	,142
MVU	(Reference)	(Reference)	(Reference)
KVU	1,011	,952	,164
Erhvervsfaglig uddannelse	0,860	,182	,122
Ingen af ovenstående	0,703	,031*	,153
<b>Bor du alene eller sammen med andre</b>		,024*	
Bor alene	1,187	,083	,103
Bor sammen med andre	(Reference)	(Reference)	(Reference)
<b>Hvordan føler du, at du klarer hverdagen</b>		,000**	
Virkelig godt	2,087	,000**	,142
Godt	(Reference)	(Reference)	(Reference)
Hverken godt eller dårligt, samt dårligt og ved ikke	0,399	,000**	,124
<b>Helbredsindeks</b>	0,715	,000**	,077
<b>Konstant</b>	,556	,001**	,166

Anm.: Signifikansniveau er angivet ved \* for et 5%-niveau og \*\* for et 1%-niveau, hvilket også kan forstås som at \* betyder en forholdsvis sikker statistisk sammenhæng, mens \*\* betyder en meget sikker statistisk sammenhæng.

- Modelanalysen er gennemført som en logistisk regressionsanalyse.
- Modellen måler op imod, om man føler sig som en del af fællesskabet på sit studie, jf. spørgsmål 39. Spørgsmålet er omkodet, således at man enten er i "ja, i høj grad en del af fællesskabet" eller "nej, ikke i høj grad en del af fællesskabet". En oddsratio-værdi på under 1 betyder således at man har en mindre sandsynlighed for i høj grad at være en del af fællesskabet, mens en værdi på over 1 angiver en større sandsynlighed i forhold til referencepersonen.
- Kategorien "helbredsindeks" er en indeksering over variablerne under spørgsmål 46 i spørgeskemaet, som omhandler, hvor ofte inden for det sidste halve år, man har haft: hovedpine, mavepine, ondt i ryggen, svært ved at falde i søvn, været ked af det, været irriteret eller i dårligt humør, været nervøs, lidt af svimmelhed. Indekseringen er lavet således, at jo højere man scorer, jo oftere har man angivet, at man har en eller flere af ovenstående. I undersøgelsen er gennemsnittet for helbredsindexet 1,724, mens medianen ligger på 1,625.
- Modelanalysen er desuden forsøgt gennemført med andre spørgsmål fra spørgeskemaet. Disse er: Bor du sammen med dit barn/dine børn, karaktergennemsnit, eget fødeland, forsørgelsesgrundlag, om man har været til personlige samtaler i løbet af uddannelsen, samt om hvorvidt man har arbejde ved siden af studiet. Disse har dog ikke været signifikante på nogen måde, og har derfor ikke bidraget til modellens forklaringskraft. Flere af variablerne er desuden prøvet i modeller uden alle ovenstående faktorer, hvilket dog heller ikke har givet signifikante udslag. De er derfor taget ud af modellen.
- Helbredsindexet og spørgsmålet "hvordan føler du, at du klarer hverdagen" er begge prøvet i modellen uden den anden. Idet dette ikke gav sig udslag i nogle nævneværdige forskelle, er begge faktorer medtaget i modellen som ovenfor.
- Variablen mors eller fars højeste uddannelse kommer fra spørgsmålet om, hvorvidt ens mor eller far har nogen af en række uddannelser. Der er ikke nogen differentiering i spørgeskemaet mht., for hvem af ens forældre man har svaret, og det er således også muligt at svare for begge ens forældre og dermed angive to svar. Det er altså ikke til at sige, hvilken af ens forældre der har hvilken uddannelse. Vi har kodet det således, at den højest angivne uddannelse vil være afgørende.



Referencepersonen har i denne model en sandsynlighed på 50% for at vurdere, at hun er i en høj grad er en del af fællesskabet. Også her, som i kapitel 5, kan vi finde på en anden fiktiv person og udregne dennes sandsynlighed for at vurdere sig som værende en del af fællesskabet. F.eks. har en mand på 35 år, som bor alene, men ellers ligner vores referenceperson en sandsynlighed på 44% for at vurdere sig som værende en del af fællesskabet. Som det ses ud fra tabellen, trækker det at være mand, og det at være 35 år ned i forhold til referencepersonen, mens det at bo alene trækker op. Havde ovenstående mand derfor boet sammen med andre, ville denne fiktive persons sandsynlighed for at vurdere sig som en del af fællesskabet være 40% .

I modelanalysen ses det, at en faktor, der spiller ind på det at være med i fællesskabet, er alder. Det ses således, at hvis vores referenceperson var over 30 (hvilket 407 personer i undersøgelsen er), ville hun have mindre chance for at føle sig som en del af fællesskabet. Da størstedelen af de studerende er mellem 21 og 26 år, kan en ældre studerende føle sig uden for i fællesskabet på grund af anderledes interesser end sine medstuderende, og det kan på den måde have en påvirkning på følelsen af, om man er med i fællesskabet.

Forældrenes uddannelse er også en faktor, der spiller en rolle i modelanalysen. Det ses således, at havde vores reference person haft forældre, som ikke havde nogen uddannelse, havde der været mindre chance for, at hun følte sig som en del af fællesskabet. I forhold til social arv kan forældrenes uddannelsesniveau have en stor indflydelse på deres børns sociale, kulturelle og humane kapital og på den måde blandt andet påvirke den studerendes faglige kompetencer.

Den psykiske faktor viser sig at have stor betydning i modelanalysen. Her ses det, at hvis vores referenceperson i stedet for at klare sig godt i hverdagen klarede sig dårligt, vil hun have en ringere chance for at føle sig som en del af fællesskabet. Den psykiske faktor kan være noget den studerende har med i bagagen som for eksempel selvtillid og psykisk stabilitet, hvilket ofte kan føres tilbage til den familiemæssige baggrund. I vores interview udtrykte mange af studielederne, at frafald ofte skyldtes et psykisk problem, som for eksempel depression.

Jo højere man scorer på helbredsindexet, jo dårligere chancer har man for at vurdere sig selv som en del af fællesskabet på sin uddannelse. Det vil sige, at jo mere ondt i ryggen eller hovedet en studerende har, jo mere har han eller hun tendens til ikke at være en del af fællesskabet.

Anden etnisk baggrund end dansk påvirker ikke vurderingen af deltagelse i fællesskabet.

### 7.3 Det sociale miljø og studiemiljøet/det faglige sociale miljø

Igennem interview har det vist sig, at det sociale liv på uddannelserne ofte tager udgangspunkt i studiemiljøet i form af gruppearbejde. Det er i høj grad igennem gruppearbejdet, at de studerende skaber deres sociale relationer.

*Det sociale handler meget om det der med, hvordan man kommer ind i en gruppe, og hvordan man trives på studieholdet, og hvilke grupperdannelser man kommer i, og det er der det sociale liv udspiller sig. (Studievejleder på et pædagogseminarium)*

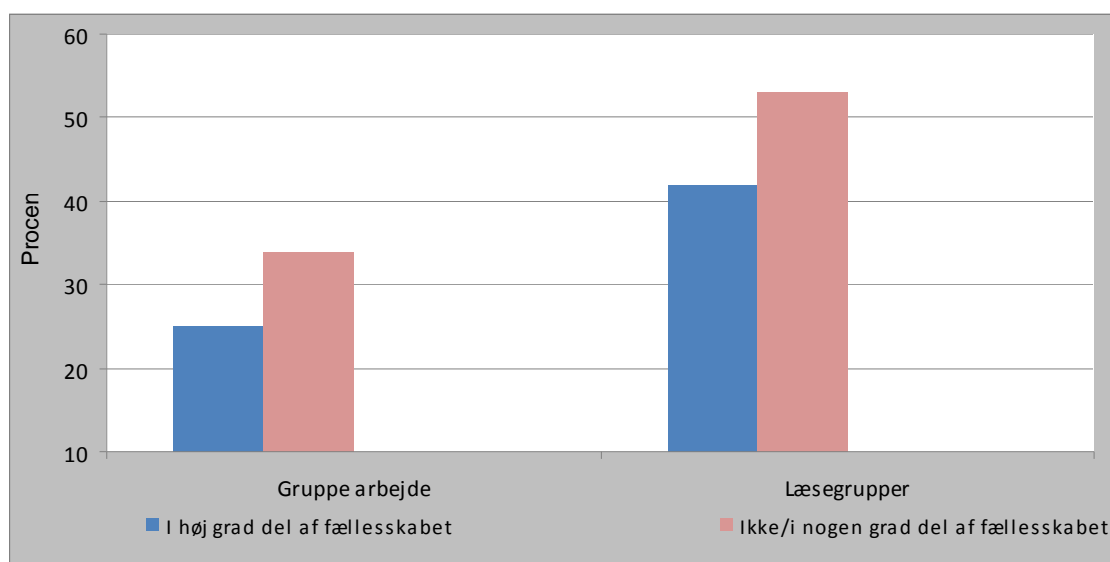
*Det med at vi bliver delt op i grupper er sikkert rigtig godt for dem der flytter her til, for så har man i det mindste sin gruppe at være social med. (Bioanalytikerstuderende)*

Igennem ovenstående citater ses det, at det sociale liv ofte starter igennem det faglige studiemiljø, og begge aspekter vil derfor indgå i dette kapitel om det sociale miljø og de studerendes sociale relationer. Det bliver tydeliggjort i citaterne, at de studerende knytter deres sociale bånd igennem det faglige arbejde og studiemiljø, og de to ting hænger derfor sammen. De relationer, som de studerende opnår igennem det faglige, bliver derfor afgørende for deres rolle i det sociale liv på uddannelsen.

## 7.4 Udbytte af gruppearbejde og deltagelse i det sociale fællesskab

Med udgangspunkt i fællesskabet som en fastholdelses- eller inklusionsfaktor, vil dette afsnit undersøge sammenhængen mellem de studerendes oplevelse af at være med i fællesskabet og deres vurdering af forskellige former for socialt fagligt arbejde.

**Figur 7.3** Ringe udbytte (meget ringe, ringe og middel udbytte)<sup>1)</sup> af fagligt socialt arbejde og deltagelse i fællesskabet



1) Se bilagstabel 7.3a+b i bilagstabeller til kapitel 7.

I forhold til projektarbejde viser det sig, at de studerende, som ikke opfatter sig selv som en del af fællesskabet, får mindre ud af det. Men det adskiller sig ikke betydeligt fra de studerende, som er en del af fællesskabet. Bemærk at "middel udbytte" er tolket som utilfredsstillende. Se fordelingen på samtlige svarkategorier i bilagstabel nævnt i figur.

Derimod angiver næsten 50% af de studerende, der ikke er en del af fællesskabet, at de får ringe eller middel udbytte af at arbejde i læsegrupper (jf. figur 7.3). Det vil sige, at dem der ikke mener, at de er en del af fællesskabet generelt, også har tendens til at være udenfor socialt fagligt. Til gengæld siger 34% af dem, som er del af fællesskabet, at de ikke får noget ud af læsegrupper, hvilket er næsten 20% mindre end dem, der ikke er en del af fællesskabet. De fire fokusuddannelser adskiller sig ikke væsentligt i forhold til figuren om læsegrupper. De studerende på socialrådgiveruddannelsen varierer dog lidt ved at angive, at godt 60% af de studerende, der ikke er en del af fællesskabet, har ringe udbytte af læsegrupper – ikke vist i figur. Det lidt højere tal på socialrådgiveruddannelsen kan ikke umiddelbart forklares igennem denne undersøgelse.

I forhold til frafald er det interessant, at 55% af de studerende, der overvejer at afbryde, udtrykker, at de har middel, ringe eller meget ringe udbytte af at arbejde i læsegrupper/studiegrupper, jf. figur 7.4.

Tallene for udbyttet af gruppearbejde i forhold til deltagelse i fællesskabet er ikke helt så markante som for udbytte af læse-/studiegrupper. Dog ses det i figur 7.3, at 42% af dem, som angiver, at de får ringe udbytte af gruppearbejde, heller ikke ser sig selv som en del af fællesskabet. De lærerstuderende adskiller sig en del ved at angive, at 48%, som ikke er en del af fællesskabet, også får ringe udbytte af gruppearbejde. Hverken de pædagogstuderende eller socialrådgiverstuderende adskiller sig fra det generelle billede – ikke vist i figur.

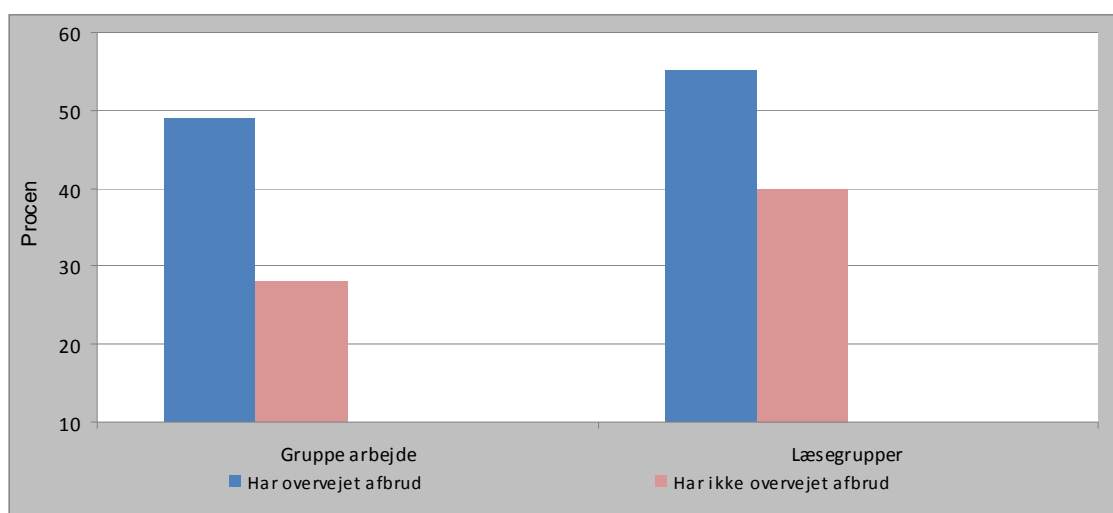
I forhold til overvejelser om frafald og udbytte af gruppearbejde udtrykker knap 50% af dem, der har overvejet at afbryde, at de har et begrænset udbytte af gruppearbejde. For de fire fokusuddannelser er der ikke væsentlige forskelle.

I forhold til gruppearbejde, er der et andet aspekt, som spiller ind på de studerendes arbejde i grupper og det fællesskab, der kommer ud af det. En rektor på et pædagogseminarium udtaler således:

*I vejledningen til opgaver, bliver der mere og mere individuel vejledning, da opgaverne bliver mere og mere individuelle på grund af afskaffelsen af gruppeeksaminer. Nu opsøger de studerende mere underviserne for at stille spørgsmål til projekter end de gjorde, da de fleste lavede det i grupper. (Rektor på et pædagogseminarium)*

Det tydeliggøres altså, at efter afskaffelsen af gruppeeksaminer skrives flere og flere opgaver individuelt, hvor de før blev skrevet i grupper. Det har haft den konsekvens, at de studerende nu mere opsøger underviserne for at få vejledning i stedet for som tidligere at bruge hinanden til at forstå det faglige. I forhold til at det socialt faglige er en vigtig fastholdelsesfaktor, er spørgsmålet derfor, om afskaffelsen af gruppeeksaminer har haft en negativ indvirkning på de studerendes motivation for at arbejde i grupper og derved opnå det faglige sociale fællesskab.

**Figur 7.4** Andel studerende med ringe udbytte (meget ringe, ringe og middel udbytte) <sup>1)</sup> af det fagligt sociale arbejde, fordelt på studerende, som enten overvejer eller ikke overvejer afbrud



1) Se bilagstabel 7.4a+b i bilagstabeller til kapitel 7.

I forhold til projektarbejde viser denne undersøgelse, at de studerende, som ikke opfatter sig selv som en del af fællesskabet, får mindre ud af det. Men de adskiller sig ikke betydeligt fra de studerende, som er en del af fællesskabet – ikke vist i figur.

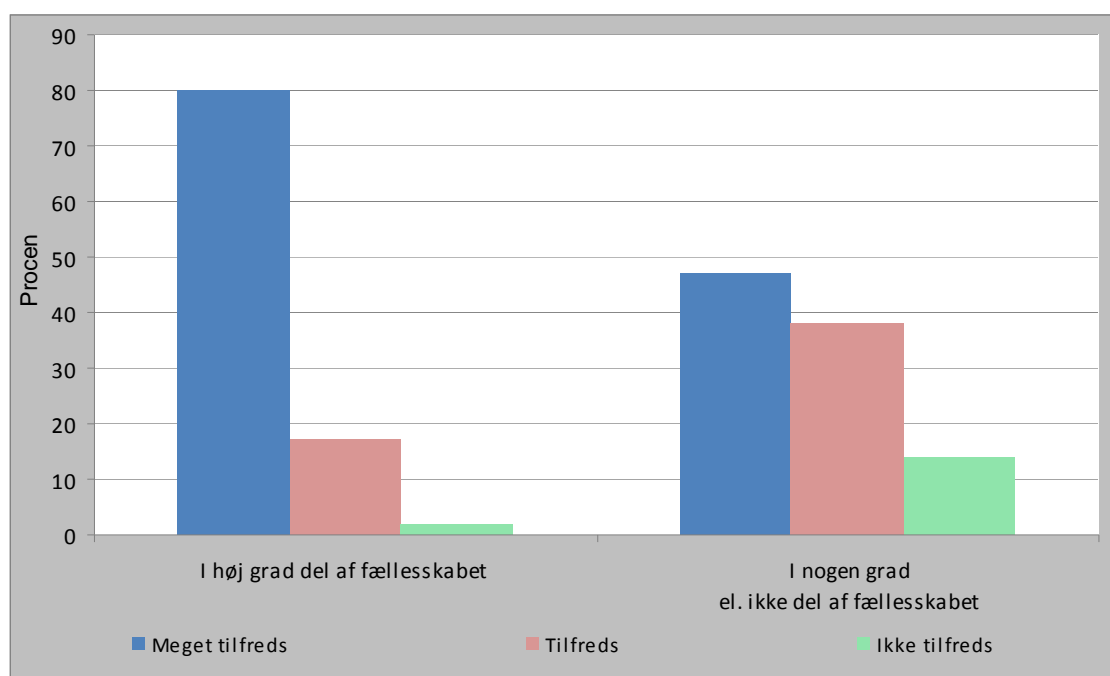
## 7.5 Fagligt forhold til de medstuderende og det sociale liv

Da det faglige sociale liv er vigtigt i forhold til de studerendes sociale integration på deres uddannelse, vil det i dette afsnit blive undersøgt, hvordan de studerende, der ikke er en del af fællesskabet, vurderer forholdet til deres medstuderende. Det skal bemærkes, at de aspekter der inddrages som udgangspunkt må antages at hænge sammen med det, ikke at være en del af fællesskabet. Der er derfor alene tale om en uddybende beskrivelse.

90% af dem, som ikke er en del af fællesskabet på uddannelsen, siger, at deres deltagelse i fællesråd, udvalg og råd er "ikke tilfredsstillende eller "tilfredsstillende". 65% af dem siger "ikke tilfredsstillende", hvorimod det kun er 50% af dem, der er med i fællesskabet, som ikke er tilfredse med deres deltagelse i fællesråd – ikke vist i figur.

I figur 7.5 ses det, at 80% af dem, som er en del af fællesskabet på uddannelsen, siger, at de enten er yderst tilfredse eller meget tilfredse med samarbejdet mellem dem selv og deres medstuderende, mens kun 46% svarer det samme blandt dem, som ikke føler sig som en del af fællesskabet på studiet. For de fire fokusuddannelser ses der ingen afvigelser fra de generelle tal. Af dem som har overvejet at falde fra uddannelsen, er der kun 50%, som er yderst eller meget tilfredse med samarbejdet mellem dem selv og deres medstuderende mod 70% af dem, som ikke har overvejet at falde fra – ikke vist i figur.

**Figur 7.5** Andel studerende, der er meget tilfredse (yderst tilfredsstillende og meget tilfredsstillende), tilfredse eller ikke tilfredse (nogenlunde tilfredsstillende og ikke tilfredsstillende) med de faglige sociale relationer til medstuderende fordelt på deltagelse i fællesskabet <sup>1)</sup>



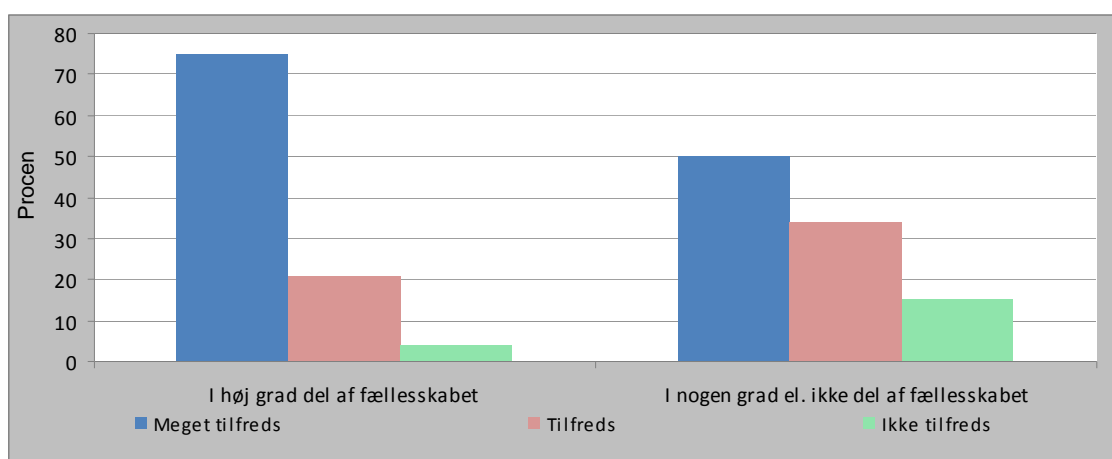
1) Se bilagstabel 7.5 i bilagstabeller til kapitel 7.

I figur 7.6 ses det, at der er 15% af de studerende, som ikke føler sig som en del af fællesskabet, som heller ikke er tilfredse med muligheden for at få hjælp til noget fagligt af en medstuderende. Som det kunne forventes, er kun 4% af dem, som føler sig en del af fællesskabet, ikke tilfredse med muligheden for at få hjælp. I figur 7.6 ses det også, at næsten 80% af dem, som føler sig som en del af fællesskabet, er yderst eller meget tilfredse med muligheden for at få hjælp fra medstuderende, mod 50% af dem, som ikke føler sig en del af fællesskabet. De fire fokusuddannelser adskiller sig ikke på dette punkt. I forhold til dem, der ikke er tilfredse med muligheden for at få hjælp, er der 17%, der har overvejet at falde fra. Her adskiller de studerende på socialrådgiveruddannelsen sig markant, da de angiver, at 27% af dem, som ikke er tilfredse med muligheden for at få hjælp fra medstuderende også har overvejet at falde fra – ikke vist i figur. Dette tal er næsten 15% højere end det generelle tal for alle uddannelserne og fra de andre tre fokusuddannelser. I forhold til det generelle tal er dem, der ikke har overvejet frafald, generelt mere tilfredse med muligheden for at få hjælp fra medstuderende, men der er ikke en bemærkelsesværdig forskel – ikke vist i figur. Det hænger måske sammen med, at man ikke nødvendigvis behøver at være en del af fællesskabet for at få hjælp fra sine medstuderende. En frafalden bioanalytikerstuderende udtaler således, i forbindelse med at hun forklarer, at hun ikke så sig selv som en del af fællesskabet på sine tidligere uddannelse:

*Nogle gange spurgte jeg bare dem jeg sad i nærheden af, hvis der var noget, jeg havde svært ved at forstå; der var et fint miljø, og man kunne sagtens spørge de andre om hjælp. (Frafalden bioanalytikerstuderende)*

Den studerende, der udtaler citatet, befinder sig således i den gruppe af 50% af de studerende, som ikke ser sig selv som en del af fællesskabet, og som samtidig ikke har problemer med at få hjælp fra medstuderende. Men som forventet viser undersøgelsen dog, at de studerende vurderer, at der er størst mulighed for at få hjælp fra medstuderende, hvis også opfatter sig selv som en del af fællesskabet på uddannelsen.

**Figur 7.6** Andel studerende, der er meget tilfredse (yderst tilfredsstillende og meget tilfredsstillende), tilfredse eller ikke tilfredse (nogenlunde tilfredsstillende og ikke tilfredsstillende) med muligheden for hjælp til noget fagligt fra medstuderende, fordelt på deltagelse i fællesskabet <sup>1)</sup>



1) Se bilagstabel 7.6 i bilagstabeller til kapitel 7.

## 7.6 Vurdering af det sociale liv og egen deltagelse

I undersøgelsen af, hvad der spiller ind på de studerendes integration i fællesskabet, er det også vigtigt at overveje, hvordan de studerende selv vurderer deres egen indsats i forhold til det sociale liv på studiet. Dette afsnit belyser de studerendes egne holdninger til det sociale liv.

23% af de studerende, som ikke er en del af fællesskabet, vurderer, at de er yderst tilfredse med den sociale kontakt med en eller flere medstuderende. 64% af de studerende, som er en del af fællesskabet, svarer yderst tilfredsstillende til samme spørgsmål – ikke vist i figur – hvilket var forventeligt. De fire fokusuddannelser adskiller sig i forhold til dette.

Hele 28% af de studerende, som ikke er en del af fællesskabet, er ikke tilfredse med de sociale aktiviteter på studiet mod kun 8% af de studerende, som er en del af fællesskabet. Dette tyder på en utilfredshed med, hvordan det sociale liv er organiseret. 32% af de studerende uden for fællesskabet er yderst eller meget tilfredse med aktiviteterne, mens hele 66% af de studerende, som er en del af fællesskabet, er yderst eller meget tilfredse – ikke vist i figur. Med hensyn til de fire fokusuddannelser er det interessant at se på, hvad de pædagogstuderende har angivet. Her viser det sig nemlig, at 40% af de studerende, som ikke er med i fællesskabet også er utilfredse med de sociale aktiviteter. Dette tal er markant højere end det generelle tal, 23% (og end tallene for de andre tre fokusuddannelser, som ikke adskiller sig) og kunne tyde på, at der er et problem med sociale aktiviteter på de forskellige pædagogseminarer. Til gengæld viser det sig, at 45% af de studerende, som er uden for fællesskabet, er utilfredse med deres egen indsats i forhold til de sociale aktiviteter, og kun 14% er yderst eller meget tilfredse. Omvendt gælder det for dem, der er med i fællesskabet, at over 50% er yderst eller meget tilfredse med deres egen indsats, mod 14%, som ikke er en del af fællesskabet.

## 7.7 Opsamling

Dette afsnit viser, at der er en klar sammenhæng mellem det at være en del af fællesskabet på en uddannelse og vurderingen af, hvordan det faglige sociale miljø fungerer i form af gruppearbejde, studiegrupper og/eller det faglige forhold til medstuderende. De studerende, som ikke i særlig stor udstrækning vurderer sig selv som en del af fællesskabet på studiet, er heller ikke tilfredse med det fagligt sociale og det rent sociale forhold til deres medstuderende. Da det ydermere viser sig, at vurderingen af at være en del af fællesskabet har indflydelse på, om de studerende har overvejet at falde fra, kan det konkluderes, at deltagelsen i fællesskabet på uddannelsen, hvad enten det er rent socialt eller fagligt socialt, er en vigtig del af at fastholde de studerende. Og da det sociale miljø ofte starter igennem det fagligt sociale miljø, er det vigtigt at sætte ind over for dette, hvis frafaldet skal mindskes.

## 8 Undervisningens indhold og tilrettelæggelse og overvejelser om at afbryde uddannelsen

I dette kapitel rettes fokus mod undervisningens indhold og tilrettelæggelse og der skal blandt andet ses nærmere på:

- Samspil mellem teori og praktik
- Læring i den skolebaserede undervisning
- Læring i praktikforløbene
- Undervisernes kompetencer og udbytte af undervisning
- Undervisningsformer og udbytte
- De teoretisk/boglige krav i uddannelsen
- Mødet med den praktiske virkelighed
- Stemmer de studerendes og undervisernes/uddannelsesinstitutionens forventninger overens?

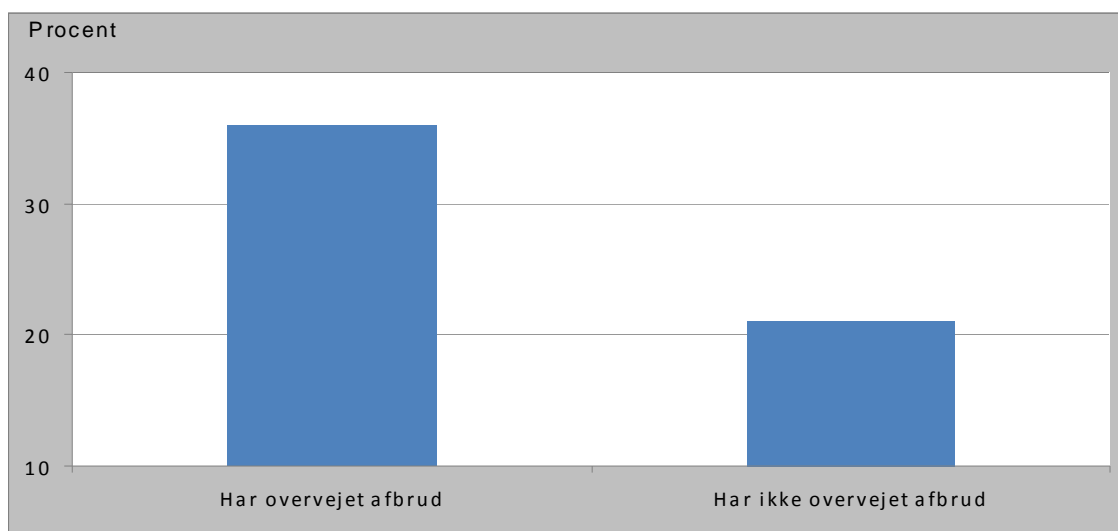
### 8.1 Samspil mellem teori og praktik på en arbejdsplads

Samspillet mellem teori og den praksis, som de studerende møder i praktikken på en arbejdsplads, står helt centralt i samtlige professionsbacheloruddannelser. Bag spørgsmålet om, hvordan dette samspil fungerer, ligger grundlæggende spørgsmålet om, hvordan læring finder sted: hvilke grænser er der for skolebaseret læring af de kompetencer, som de studerende må opnå for at kunne bestride deres senere job i den profession, deres uddannelse retter sig imod, jf. blandt andet "På sporet af praksis", Undervisningsministeriet 1999, hvor blandt andet Wackerhausen argumenterer for vigtigheden af at anerkende den praktiske læring som afgørende i professionsbacheloruddannelserne.

Vi skal i det følgende se nærmere på, hvordan de studerende vurderer samspillet mellem teori og praksis, herunder adgang til praktiksted, mål for og vejledning i praktikken, brug af teori i praktikken mv.

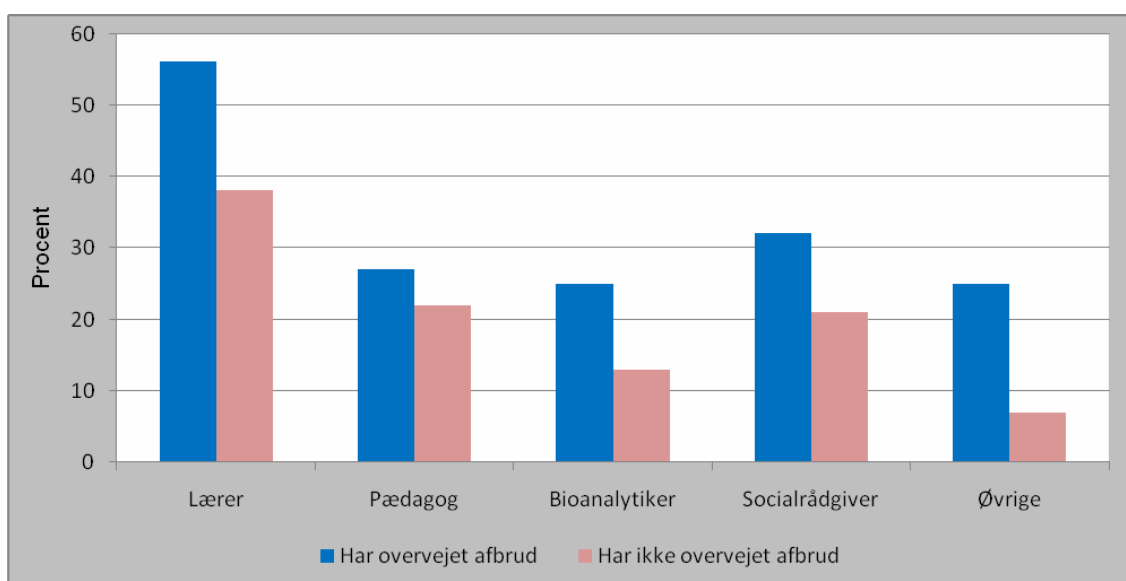
Lad os lægge ud med det overordnede spørgsmål om, hvor god sammenhængen er mellem teorien, de studerende lærer på uddannelsesstedet, og den praksis, de møder uden for uddannelsesstedet, jf. figur 8.1.

**Figur 8.1** Andel af studerende, der er enige eller meget enige i, at der er dårlig sammenhæng mellem teorien, de lærer på uddannelsesstedet, og den praksis, de møder uden for uddannelsesstedet, fordelt på de, der har overvejet, og de, der ikke har overvejet at afbryde



Det fremgår, at godt 35% af de, der har overvejet at afbryde, er enige i, at der er dårlig sammenhæng mellem teorien, de studerende lærer på uddannelsesstedet, og den praksis, de møder uden for uddannelsesstedet. Det tilsvarende tal for de, der ikke har overvejet at afbryde, er godt 20%. Samlet set er det omkring tre ud af ti, der er enige i, at der er en dårlig sammenhæng, hvilket er lidt færre end det resultat, som sås i undersøgelsen af sygeplejerskestuderende. Figur 8.2 viser fordelingen på de fire fokusuddannelser.

**Figur 8.2** Andel af studerende, der er enige i, at der er dårlig sammenhæng mellem teorien, de lærer på uddannelsesstedet, og den praksis, de møder uden for uddannelsesstedet, fordelt på de fire fokusuddannelser og øvrige uddannelser



Anm.: Fordelingen på bioanalytikeruddannelsen af dem der har overvejet at afbryde, og dem der ikke har, er statistisk usikker.

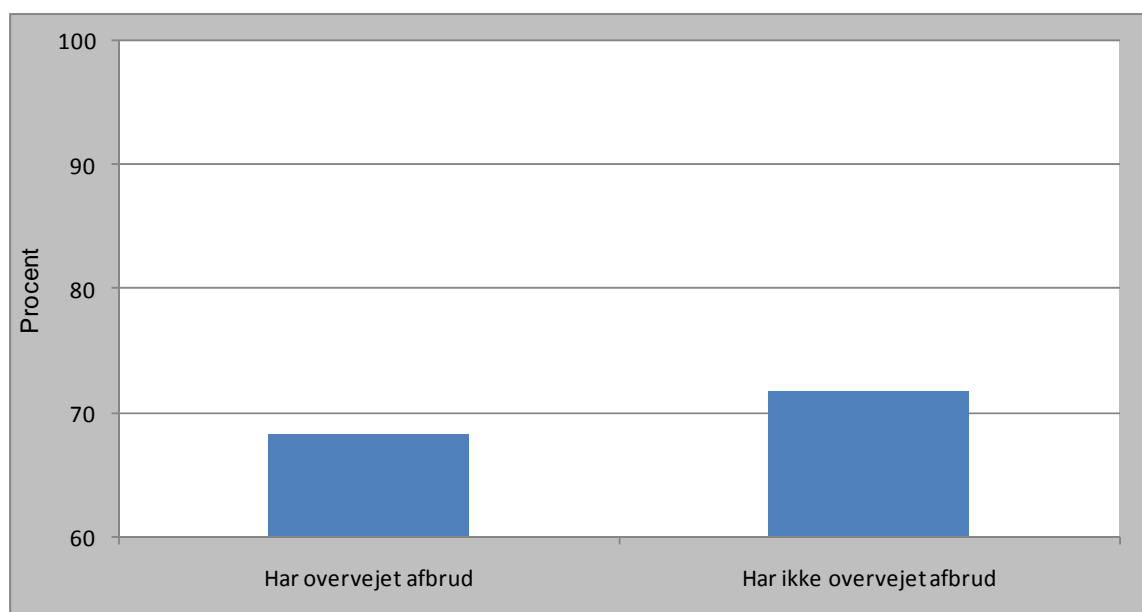


Det fremgår af figur 8.2, at det i særlig grad er på læreruddannelsen, de studerende finder, at der er dårlig sammenhæng mellem den teori, de lærer på uddannelsesstedet, og den praksis, de møder uden for uddannelsesstedet. Over 55% af de, der har overvejet at afbryde deres uddannelse, har dette synspunkt, og knap 40% af de, der ikke har gjort det, har samme opfattelse. Spørgsmålet er derfor, hvad der er baggrunden for, at de lærerstuderende vurderer, at der er så dårlig en sammenhæng mellem teori og praksis, og dernæst, hvilket tiltag der kan være med at til at mindske dette problem. Det er klart, at de studerende senere i uddannelsesforløbet kan komme til at se anderledes på sammenhængen mellem teori og praksis, men at så mange på 2. semester gør det, er klart en udfordring, hvis frafaldet skal mindskes. Mindst er problemet med dårlig sammenhæng mellem teori og praksis på bioanalytikeruddannelsen, som adskiller sig fra de tre andre fokusuddannelser ved ikke at have en praksis uden for uddannelsesstedet, der involverer menneskelige relationer på samme måde.

### Adgang til praktiksted

At skaffe et relevant og ønsket praktiksted kan være vanskeligt. Men omkring 80% af de studerende giver udtryk for, at det var nemt for dem at få et passende praktiksted, jf. bilag til kapitel 8. Lidt færre af dem, der overvejer at afbryde, giver udtryk for dette. Når det drejer sig om, hvorvidt de fik det praktiksted, de ønskede, er det 70% af de studerende, der er meget enige eller enige. Figur 8.3 viser denne fordeling på de der har overvejet at afbryde, og de der ikke har gjort det.

**Figur 8.3** Andel af studerende, der er enige eller meget enige i, at de fik det praktiksted, de ønskede, fordelt på de, der har overvejet, og de, der ikke har overvejet at afbryde



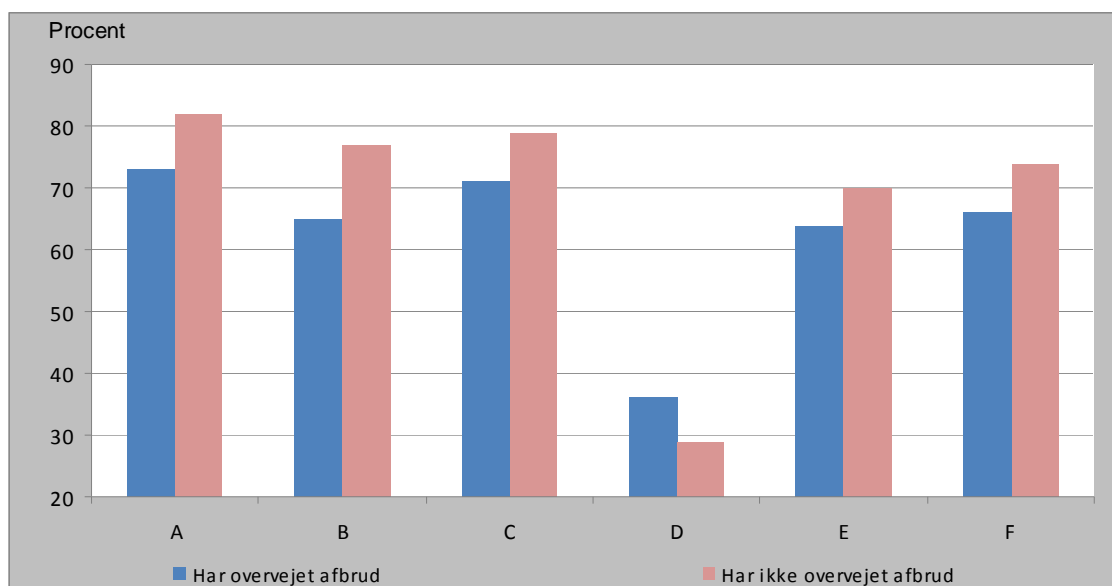
### Mål for og vejledning i praktikken

At opstille mål for praktikken må anses for en væsentlig forberedelse på et praktikophold. Uden mål kan det ikke forventes, at de studerendes udbytte af praktikopholdet bliver optimalt. Og hvad skal udbytte i givet fald måles ved, hvis der ikke er formuleret sådanne mål?

Formulerede mål må også forventes at spille en afgørende rolle for, om den vejledning, de studerende får under praktikken, er dækkende.

Knap otte ud af ti studerende er enige i, at der har været opstillet klare mål for deres praktik, jf. figur 8.4. Der er dog væsentlig flere af de, der ikke har overvejet at afbryde, der har denne opfattelse. Men næsten 30% af de, der har overvejet at afbryde, er uenige i, at der har været opstillet klare mål.

**Figur 8.4** Andel af studerende, der er enige eller meget enige i følgende udsagn om mål for og vejledning i deres praktik, fordelt på de, der har, og de der ikke har overvejet at afbryde



- A Der er opstillet klare mål for min praktik
- B Jeg fik tilstrækkelig vejledning under praktikken
- C Jeg fik løbende feedback på mit arbejde under praktikken
- D Min vejleder i praktikken havde for lidt kendskab til det teoretiske indhold i min uddannelse
- E Min praktikvejleder havde en klar opfattelse af, hvad han/hun skulle gøre i forhold til mig som studerende
- F Min praktikvejleder bidrog i tilrettelæggelsen af forløb, der fremmede læring og refleksion

Omkring en tredjedel af de studerende giver udtryk for, at de fik tilstrækkelig vejledning under deres praktikophold. I denne sammenhæng er det vigtigt at være opmærksom på, at der mellem uddannelserne kan være forskelle i praktikvejledningens organisering, jf. bilag 1.: Beskrivelse af undersøgelsens uddannelser. På bioanalytikeruddannelsen benyttes således bioanalytikerundervisere, der er ansat på uddannelseslaboratorierne, som får en særlig løn, har en 7-årig diplomuddannelse i biomedicin og medicinsk laboratorieteknologi. Dette vurderes at have positiv betydning for sammenhængen mellem skoleundervisningen og den kliniske undervisning. Men mellem de, der har overvejet at afbryde, og de, der ikke har gjort det, er der en væsentlig forskel. Således er det kun omkring to tredjedele af de der har overvejet det, der har denne vurdering, mens det for de, der ikke har gjort det, er otte ud af ti. Med hensyn til spørgsmålet om, hvorvidt de studerende har fået løbende feedback under praktikopholdet, ses et nogenlunde tilsvarende mønster, jf. figur 8.4.

Det er omkring tre fjerdedele af de studerende, der mener, at deres vejleder i praktikken havde for lidt kendskab til det teoretiske indhold i uddannelsen med en overvægt blandt de,

der ikke har overvejet at afbryde. En pædagogstuderende beskriver således, hvilke kvalifikationer en praktikvejleder efter hendes mening skal besidde:

*En god praktikvejleder er en, som er fagligt opdateret, en der går på kurser, som er engageret i at være vejleder og måske har en vejlederuddannelse, og en som ikke ser det som en sur pligt. Det skal være en, som gider sige: skal vi ikke lige læse den her tekst til på torsdag, og så diskutere den. (Pædagogstuderende)*

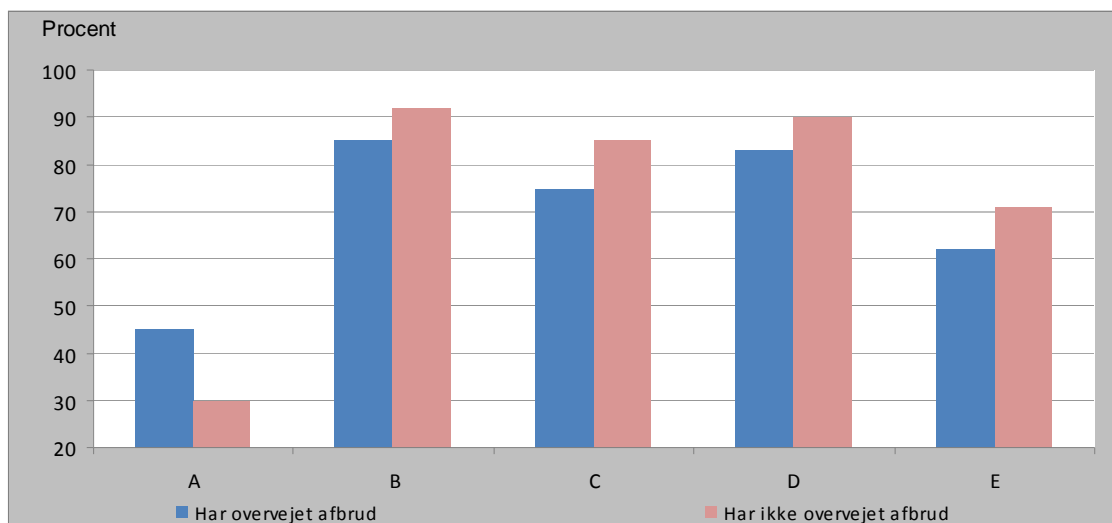
Mødet mellem de studerende og praktikvejlederen er inden for nogle professionsbacheloruddannelser præget af uklarhed. Det var et problem, der var temmelig udbredt på sygeplejerskeuddannelsen. 70% af de studerende giver udtryk for, at deres vejleder havde en klar opfattelse af, hvad han/hun skulle gøre i forhold til den studerende. Men som det fremgår af figur 8.4, er der en overvægt blandt de studerende, der ikke har overvejet at afbryde. Der er således tale om, at de, der overvejer at afbryde, i mindre udstrækning finder, at deres vejleder havde en klar opfattelse af, hvad han/hun skulle i forhold til den studerende.

Med hensyn til om praktikvejlederen bidrog til tilrettelæggelsen af forløb, der fremmede læring og refleksion, er knap to tredjedele enige i dette, og der er kun en meget begrænset overvægt i dette udsagn blandt de, der ikke har overvejet at afbryde.

#### *Teori i praktikken og vice versa*

I undersøgelsen er belyst en række forskellige aspekter af sammenhængen mellem teori og praksis. Det er således søgt belyst, i hvilket omfang de studerende anvender de teori, de har lært på uddannelsesstedet, i den praksis, de udøver, når de er i praktik. Omvendt belyses det også, om de erfaringer og den læring, de har opnået i praktikken, inddrages i den skolebase-rede undervisning, herunder i den teoretiske undervisning. I det følgende skal vi se nærmere på dette og belyse, hvordan det ser ud med de øjne, som henholdsvis de, der overvejer, og de, der ikke overvejer at afbryde, ser med, jf. figur 8.5.

**Figur 8.5** Andel af studerende, der er enige eller meget enige i følgende udsagn om samspillet mellem teori og praksis, fordelt på de, der overvejer, og de, der ikke overvejer at afbryde



- A Det er svært at bruge den teoretiske viden i praktikken  
 B Teorien, jeg har lært, giver mig mulighed for at reflektere over praksis på en arbejdsplads  
 C Mine erfaringer fra min praktik er blevet inddraget i undervisningen på skolen  
 D Jeg har kunnet bruge min viden og erfaringer fra praktikken i den teoretiske undervisning  
 E Min praktikvejleder bidrog til at skabe sammenhæng mellem teori og praksis

Kun omkring 35% udtrykker, at det var svært at bruge den teoretiske viden i praktikken. Der er dog væsentlig flere af dem, der har overvejet at afbryde, der har dette synspunkt, jf. figur 8.5. Det betyder, at de, der har overvejet at afbryde, har større problemer med at drage nytte af den skolebaserede undervisning, sammenlignet med de, der ikke har overvejet at afbryde. Spørgsmålet er derfor, hvordan der kan sættes ind med tiltag, der fremmer anvendeligheden af den skolebaserede undervisning i praktikken. Der kan naturligvis også være tale om, at en del studerende sammen med deres undervisere ikke mener, at den teoretiske viden kan og skal bruges i praktikken. Men sådan ser det ikke ud til at forholde sig, idet omkring 90% af de studerende er enige i, at teorien, de har lært, giver dem mulighed for at reflektere over praksis på en arbejdsplads. Dette tyder på, at ganske mange først og fremmest ser teorien som anvendelighed til *praksisrefleksion* og *mindre som praksisanvisende*. Denne forskel kan have betydning for uddannelsesinstitutionernes didaktiske og pædagogiske overvejelser og ved valget af indholdet i den skolebaserede undervisning.

Otte ud af ti studerende udtrykker, at deres erfaringer fra praktikken er blevet inddraget i undervisningen på uddannelsesstedet. Men der er en betydelig forskel mellem de, der har overvejet at afbryde, og de, der ikke har gjort det. Det er således  $\frac{3}{4}$ , der er enige i denne vurdering blandt de, der har overvejet at afbryde. Blandt de, der ikke overvejer at afbryde, er det 85%, der har denne vurdering. Dette peger på, at det for at mindske gruppen, der overvejer eller faktisk afbryder, kunne være hensigtsmæssigt at udvikle undervisningsformer, der skaber en større grad af integration mellem de praktiske erfaringer og skoleundervisningen. En lærerstuderende udtrykker det ret klart ved i et interview at sige:

*Sammenhængen mellem teori og praksis kan nogle gange være super svær at se. Nogle gange er underviseren [på uddannelsesinstitutionen] god til at bruge eksempler fra vores praktik i undervisningen, og nogle gange kan jeg slet ikke se,*

*hvad relevansen i undervisningen er, og hvordan det skal gøre mig en bedre underviser. (Lærerstuderende)*

I forhold til de studerendes opfattelse af den dårlige sammenhæng mellem teori og praksis på læreruddannelsen, er det vigtigt at påpege, at nogle seminarier allerede er opmærksomme på problemet og arbejder med at løse det. Vi har således observeret et arrangement på en læreruddannelse, hvor de studerende, der netop var vendt tilbage til uddannelsen efter en praktikperiode, bearbejdede deres praktik i små cafe-grupper ved hjælp af rapporter de havde skrevet og dermed også teoretiske overvejelser. Dette var et nyt initiativ fra uddannelsens side til at få en bedre sammenhæng mellem det teoretiske og praktikken. Det var interessant at observere, hvordan der i nogle grupper blev fokuseret på, hvordan det teoretiske fra undervisningen kunne bruges til at forstå de erfaringer, de studerende havde gjort sig i praktikken. Til gengæld var der også nogle grupper, hvor det var svært at få teorien i spil, og diskussionen udviklede sig nærmere til en samtale om forskellige hændelser i praktikken. I dette eksempel tydeliggøres det, at nogle studerende er bedre til at reflektere teoretisk over praksis, og nogle grupper af studerende måske behøver mere hjælp til at få øje på sammenhængen mellem teori og praksis.

Over 85% af de studerende giver udtryk for, at de har kunnet bruge viden og erfaringer fra praktikken i den teoretiske undervisning med en mindre overvægt af studerende, der ikke har overvejet at afbryde. Det er væsentlig flere studerende, end vi så med hensyn til, hvor mange der kunne bruge den teoretiske viden i praktikken. Dette tyder på, at en del studerende har let ved at anvende den læring, de har fra praktik, i undervisningen på uddannelsesstedet.

Over to tredjedele af de studerende giver udtryk for, at deres praktikvejleder bidrog til at skabe sammenhæng mellem teori og praksis, og der er kun en lille forskel i denne vurdering mellem de, der har overvejet at afbryde, og de, der ikke har.

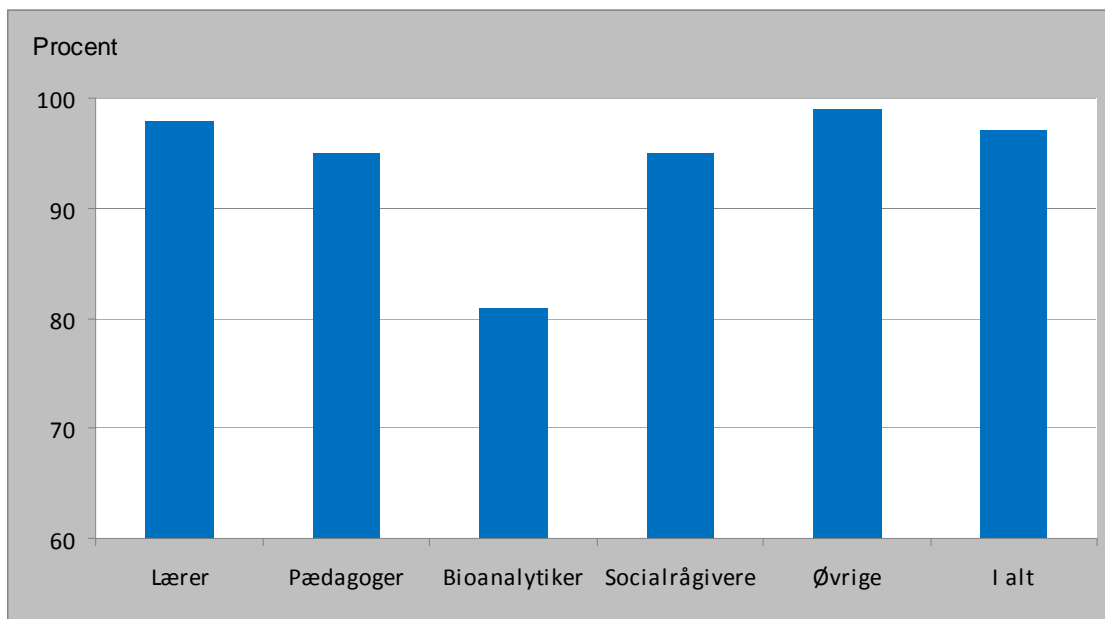
## **8.2 Undervisernes praksiserfaring, uddannelse og elev-lærerforventninger**

I dette afsnit skal vi se på de studerendes vurdering af undervisernes praksiserfaring og uddannelsesbaggrund, og afslutningsvis ses på, behovet for en forventningsafstemning mellem studerende og undervisere set med de studerendes øjne.

### *Erfaring fra praksis ind i undervisningen*

Vi lægger ud med at se på de studerendes opfattelse af, hvor vigtigt det er, at undervisernes erfaring fra praksis trækkes ind i deres undervisning, jf. figur 8.6

**Figur 8.6** Andel af studerende, der er enige i, at det er vigtigt, at underviserne på uddannelsesstedet har erfaring fra praksis og trækker den ind i deres undervisning



Næsten 96% er enige eller meget enige at det er vigtigt, at underviserne på uddannelsesstedet har erfaring fra praksis og trækker den ind i deres undervisning. Og næsten 60% af samtlige studerende, der har medvirket i undersøgelsen, er enige – ikke vist i figur. Selv om det må forventes, at mange studerende på netop professionsbacheloruddannelser, som retter sig mod bestemte praktiske erhvervsfunktioner, måtte forventes at mene, at undervisernes praksiserfaring og denne erfarings formidling i undervisningen er vigtig, er det markant at så mange har denne opfattelse. Det tyder på, at så godt som alle studerende gerne ser praksis som en del af undervisningen. Inden for professionspædagogikken er der da også inden for de seneste år professionsforskere, der har rettet blikket mod udviklingen af en mere praksisorienteret didaktik og pædagogik, benævnt "realistic approach", se fx Korthagen 2001. I denne lægges en afgørende vægt på metoder til inddragelse af praksiserfaringer i den skolebaserede undervisning.

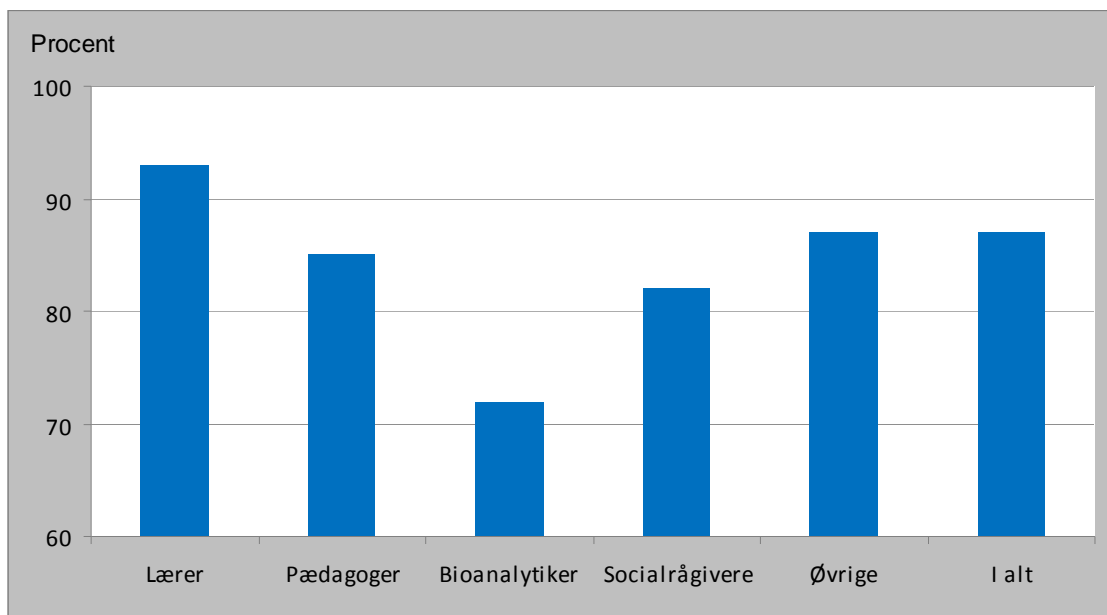
Mellem de fire uddannelser, jf. figur 8.6, er der først og fremmest den forskel, at færre studerende på bioanalytikeruddannelsen finder, det er vigtigt, at underviserne på uddannelsesstedet har erfaring fra praksis og trækker på den i deres undervisning, sammenlignet med de andre uddannelser. Når bioanalytikerne skiller sig ud, kan det hænge sammen med, at hovedparten af underviserne har en akademisk naturvidenskabelig uddannelse. På andre professionsbacheloruddannelser har kun få undervisere en lang videregående akademisk uddannelse.

Der kan ikke ses nævneværdige forskelle mellem de, der har overvejet at afbryde, og de, der ikke har, på dette område – ikke vist i figur.

#### *Undervisere uddannet inden for uddannelsens fagområde*

Når det drejer sig om, hvilken uddannelsesbaggrund underviserne har, er der også her tale om, at forholdsvis mange studerende er enige eller meget enige i, at det er vigtigt, at de fleste af underviserne på uddannelsesstedet selv er uddannet inden for uddannelsens fagområde, jf. figur 8.7.

**Figur 8.7** Andel af studerende, der er enige eller meget enige i, at det er vigtigt, at de fleste af underviserne på uddannelsesstedet selv er uddannet inden for uddannelsens fagområde. Fordelt på uddannelser



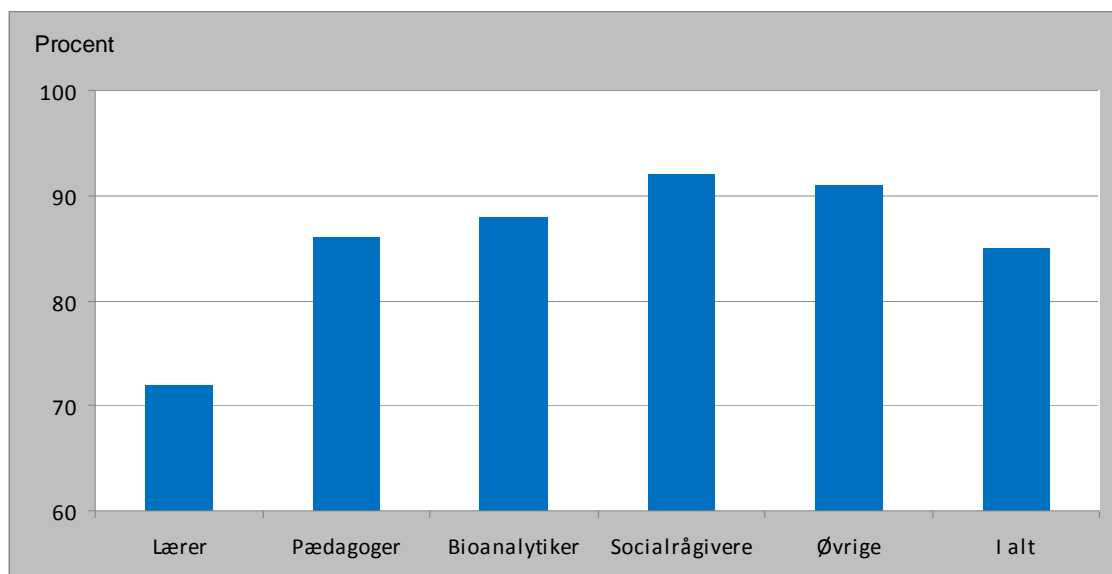
Der er forskelle mellem de fire fokusuddannelser, idet flere af de studerende på læreruddannelsen har denne opfattelse, men færrest på bioanalytikeruddannelsen mener, at det er vigtigt, at de fleste af underviserne på uddannelsesstedet selv er uddannet inden for uddannelsens fagområde. De studerende på bioanalytikeruddannelsen ser således ud til at være mere åbne over for, at andre fagpersoner kan bidrage med et fagligt relevant input i deres uddannelse, sammenlignet med studerende på andre uddannelser.

Heller ikke på dette område kan der ses forskelle af betydning mellem de, der overvejer, og de, der ikke overvejer at afbryde – ikke vist i figur.

#### *Anden uddannelse, fx med erfaring fra forskning*

Med overgangen til professionsbacheloruddannelser og dannelsen af professionshøjskoler lægges der vægt på, at der i undervisningen inddrages de nyeste relevante forskningsresultaterne på professionsbacheloruddannelsens faglige felt. Det er derfor undersøgt, i hvilket omfang de studerende mener, at der er vigtigt, at der er undervisere på uddannelsesstedet med anden uddannelse, fx med erfaring fra forskning og udviklingsprojekter inden for fagområdet. Ca. 85% finder dette er vigtigt, jf. figur 8.8.

**Figur 8.8** Andel af studerende, der finder, at der er undervisere på uddannelsesstedet med anden uddannelse, fx med erfaring fra forskning og udviklingsprojekter inden for fagområdet



Mellem de fire fokusuddannelser er der grund til at fremhæve, at der blandt de lærerstuderende er færrest, der har denne opfattelse, og flest blandt de studerende på socialrådgiveruddannelsen. I denne sammenhæng ser de studerende på socialrådgiveruddannelsen således ud til at være dem, der er mest interesserede i at have undervisere med anden uddannelsesbaggrund og erfaringer fx fra forskning på fagområdet.

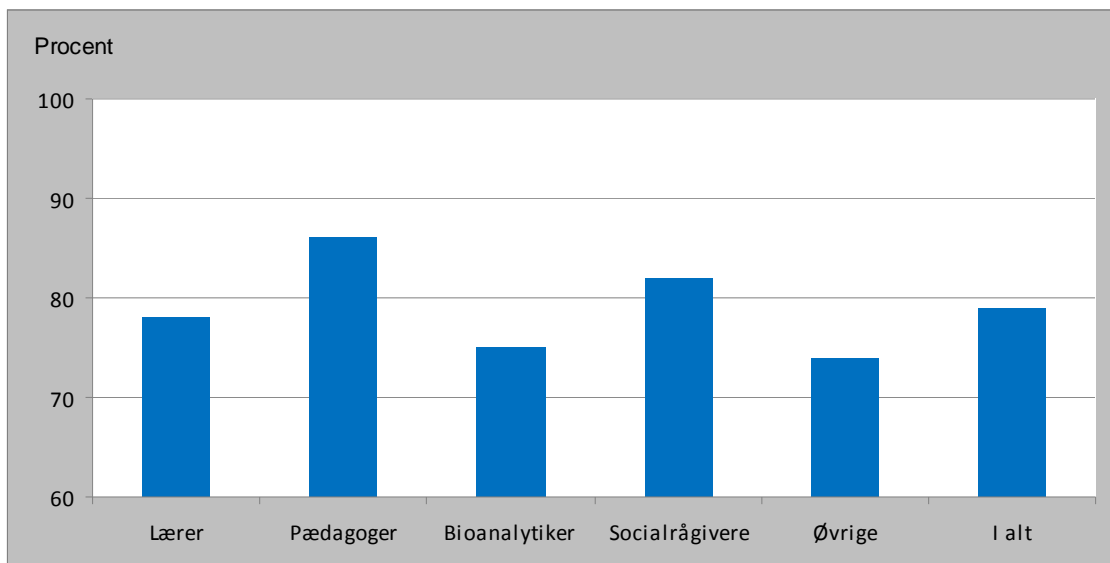
Der kan ikke på dette felt ses nævneværdige forskelle mellem de, der har overvejet at afbryde, og de, der ikke har – ikke vist i figur.

#### *Bedre afstemning af forventninger fra undervisere og studerende*

Undervisernes kompetencer og de undervisningsformer, som tages i anvendelse, kan blandt andet være medvirkende til, at de studerende oplever en uoverensstemmelse mellem deres egne og undervisernes forventninger til hinanden. Det er derfor undersøgt, i hvilket omfang de studerende mener, at der er behov for, at undervisere og studerende bliver bedre til at afstemme deres forventninger til hinanden, jf. figur 8.9.



**Figur 8.9** Andel af studerende, der mener, at der er behov for, at undervisere og studerende bliver bedre til at afstemme deres forventninger til hinanden



Næsten 80% af alle studerende udtrykker, at der behov for, at undervisere og studerende bliver bedre til at afstemme deres forventninger til hinanden. At opnå en sådan større overensstemmelse i forventninger er en udfordring for såvel studerende og undervisere, og uden dialog lader det sig næppe gøre.

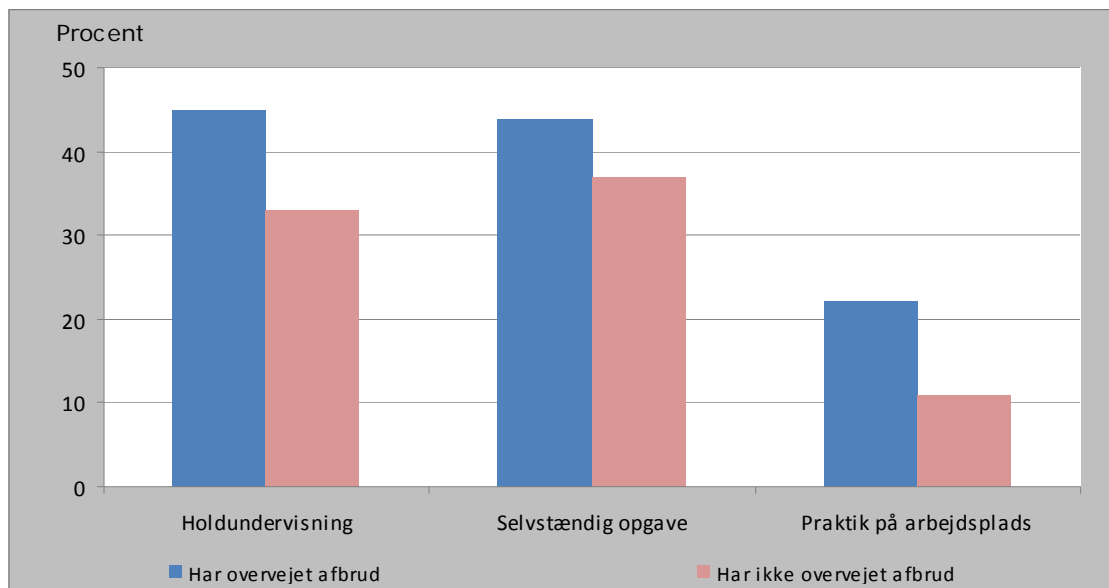
Mellem de fire fokusuddannelser er der grund til at fremhæve, at forholdsvis mange af de pædagogstuderende udtrykker behov for at få skabt en bedre forventningsafstemning, mens færrest er af den opfattelse på bioanalytikeruddannelsen, som således igen skiller sig ud. Det må formodes, at de særlige træk på bioanalytikeruddannelsen må ses i sammenhæng med, at den er den eneste af uddannelserne, der er naturvidenskabeligt funderet.

Netop i forhold til spørgsmålet om forventningsafstemning er der en statistisk sikker tendens til, at flere blandt de, der overvejer at afbryde, har denne opfattelse om behovet for en bedre forventningsafstemning – ikke vist i figur. Således er det vigtigt, i forhold til de fraldstruede, at sætte ind for at sikre en bedre forventningsafstemning.

### 8.3 Udbytte af forskellige læringsituationer

I undersøgelsen er det belyst, hvilket udbytte de studerende har af forskellige læringsituationer, både fælles og individuelle og på uddannelsesstedet såvel som i den praktiske del af uddannelsen.

**Figur 8.10** Andel studerende, der angiver ringe/meget ringe/middelstort udbytte af forskellige læringssituationer, fordelt på studerende der har, henholdsvis ikke har, overvejet at afbryde <sup>1)</sup>



1) Se bilagstabel 8.10a-c i bilagstabeller til kapitel 8.

Mere end hver tredje udtrykker, at de har et ringe, meget ringe eller middelstort udbytte af holdundervisningen med en tendens til, at flere af dem, der overvejer at afbryde, har denne opfattelse af udbyttet. Svarfordeling på samtlige svarkategorier fremgår af bilagstabel nævnt under figur. Mere end hver fjerde siger, at udbyttet er meget stort – ikke vist i figur.

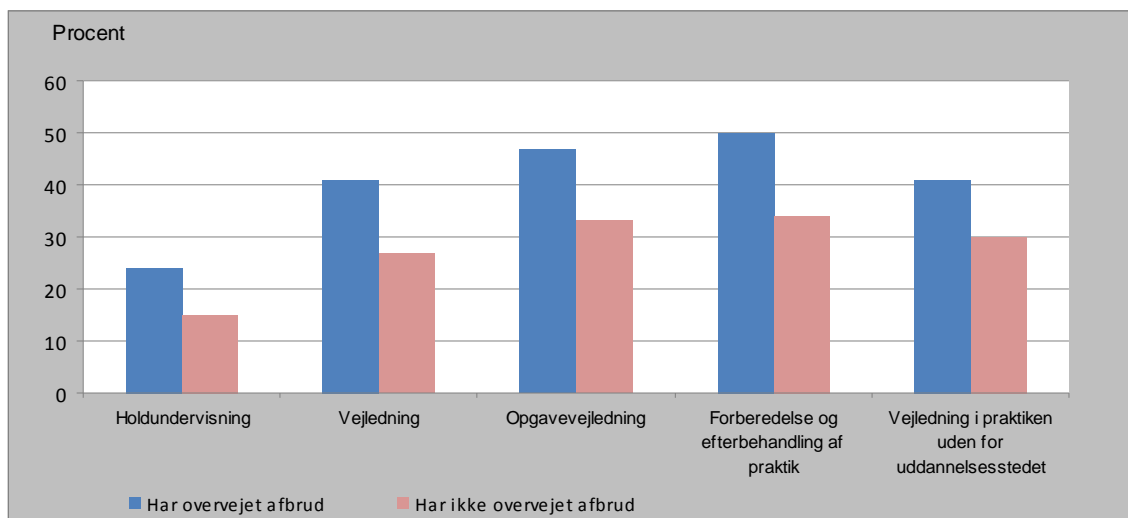
Når det drejer sig om selvstændig opgaveskrivning, ses derimod ingen væsentlig forskel mellem de, der overvejer eller har overvejet at afbryde, og de, der ikke har. Her gælder at ca. 2/3 udtrykker, at de har et stort eller meget stort læringsmæssigt udbytte – ikke vist i figur.

Det er markant, at næsten 90% af alle studerende udtrykker, at de har et stort eller meget stort læringsmæssigt udbytte af praktik på en arbejdsplads – ikke vist i figur. Et niveau, der tydeligvis ligger væsentlig højere end i nogen af de andre læringssituationer, der er belyst i undersøgelsen. Sammenlignes de, der overvejer at afbryde, med dem, der ikke gør det, er der flere, der har haft ringe læringsmæssigt udbytte af praktikken blandt dem, der overvejer at afbryde, nemlig 22% over for godt 10% af dem, der ikke overvejer at afbryde.

## 8.4 Undervisernes pædagogiske og faglige kompetencer

Undervisernes pædagogiske og faglige kompetencer er belyst ud fra de studerendes syn på disse med hensyn til holdundervisning, vejledning, opgavevejledning, forberedelse og efterbehandling af praktik og i forhold til vejledning i praktikken uden for uddannelsesstedet. Meget få, kun omkring 18%, udtrykker, at udbyttet af holdundervisningen ikke er tilfredsstillende. Langt de fleste er således tilfredse med denne, og der er ingen sikker forskel mellem gruppen af studerende, der overvejer at afbryde deres uddannelse, sammenlignet med dem, der ikke gør det, jf. figur 8.11.

**Figur 8.11** Andel af studerende, der vurderer undervisernes pædagogiske og faglige kompetencer som nogenlunde eller ikke tilfredsstillende på udvalgte områder <sup>1)</sup>



1) Se bilagstabel 8.11a-e i bilagstabeller til kapitel 8.

Der er generelt en tendens til, at de, der har overvejet at afbryde, i højere grad giver udtryk for, at undervisernes faglige og pædagogiske kompetencer ikke er tilfredsstillende eller kun nogenlunde tilfredsstillende, jf. figur 8.11.

Det område, hvor de studerende i størst udstrækning finder undervisernes kompetencer for utilfredsstillende, er med hensyn til forberedelse og efterbehandling af praktik. Samlet har 40% af de studerende denne opfattelse, og det er markant, at forholdsvis mange, 50% af dem, der overvejer at afbryde, har denne opfattelse. Hver tredje af dem, der ikke gør det, har samme opfattelse. Der er således her tale om et ømt punkt i uddannelsernes tilrettelæggelse, som må anses for centralt at få rettet fokus mod, idet det vedrører selve kernen i professionsbacheloruddannelserne, nemlig samspillet mellem teori og praktik.

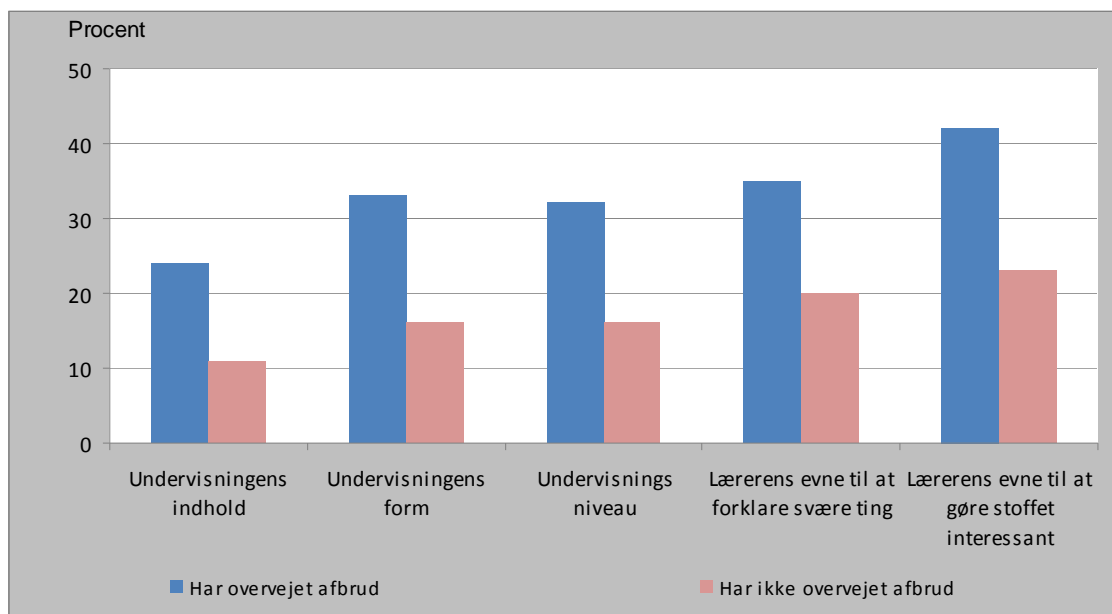
Men også med hensyn til opgavevejledningen er der forholdsvis mange, ca. hver tredje, som finder, at undervisernes kompetencer kun er nogenlunde tilfredsstillende eller ikke tilfredsstillende. Denne vurdering giver ca. 45% af de, der overvejer at afbryde, udtryk for, mens det tilsvarende tal for de, der ikke gør sig sådanne overvejelser, er omkring 30.

Når det drejer sig om undervisernes kompetencer i vejledningen i praktiken, finder omkring 30%, at den kun er nogenlunde tilfredsstillende eller utilfredsstillende, og der er en tendens til, at flere, der har overvejet at afbryde (40%), har en kritisk vurdering af undervisernes kompetencer i forhold til vejledning i praktiken. Det tilsvarende tal for de, der ikke har overvejet at afbryde, er 30.

## 8.5 Samlet vurdering af den skolebaserede undervisning

Mange forhold spiller en rolle for den undervisningskvalitet, de studerende møder på de enkelte uddannelsesinstitutioner. Selv om undervisningskvalitet lang fra kan vurderes ud fra de studerendes egen opfattelse af kvaliteten, må denne vurdering formodes at spille en central rolle, når de drejer sig om, hvorfor nogle studerende overvejer eller faktisk afbryder deres uddannelse. Vi skal derfor i det følgende se nærmere på, hvordan de studerende samlet set vurderer kvaliteten af udvalgte aspekter af den uddannelse, de er i gang med, jf. figur 8.12.

**Figur 8.12** Andel studerende, der finder forhold i undervisningen ikke tilfredsstillende/nogenlunde tilfredsstillende, fordelt på studerende der har, henholdsvis ikke har, overvejet at afbryde <sup>1)</sup>



1) Se bilagstabel 8.12a-e i bilagstabeller til kapitel 8.

Omkring 90% af de studerende finder undervisningens indhold tilfredsstillende, jf. bilagstabel. Det kan således konkluderes, at langt størsteparten af de studerende synes, det indholdsmæssigt set er den rette uddannelse, de er på. Godt 10% synes, at indholdet er yderst tilfredsstillende. Men som figur 8.12. viser, er det godt hver tiende studerende, der ikke har overvejet frafald, der udtrykker, at undervisningens indhold ikke er tilfredsstillende/kun nogenlunde tilfredsstillende. Og blandt de, der har overvejet at afbryde, er det næsten hver fjerde, der ikke finder indholdet tilfredsstillende. Bemærk her, at vi har valgt at betragte svarene, ikke tilfredsstillende og nogenlunde tilfredsstillende, under ét, som udtryk for at undervisningen er utilfredsstillende. Se den fuldstændige svarfordeling i bilagstabel nævnt i figur.

Når vi ser på undervisningsformerne, er det lidt over hver femte, der finder dem utilfredsstillende eller kun nogenlunde tilfredsstillende. Og blandt de, der overvejer at afbryde, jf. figur 8.12, er det hver tredje, mens det blandt dem, der ikke gør det, kun er det halve. Det betyder, at knap hver tredje af de studerende ikke synes, de får nok ud af de måder, hvorpå undervisningen er tilrettelagt. Tilsvarende forskel mellem de, der overvejer, og de, der ikke har gjort det, ser vi i forhold til undervisningsniveauet, hvor omkring hver tredje af de, der har overvejet at afbryde, giver udtryk for en begrænset tilfredshed, mens det kun er hver sjette af dem, der ikke har overvejet at afbryde, der mener dette.

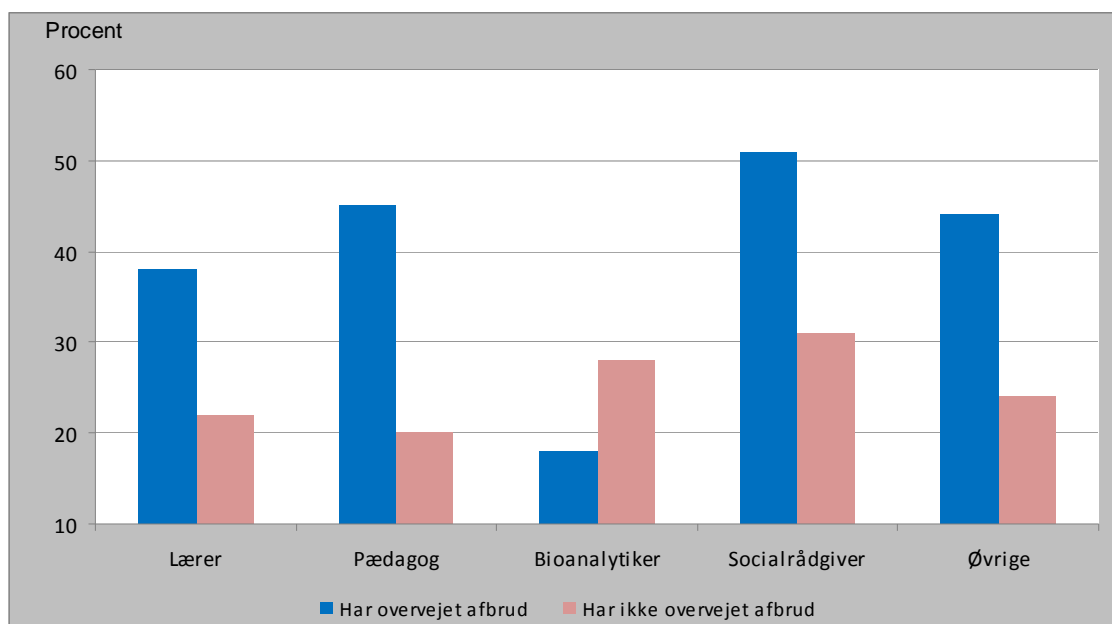
Blandt de, der har overvejet at afbryde deres uddannelse, er det godt hver tredje, der ikke mener, at "lærernes evne til at forklare svære ting, så man kan forstå dem" er tilfredsstillende. En bioanalytikerstuderende udtaler i et interview i forbindelse med et spørgsmål om undervisernes formidlingsevne:

*Lærerne er smadder dygtige og ved rigtig meget, men der er nogle, som har skullet lære at undervise. Nogle af dem har en lang [akademisk] uddannelse, men er måske ikke så gode socialt og hurtigt bliver hylet ud af den. Og så føler man, at*

*man ikke får nok ud af det. Der mangler, at de har nogle pædagogiske evner og kan formidle. (Bioanalytikerstuderende)*

For de, der ikke har overvejet at afbryde, er det hver femte, der ikke mener, at "lærernes evne til at forklare svære ting, så man kan forstå dem" er tilfredsstillende. Et næsten tilsvarende billede fås, når vi ser på "lærernes evne til at gøre stoffet interessant og vedkommende", jf. figur 8.13.

**Figur 8.13** Andel studerende, der finder at lærerens evne til at gøre stoffet interessant er utilfredsstillende (nogenlunde/ikke tilfredsstillende), fordelt på fokusuddannelser og øvrige uddannelser <sup>1)</sup>



1) Se bilagstabel 8.13a+b i bilagstabeller til kapitel 8.

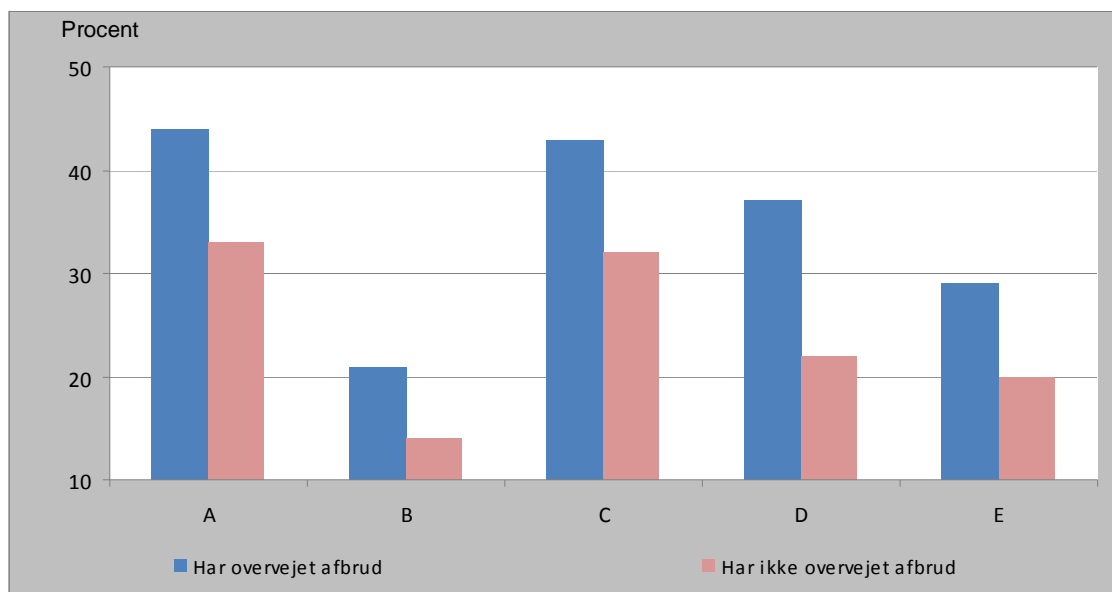
Anm.: Fordelingen på bioanalytikeruddannelsen af dem der har overvejet at afbryde, og dem der ikke har, er statistisk usikker

I den sammenhæng kan et citat inddrages fra spørgeskemaundersøgelsen, hvor en studerende fra jordemoderuddannelsen udtrykker:

*Lærerne (underviserne) er ved os næsten alle uddannet jordemoder, og det tænker en gnist i os alle, når de fortæller om en episode, de har oplevet. Teori og praksis kommer [derved] til at hænge sammen. (Jordemoderstuderende)*

I undersøgelsen er der også gået tættere på de studerendes opfattelse af de boglige krav i den uddannelse, de er i gang med; i mange sammenhænge vurderet i forhold til den praktiske læring på uddannelsen. I figur 8.14 er vist udvalgte aspekter af denne problemstilling.

**Figur 8.14** Andel af studerende, der er enige eller meget enige i udvalgte udsagn om de boglige krav i deres uddannelse



- A Teoriundervisningen fylder indholdsmæssigt for meget i forhold til det praktiske arbejde  
 B Der er for mange eksaminer på uddannelsen  
 C På uddannelsen har den teoretiske viden højere status end det at lære af det konkrete arbejde  
 D Min uddannelse er for teoretisk i forhold til, hvad der er nødvendigt på arbejdsmarkedet.  
 E Ny forskning på området inddrages ikke i tilstrækkeligt omfang

Knap 45%, jf. figur 8.14, af dem, der har overvejet at afbryde, mener, at teoriundervisningen fylder for meget indholdsmæssigt i forhold til det praktiske arbejde. Dette svarer ret præcist til resultatet, der blevet opnået i undersøgelsen af it-studerendes vurdering af deres uddannelse, jf. Jensen m.fl. (2008), bilagstabel B6.29 og B6.30, mens et noget andet resultat sås i undersøgelsen af de studerendes vurdering af sygeplejerskeuddannelsen, jf. Jensen m.fl. 2006, bilagstabel B8.1, hvor der er spurgt næsten tilsvarende.

Også når vi ser på, om de studerende finder, at der er for mange eksaminer på uddannelsen, er der en overvægt blandt de, der har overvejet at afbryde, men der er dog samlet set forholdsvis få, der har denne vurdering.

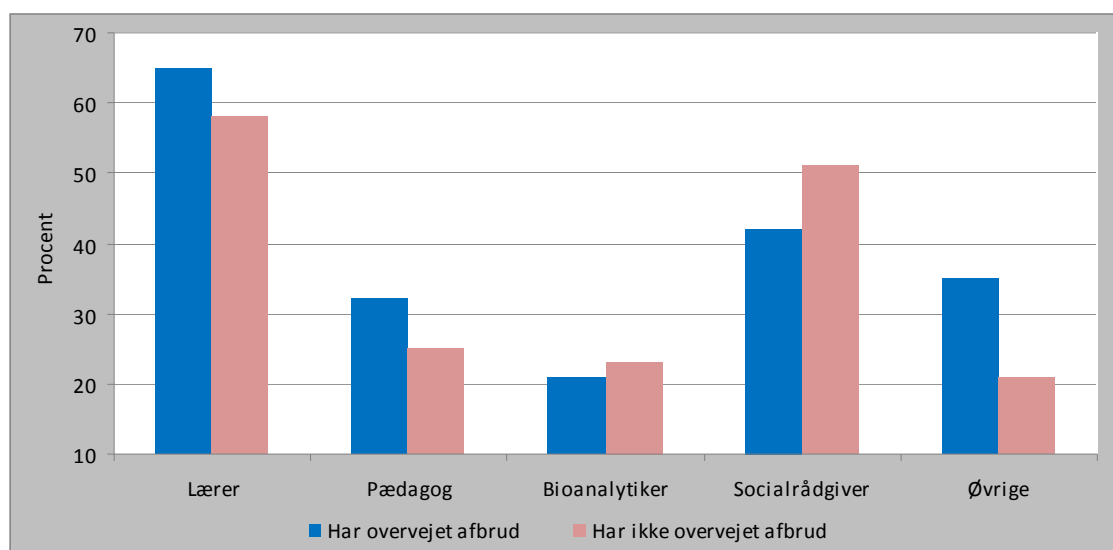
At den teoretiske viden har højere status på uddannelsen set med de studerendes øjne, er der godt 43%, der er enige i blandt de, der har overvejet at afbryde. Denne vurdering forstærkes, når den ses i forhold til, at over en tredjedel af de, der har overvejet at afbryde uddannelsen, er enige i, at uddannelsen er for teoretisk i forhold til, hvad der er nødvendigt på arbejdsmarkedet. Dermed er der flere af disse studerende, sammenlignet med dem, der ikke har overvejet at afbryde, der er enige i dette udsagn. I forbindelse med det udtaler en studerende, som er faldet fra bioanalytikeruddannelsen:

*Det mindre gode ved uddannelsen var, da jeg kom ud i praktikken og opdagede, hvor teknisk det var, og hvordan apparater fungerede i stedet for analyse. Der var simpelthen for langt mellem det, man lærte på studiet, og så det man endte med at skulle lave i praksis. (Frafalden bioanalytikerstuderende)*

Endelig viser figur 8.14, omkring 30%, af dem, der har overvejet at afbryde, er enige i, at ny forskning inden for området ikke inddrages i undervisningen i tilstrækkelig grad, hvilket

umiddelbart kan undre. Men det skal her bemærkes, at det næppe er de samme personer, der har denne overvejelse som dem, der mener, at teorien fylder for meget.

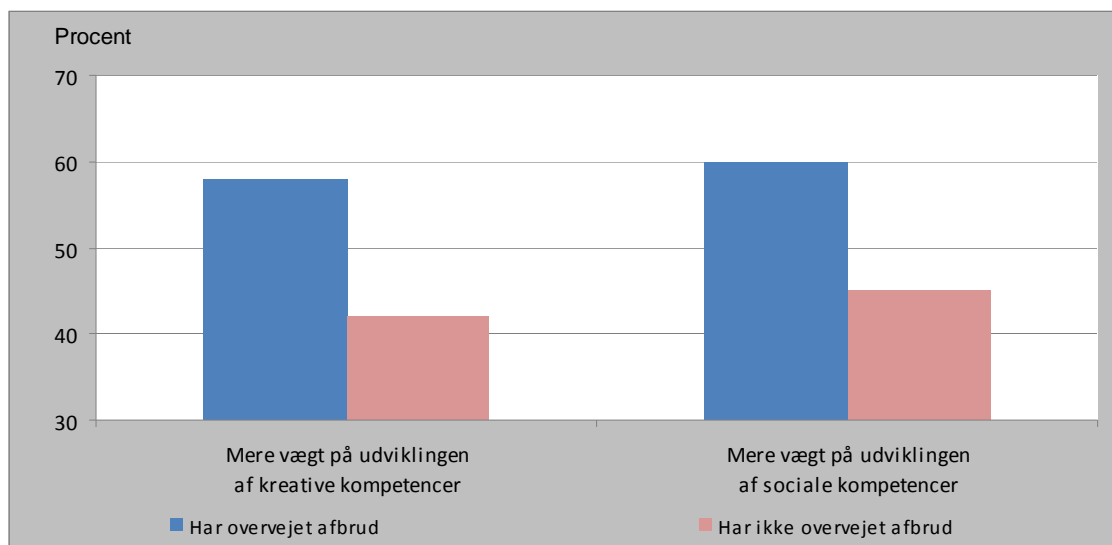
**Figur 8.15** Andel af studerende, der er enige i, at teoriundervisningen fylder indholdsmæssigt for meget i forhold til det praktiske arbejde, fordelt på de fire fokusuddannelser og øvrige uddannelser



Anm.: Fordelingen på bioanalytikeruddannelsen af dem der har overvejet at afbryde, og dem der ikke har, er statistisk usikker.

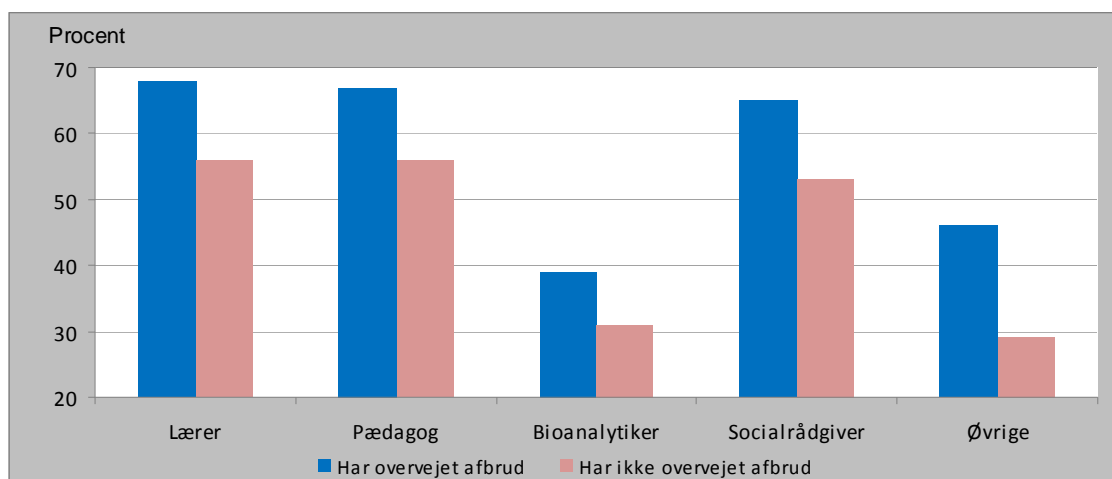
Ganske mange af de studerende vurderer, at teoriundervisningen fylder for meget indholdsmæssigt i forhold til det praktiske arbejde, og mellem de fire fokusuddannelser er der betydelige forskelle, jf. figur 8.15. Der er grund til her at bemærke, at "praktiske arbejde" såvel kan omfatte praktik på en arbejdsplads som praktiske øvelser på uddannelsesinstitutionen. På læreruddannelsen er det således knap 65% af de, der har overvejet at afbryde, der har denne opfattelse. Men også blandt de, der ikke har overvejet det, er det næsten seks ud af ti. Læreruddannelsen må således siges at stå over for en betydelig udfordring med hensyn til undervisningens tilrettelæggelse i forhold til omfang af og sammenhæng mellem de teoretiske og praktiske dele i uddannelsen. På socialrådgiveruddannelser ses den modsatte tendens blandt de, der overvejer at afbryde, og de, der ikke gør det. Således er det godt halvdelen af de, der ikke har overvejet at afbryde, som udtrykker, at teoriundervisningen fylder for meget, og "kun" godt fire ud af ti blandt de, der har overvejet at afbryde. Blandt alle studerende, uafhængig af fordelingen på dem der overvejer eller ikke overvejer at afbryde, er godt 20% og knap 50% på henholdsvis bioanalytikeruddannelsen og socialrådgiveruddannelsen enige i, at teoriundervisningen fylder indholdsmæssigt for meget.

**Figur 8.16** Andel af studerende, der er enige eller meget enige i følgende udsagn om vægtning af kreative og sociale kompetencer i deres uddannelse



Knap 60% af de studerende, der overvejer at afbryde, mener, at der i uddannelsen burde lægges mere vægt på de studerendes kreative kompetencer., og det er langt flere end blandt dem, der ikke har overvejet at afbryde, jf. figur 8.16. Præcis det samme billede tegner sig, når vi ser på spørgsmålet om de sociale kompetencer, jf. også figur 8.17, hvor fordelingen på de fire fokusuddannelser er vist.

**Figur 8.17** Andel af studerende, der er enige i, at der i uddannelsen burde lægges mere vægt på udviklingen af sociale kompetencer



Anm.: Fordelingen på bioanalytikeruddannelsen af dem der har overvejet at afbryde, og dem der ikke har, er statistisk usikker.

## 8.6 Dialogisk undervisning og samspil mellem studerende og undervisere

I denne undersøgelse er der blandt andet fokus på, hvordan det aktive samspil mellem undervisere og studerende fungerer, hvilken rolle det spiller for de studerendes overvejelser om at afbryde deres uddannelse.



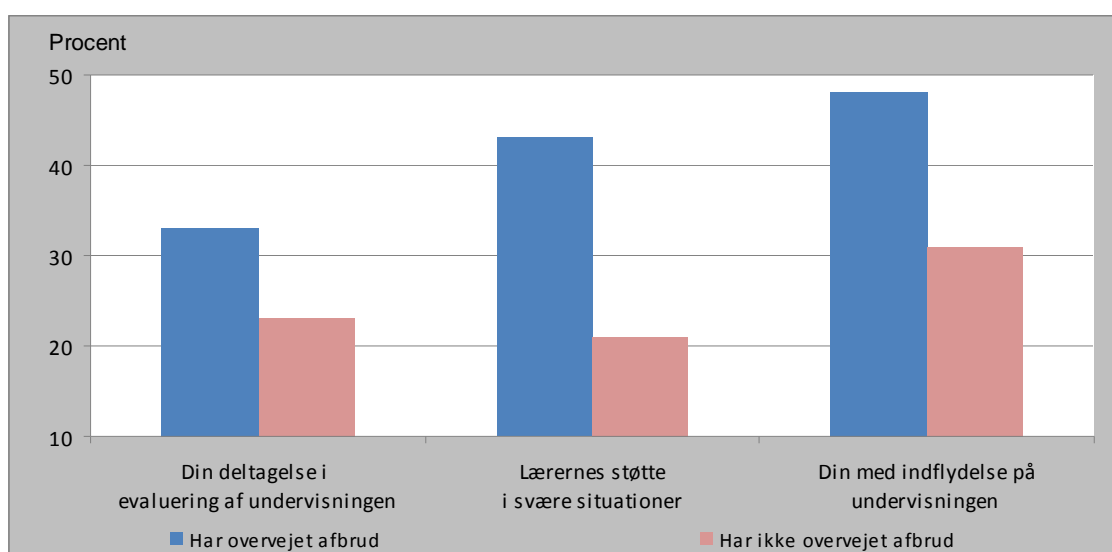
Vi skal i dette afsnit se nærmere på:

- deltagelse i evaluering og medindflydelse på undervisning
- den studerendes aktive deltagelse i undervisningstimerne
- dialog og personlig tilbagemelding
- behov for hjælp og adgang til hjælp
- mundtlig og skriftlig individuel dialog om uddannelsesforløbet

### *Deltagelse i evaluering og medindflydelse på undervisning*

I dette afsnit skal vi se nærmere på de studerendes deltagelse i evalueringen af undervisningen og deres medindflydelse på undervisningen.

**Figur 8.18** Andel af studerende, der finder evaluering og medindflydelse på undervisningen ikke tilfredsstillende og nogenlunde tilfredsstillende, fordelt på de, der har overvejet, henholdsvis ikke overvejet at afbryde



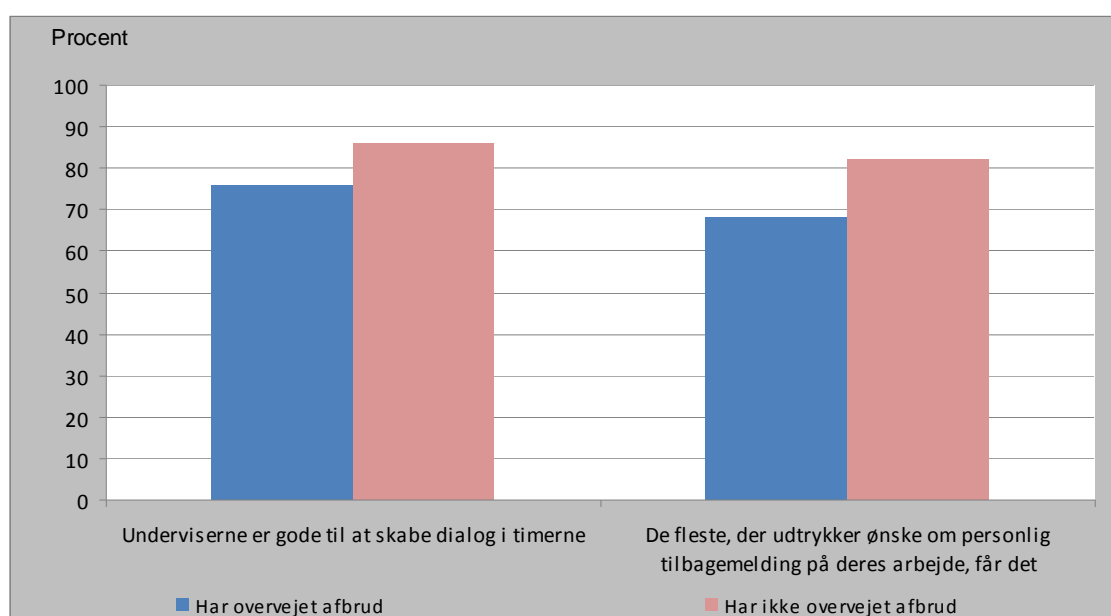
1) Se bilagstabel 8.18a-c i bilagstabeller til kapitel 8.

Figur 8.18 viser, at flere af de studerende, der overvejer at afbryde deres uddannelse – ca. hver tredje – finder deres egen deltagelse i evalueringen af undervisningen for utilfredsstillende sammenlignet med de studerende, der ikke overvejer at afbryde – ca. hver femte. Samlet set er det dog ca. tre fjerdedele der finder deres deltagelse i undervisningsevalueringen for tilfredsstillende.

Når de drejer sig om de studerendes medindflydelse på undervisningen, er der mere markante forskelle mellem de, der overvejer at afbryde, og de, der ikke gør det. Og samlet set er der flere, som udtrykker, at deres medindflydelse på undervisningen er utilfredsstillende, nemlig mere end hver tredje. Knap halvdelen af de der har overvejet at afbryde, mener, at deres medindflydelse på undervisningen er utilfredsstillende, mens det kun gælder for omkring 30% af de, der ikke har overvejet at afbryde. Dette peger på, at der ligger en udfordring i at udvikle undervisningsformer, der i højere grad kan inddrage de studerende – uden at det påvirker kvaliteten af undervisningen i negativ retning. En mere aktiv inddragelse af de studerende i undervisningstilrettelæggelse, ville formodentlig styrke de studerendes oplevelse af anerkendelse, som i dag for mange unge spiller en afgørende rolle for deres følelse og oplevelse af at være en del af fællesskabet og af at "høre til" på en uddannelse eller på en arbejdsplads.

Vi har her også medtaget spørgsmålet om undervisernes støtte i svære situationer, studiemæssigt eller personligt, selv om denne problemstilling behandles mere dybtgående i afsnit nedenfor. Figur 8.18 viser, at mere end hver fjerde udtrykker, at undervisernes støtte i sådanne situationer er utilfredsstillende, med en klar overvægt blandt de studerende, der overvejer at afbryde, over 40%, i forhold til dem, der ikke gør det, ca. 20%. Det er således markant, at forholdsvis mange af de studerende, der overvejer at afbryde, har brug for bedre muligheder for støtte i faglige og personlige svære situationer. Men her er det naturligvis nødvendigt at finde grænsen for, hvilken rolle underviserne kan og skal spille. Nedenfor kommer vi nærmere ind på de studerendes behov for faglig hjælp fra underviserne og deres muligheder for at få den, hvis de har behov.

**Figur 8.19** Andel af studerende, der er enige eller meget enige i, at lærerne er gode til at skabe dialog og give personlig tilbagemelding, fordelt på studerende, der har overvejet henholdsvis ikke overvejet at afbryde uddannelsen



### *Dialog og personlig tilbagemelding*

Godt 75% af dem, der har overvejet at afbryde, udtrykker, at deres undervisere er gode til at skabe dialog i timerne, jf. figur 8.19. Det er lidt færre end blandt dem, der ikke overvejer at afbryde. Også med hensyn til om de studerende kan få personlig tilbagemelding, hvis de ønsker det, er det forholdsvis mange, der har denne opfattelse, nemlig godt 80%. Men her ses en større forskel mellem de studerende, der har overvejet at afbryde, sammenlignet med dem, der ikke har. Det er således kun knap 70% af de, der har overvejet det, der mener, at de, der ønsker personlig tilbagemelding, får det. Dermed er det næsten hver tredje, der tilsyneladende finder, at der skulle være bedre mulighed for personlig tilbagemelding for dem, der ønsker det. En souschef på et seminarium fortæller i forbindelse med dette om deres overvejelser omkring personlig tilbagemelding:

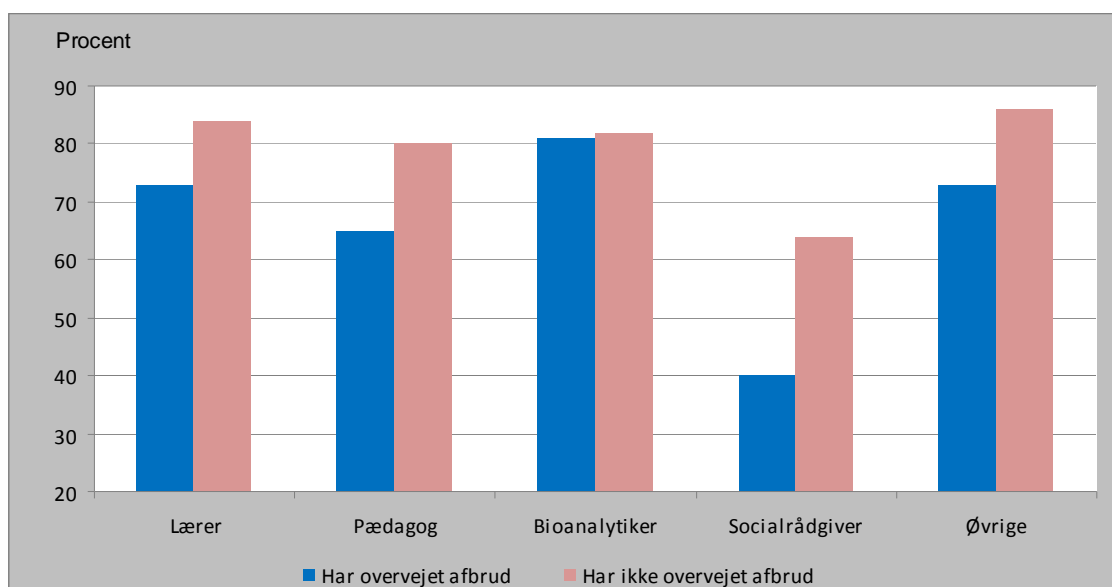
*Noget der bliver efterspurgt fra de studerende, det er da personlige tilbagemeldinger, også på opgaver. Nogle gange giver vi jo kun karakterer på opgaven, og det burde vi måske ikke kun gøre, men hvis hver af de studerende skulle have in-*

*dividuel tilbagemelding, så skulle vi stort set afskaffe undervisningen, fordi det ville være for økonomisk krævende. (Souschef, seminarium)*

Ses på den andel af studerende, der ofte eller mindre ofte *har brug for hjælp fra deres undervisere uden for den formelle undervisning*, fordelt på de der har overvejet at afbryde, og de, der ikke har, er der ikke nævneværdige forskelle. Men der er dog en svag tendens til, at de, der overvejer at afbryde, oftere har dette behov – ikke vist i figur.

Mellem de fire fokusuddannelser er der en række forskelle med hensyn til, hvor gode underviserne er til at skabe dialog i timerne, jf. figur 8.20

**Figur 8.20** Andel af studerende, der er enige eller meget enige i, at de, der udtrykker ønske om personlig tilbagemelding på deres arbejde, får det <sup>1)</sup>



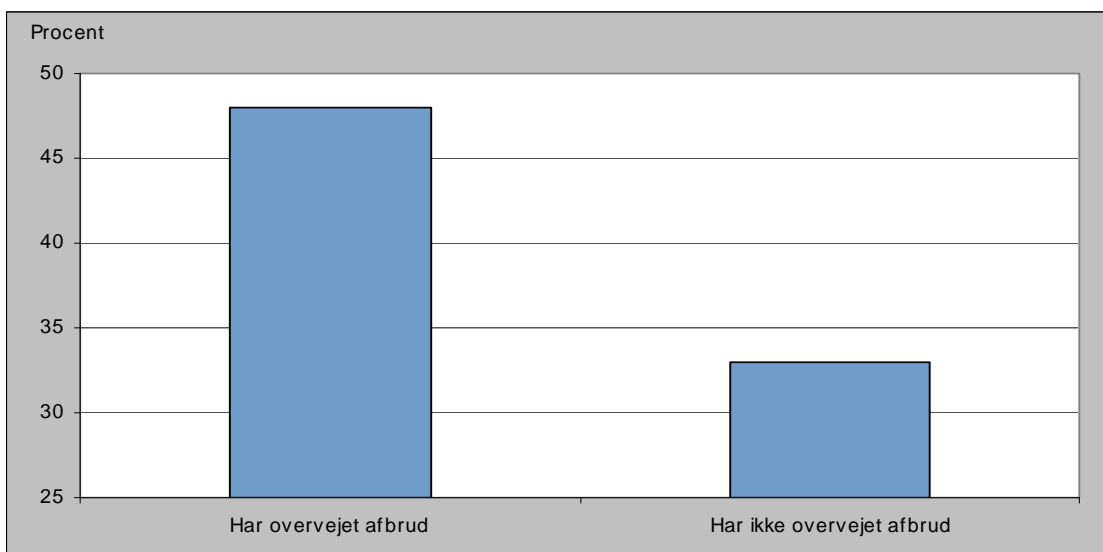
Anm.: Fordelingen på bioanalytikeruddannelsen af dem der har overvejet at afbryde, og dem der ikke har, er statistisk usikker.

1) Se bilagstabel 8.20a+b i bilagstabeller til kapitel 8.

Lad os i forlængelse af dette se på, hvor let det er at få den ønskede hjælp, dvs. få hjælp blandt dem, der ønsker hjælp. Figur 8.21 viser, hvordan de studerende ser på denne mulighed.

Bemærk, at vi har valgt at betragte svarkategorien "hverken let eller svært" som udtryk for at muligheden for at få hjælp er utilfredsstillende. Af samme grund er svarfordelingen på alle svarkategorier vist i bilagstabel, jf. henvisning i figur.

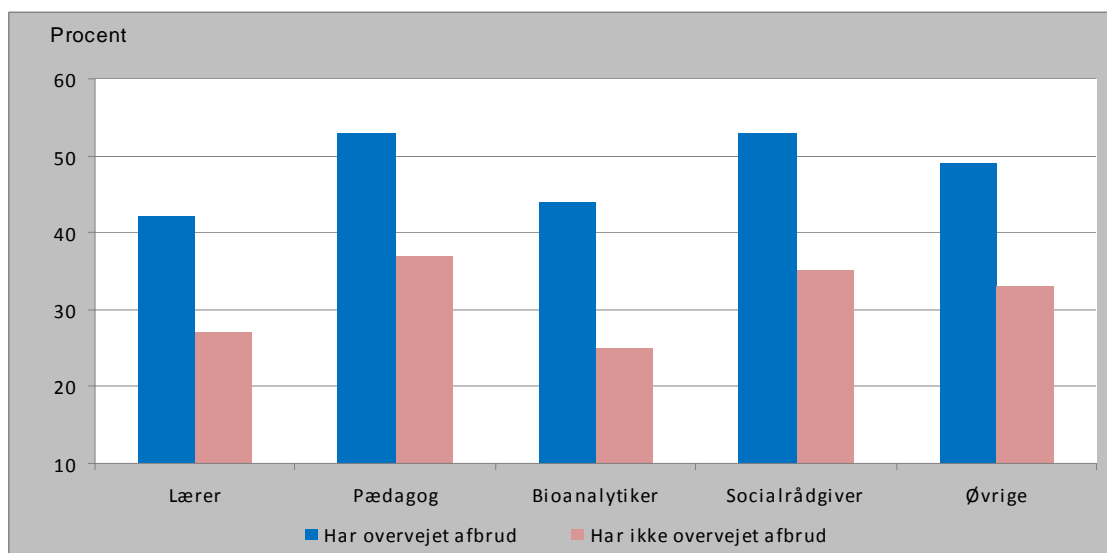
**Figur 8.21** Andel af studerende, der har svært (hverken let eller svært, svært, meget svært) ved at få faglig hjælp – blandt dem der ønsker det – fra underviserne (i og uden for den formelle undervisningstid), fordelt på de, der har overvejet at afbryde, og de, der ikke har <sup>1)</sup>



1) Se bilagstabel 8.21 i bilagstabeller til kapitel 8.

Der ses en klar tendens til, at de, der har overvejet at afbryde, i højere grad oplever, at det er vanskeligt at få den faglige hjælp, de har brug for, uden for den formelle undervisningstid fra deres undervisere. Mellem uddannelserne ses en række forskelle, jf. figur 8.22.

**Figur 8.22** Andel af studerende, der har svært (hverken let eller svært, svært, meget svært) ved at få faglig hjælp – blandt dem der ønsker det – fra underviserne (i og uden for den formelle undervisningstid), fordelt på de, der har overvejet at afbryde, og de, der ikke har <sup>1)</sup>



Anm.: Fordelingen på bioanalytikeruddannelsen af dem der har overvejet at afbryde, og dem der ikke har, er statistisk usikker.

1) Se bilagstabel 8.22a+b i bilagstabeller til kapitel 8.

Samspelet mellem studerende og undervisere er naturligvis ikke blot et spørgsmål om undervisernes adfærd i undervisningssituationen og på uddannelsesstedet i det hele taget. Det drejer sig også om, hvilken aktivitet og adfærd de studerende selv udviser. Undersøgelsen belyser således også, i hvilket omfang den studerende har været *aktiv i undervisningstimerne* inden for de seneste to uger forud for undersøgelsestidspunktet.

Det viser sig, at der ikke kan spores den store forskel mellem de, der overvejer at afbryde, og de, der ikke gør det. Dog er de, der har overvejet, lidt mindre aktive, men kun lidt – ikke vist i figur.

Gennem interview viser det sig, at en del uddannelsesinstitutioner arbejder intensivt med at institutionalisere former, der har til formål at give de studerende personlige tilbagemeldinger på, hvordan det går i studiet. Således arbejdes der på en socialrådgiveruddannelse på denne måde:

*Nogle af de initiativer vi laver i forhold til frafald er studenterudviklingssamtaler (SUS) og gruppeudviklingssamtaler (GRUS), som foretages af underviserne. Det startede vi med for lidt over et år siden, og det foregår hvert semester. Den enkelte studerende eller grupperne har en samtale med en lærer (red.: som er den samme gennem hele studiet), hvor der snakkes om, hvordan det går på studiet. Her er der ikke nogen underviser, der følger de studerende hele vejen igennem uddannelsen, så det der med at få en fornemmelse af, hvordan det går over hele forløbet er kun de studerende der selv har det, og de her samtaler skulle så afhjælpe det problem.*

*(...) jeg har forstået, at de studerende har haft svært ved at finde motivationen til, at de kunne bruge det her til noget, samtidig med at de studerende efterlyser personlig tilbagemelding på, hvordan de fungerer, og om det er godt nok det de laver. Men de har svært ved at se, at det er igennem de her samtaler, at de kan få det, så de kommer nogle gange ikke til møderne. (Studievejlederen)*

På samme måde har de på en bioanalytikeruddannelse arbejdet med institutionalisering af personlige tilbagemeldinger og samtaler omkring, hvordan det går de studerende på uddannelsen:

*På baggrund af at vi synes frafaldet er for stort, har vi startet nogle grupper i starten af uddannelsen, hvor de studerende er tilknyttet en underviser som fungerer som vejleder. Så der har vi haft nogle overvejelser om gruppesammensætning på baggrund af erfaring fra de tidligere hold, og hvor svært det er at få det sociale på et hold til at fungere og få grupper sammensat. Så der er afsat nogle særlige ressourcer til det. Vi har sammensat grupperne ud fra et ambitionsniveau hos de studerende. Vi har taget nogle drøftelser med dem fra starten, hvor vi snakkede om, hvordan de så sig selv i forhold til arbejdsindsats, og hvad de gerne ville opnå med uddannelsen. Og det er gået sådan, at der ikke er noget frafald på det hold. Hele første semester faldt ingen fra, men det er også et lille bitte hold (Lederen på en bioanalytikeruddannelse).*

På samme måde fungerer det på et pædagogseminarium:

*Vi har startet et nyt initiativ på første semester, hvor vi deler de studerende op i små grupper, hvor de så skal mødes med studievejlederen og snakke om nogle for-*

*skellige ting, og så har de fået en opgave om fx deres forventninger til studiet. Og det er så meningen, at de skal mødes nogle gange i løbet af semesteret i de små grupper. (Daglig leder på pædagogseminarium)*

På en læreruddannelse håndterer de det således:

*Alle de lærere som er tilknyttet et stamhold har en individuel studievejlednings-samtale med samtlige studerende på holdet, for at høre hvordan det går, og hvad de synes om stedet, og om der er nok udfordringer mv. I starten var det kun første årgang. Nu er det også anden årgang. Samtalen ligger før jul, for hvis vi venter til efter jul, så risikerer vi, at der allerede er nogen, der er faldet fra. (Studievejleder på et seminarium)*

Det ser således ud, som om at de fleste uddannelser er klar over problemet og arbejder med det i form af institutionalisering af samtaler med de studerende. Det er derfor interessant at overveje, hvorfor de studerende stadig efterspørger personlig tilbagemelding. Souschefen på et seminarium udtrykker en eventuel grund til problemet:

*Det er mest personlig tilbagemelding på opgaver frem for udviklingssamtaler, som de studerende savner. Hvis man stort set ikke får noget personlig tilbagemelding på en eksamensopgave, som man dumper, så kan man ikke rigtig bruge det til noget eller arbejde videre med det til næste eksamen. Og det er ikke sikkert, at den der personlige studievejleder ved det. (Souschef på et seminarium)*

Ca. 40% af de studerende oplyser, at de under uddannelsen har deltaget i personlige samtaler og/eller er blevet bedt om at skrive om, hvordan uddannelsen forløber. Mellem de, der har overvejet at afbryde, og de, der ikke har, er der ikke nævneværdige forskelle, jf. bilagstabel (Bilagstabel: @30, ja, fordelt på @20 og @31 fordelt på @20). Spørgsmålet er derfor, om ikke det ville være hensigtsmæssigt at rette anvendelsen af disse samtaler og planer mod de unge, som lever på kanten af uddannelsen med risiko for at falde fra. Noget kunne dog tyde på, at de ikke spiller den store rolle for overvejelserne om frafald. Omvendt kan de betragtes som et blandt flere forhold, der betyder, at de, der har haft sådanne samtaler, ikke i højere grad end andre overvejer at afbryde deres uddannelse.

At der ser ud til i høj grad at være behov for personlig tilbagemelding, fremgår tydeligt af dette citat, fra en socialrådgiveruddannelsesinstitution:

*Jeg tror, det er meget vigtigt for unge og studerende i dag at blive set som sig selv, og det de kan, og det der med at være en del af en stor gruppe, og der ikke er nogen der har fornemmelse for dem, det tror jeg er meget svært for dem (en forklaring på hvorfor de studerende gerne vil have personlig tilbagemelding, men ikke hvorfor de ikke møder op til udviklingssamtalerne). Nu hvor det ikke er et forløb, hvor en underviser følger dem hele vejen igennem, men tværtimod en universitetslignende uddannelse, så tror jeg, man skal finde noget andet, som kan erstatte det, for behovet for at blive set er stort. Om det er årsag til frafald, det ved jeg ikke, men behovet er der i hvert fald. (Studievejlederen på en socialrådgiveruddannelse)*

Et tæt samspil og god relation mellem undervisere og studerende er for de fleste vigtigt. Men for nogle studerende kan der være behov for en anderledes stærk og direkte relation til en

anden person, hvor mentorordningen er den mest anvendte form for en sådan relation. Knap 40% af de studerende, som har medvirket i denne undersøgelse, har haft en mentor. Heraf har det for 13% af de studerende været en underviser, for 22% en ældre studerende og for 2% en person fra en virksomhed.

## Litteratur

Epinion (2005): *Valg og fravalg af lærer-, pædagog-, sygeplejerske- og socialrådgiveruddannelsen*.

Eriksen, Tine Rask (red.) (2005): *Professionsidentitet i forandring*. Akademisk Forlag.

FTF (2007): *Ubalancer på det offentlige arbejdsmarked frem mod 2015*: notat.

Pia Friberg (red.) (1999): *På sporet af praksis*. Undervisningsministeriet.

Henningsen, Carsten, Per Fiebæk Laursen, Bodil Nielsen, Jens Paulsen (2006): *Teori og praksis i læreruddannelsen, en interviewundersøgelse*. Forlaget CVU København & Nordsjælland.

Hjort, Katrin (red.) (2004): *De professionelle – forskning i professioner og professionsuddannelser*. Roskilde Universitetsforlag.

Jensen, Torben Pilegaard og Rikke Brown (2008): *It-studerende – de studerendes vurdering og frafald*. AKF Forlaget.

Jensen, Torben Pilegaard; Rikke Brown, Line Hillersdal, Lene Rasmussen og Helle Kløft Schademann (2006): *Sygeplejerskeuddannelsen – de studerendes vurdering og frafald*. AKF Forlaget.

Jensen, Torben Pilegaard og Anders Holm (2000): *Danskernes læse-regne-færdigheder*. AKF Forlaget.

Korthagen, F. A. J., Kessels, J. P. A. M. (1999): Linking Theory and Practice: Changing the Pedagogy of Teacher Education. *Educational Researcher*. 28(4):4-17.

Korthagen, F. A. (2001) *Linking Practice and Theory: the pedagogy of realistic teacher education*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Publishers.

Lov om professionshøjskoler for videregående uddannelser (2007): Lov nr. 562 af 6. juni 2007.

Moos, Leif; John Krejsler og Per Fiebæk Laursen (red.) (2004): *Relationsprofessioner – lærere, pædagoger, sygeplejersker, sundhedsplejersker, socialrådgivere og mellemledere*. DPU Forlag.

Regeringen (2006): *Aftale om udmøntning af globaliseringspuljen*, nov. 2006.

Regeringen (2006): *Regeringens globaliseringsstrategi "Fremgang, fornyelse og tryghed"*, marts 2006.

Wackerhausen, Birgitte og Steen (1999): Tavs viden, pædagogik og praksis. I: *På sporet af praksis*, Undervisningsministeriet.



## Bilag 1: Professionsbacheloruddannelser

### Beskrivelse af undersøgelsens uddannelser

- med uddybende beskrivelse af de fire fokusuddannelser, udarbejdet af Undervisningsministeriet

#### Bioanalytiker

Uddannelsen til bioanalytiker er en semesteropdelt professionsbacheloruddannelse, der er normeret til 3½ studenterårsværk eller 210 ECTS-point. Formålet med bioanalytikeruddannelsen er at kvalificere de studerende til efter endt uddannelse at fungere selvstændigt som bioanalytiker og herunder indgå i et tværfagligt samarbejde. Uddannelsen skal kvalificere de studerende til at kunne fungere inden for de laboratoriemedicinske specialer i sundhedsvæsenet og beslægtede virksomheder gennem tilegnelse af analytiske, praktiske og etiske færdigheder. Uddannelsen har opstart både den 1. februar og den 1. september, og for at blive optaget på bioanalytikeruddannelsen skal den studerende have bestået en af følgende uddannelser:

- Studentereksamen (stx),
- Højere forberedelseksamen (hf),
- Højere teknisk eksamen (htx) eller højere handelseksamen (hhx) med matematik på C-niveau og kemi på C-niveau
- Gymnasialt indslusningskursus for fremmedsprogede (GIF) med matematik på C-niveau og kemi på C-niveau
- Adgang via anden uddannelse: 5 enkeltfag på en gymnasial uddannelse med dansk på *A-niveau*, engelsk på B-niveau, matematik på C-niveau, kemi på C-niveau og biologi på C-niveau
- En uddannelse som social- og sundhedsassistent med matematik, dansk, kemi og naturfag på C-niveau samt engelsk på D-niveau

De studerende på bioanalytikeruddannelsen skal blandt andet kvalificere sig til at kombinere viden om faglige, teoretiske, etiske, arbejdsmiljømæssige og organisatoriske forhold. Samtidig skal de udvise ansvarlighed og forståelse for etiske problemstillinger i forbindelse med patientbehandling, diagnostik samt ved biomedicinske forsøg i det tværfaglige samarbejde med øvrige sundhedsgrupper. Undervisningen indeholder først og fremmest natur- og sundhedsvidenskabelige fag, men også pædagogiske og psykologiske fag. Den studerende lærer at foretage målinger af forskellig art på patienter, fx blodtryk og hjertekardiogram, og at tage blodprøver. Samtidig lærer de at analysere prøver taget fra patienterne med henblik på at bestemme eventuelle sygdomme, og bliver fortrolige med de analyseprincipper, laboratorieprocedurer og undersøgelsesmetoder, der bliver anvendt på sygehuslaboratorierne. Derfor skifter undervisningsformen mellem praktiske øvelser i laboratoriet, holdundervisning, projektarbejde og forelæsninger på tværs af holdene. Det 3. og 6. semester foregår på et eller flere uddannelseslaboratorier. Der er i uddannelsen indlagt en valgfri del, hvor den studerende kan vælge at deltage i undervisning på et laboratorium, i undervisning på et andet studium eller at studere i udlandet. Samtidig lægges der vægt på, at de studerende under uddannelsen deltager i et tværfagligt samarbejde med andre sundhedsuddannelser. Der er både mundtlige og skriftlige eksamener i løbet af studiet, og uddannelsen afsluttes med afleveringen af bachelorprojektet, efterfulgt af en mundtlig eksamination i samme. Uddannelsen giver adgang til titlen Professionsbachelor i medicinsk laborieteknologi. Den engelske titel er Bachelor Degree in Medical Laboratory Technology. Uddannelsen foregår i København, Næstved og Århus, og i 2005 fuldførte 193 studerende uddannelsen. 83 procent af dem, der begyndte på

uddannelsen i 2005, forventes at fuldføre den. Uddannede bioanalytikere får blandt andet beskæftigelse på sygehusenes laboratoriemedicinske afdelinger, forskningslaboratorier, fx Kræftens Bekæmpelse, i medicinalindustrien eller på lægelaboratorier.

I 2005 var 91 procent af de nyuddannede i beskæftigelse eller i uddannelse på højere niveau. Uddannede bioanalytikere har mange muligheder for videreuddannelse, blandt andet med en Sundhedsfaglig diplomuddannelse, en Sundhedsfaglig kandidatuddannelse eller en masteruddannelse, fx Master i sundhedspædagogik eller Master i professionsudvikling. Ved SDU i Odense findes desuden en meritordning til studiet i biomedicin.

### Lærere

Uddannelsen til folkeskolelærer er en semesteropdelt professionsbacheloruddannelse, som er normeret til 4 år svarende til 240 ECTS-point. Uddannelsen har opstart i midten af august og for at blive optaget på studiet til folkeskolelærer skal den studerende have bestået en af følgende uddannelser:

- Studentereksamen (stx)
- Højere forberedelseseksamen (hf)
- Højere teknisk eksamen (htx)
- Højere handelseksamen (hhx)
- Gymnasialt indslusningskursus for fremmedsprogede (GIF)
- Eventuelt en udenlandsk eller international gymnasial uddannelse

Derudover skal den studerende kunne dokumentere, at han/hun har de nødvendige forudsætninger, for at vælge linjefag. De konkrete krav til de forskellige linjefag fremgår af bekendtgørelsens kapitel fire, men overordnet betragtet skal den studerende i de relevante forudgående gymnasiale fag have fået mindst karakteren 7 på B-niveau eller 02 på A-niveau (7-trins-skala). I dansk dog mindst 7 på A-niveau.

Hvis den studerende ikke opfylder de formelle niveau- og karakterkrav, kan de optages på et linjefag ud fra uddannelsesstedets vurdering af deres samlede realkompetencer, herunder blandt andet relevant undervisningserfaring. Hvis en studerende ikke på forhånd har de nødvendige faglige forudsætninger for at følge et bestemt ønsket linjefag, kan han eller hun kvalificere sig gennem gymnasiale suppleringskurser. Disse kan gennemføres i sommerferien eller efter optagelsen på læreruddannelsen.

Formålet med uddannelsen er, at den studerende skal opnå teoretiske og praktiske forudsætninger for selvstændigt at indsamle, analysere, systematisere, udvælge og formidle viden på grundlag af fagenes metoder og i overensstemmelse med uddannelsens professions-sigte og formål.

Under anvendelse af sine teoretiske og praktiske forudsætninger skal den studerende lære at samarbejde og at planlægge, evaluere, udvikle og udføre undervisning, samt opnå en fagdidaktisk indsigt i sine linjefag. Dette skal ske i nært samarbejde med pædagogikken og praktikken i uddannelsen og har til hensigt at kvalificere den studerende til at begrunde og forestå undervisningen og løsningen af andre læreropgaver i forhold til folkeskolens formål, til skolefagets eget formål og til væsentlige træk i samfundsudviklingen samt til den enkelte studerendes behov, forudsætninger og udviklingsmuligheder og -betingelser.

Den studerende skal vælge 1. linjefag enten dansk (aldersspecialiseret), matematik (aldersspecialiseret), natur/teknik eller fysik/kemi og derefter 1-2 yderligere linjefag, hvor valgmulighederne er bredere. Derudover indeholder uddannelsen fælles fag som pædagogiske; der dækker fag som almen didaktik, psykologi og pædagogik. Desuden skal alle studerende have undervisning i faget kristendomskundskab/livsoplysning/medborgerskab.

Praktikken varer i alt 24 uger, og skal foregå på en folkeskole, dog om muligt også i andre skoleformer.

Uddannelsen afsluttes med en bacheloropgave, som bedømmes ved en individuel mundtlig prøve.

Omkring 2/3 af de færdiguddannede arbejder som lærere i folkeskolen. Den sidste tredjedel er hovedsageligt beskæftiget med anden undervisning, fx på private skoler, efterskoler, erhvervsskoler, højskoler, voksenundervisning og sociale institutioner. Nogle lærere ansættes i private virksomheder. I 2005 var 95 procent af de nyuddannede i beskæftigelse eller i uddannelse på højere niveau. Som uddannet folkeskolelærer er der flere muligheder for videreuddannelse: blandt andet udbyder læreruddannelsesstederne pædagogiske diplomuddannelser, Danmarks Pædagogiske Universitetsskole (DPU) udbyder masteruddannelser, og det er muligt at videreuddanne sig til praktislærer ved læreruddannelsen, samt Læsevejleder i folkeskolen.

### **Pædagog**

Uddannelsen til pædagog er en semesteropdelt professionsbacheloruddannelse, som er normeret til 3½ studenterårsværk, svarende til 210 ECTS-point, hvoraf 2 gange 6 måneder er lønnet praktik på en institution.

Formålet med uddannelsen er, at den studerende skal erhverve sig viden, indsigt og kompetencer til som pædagog at varetage de udviklings-, lærings- og omsorgsopgaver, der er forbundet med pædagogarbejdet inden for et bredt arbejdsfelt samt erhverve sig grundlag for videreuddannelse. Under uddannelsen fordyber den studerende sig i en specialiseringsdel inden for arbejde med henholdsvis børn og unge, mennesker med nedsat funktionsevne eller mennesker med sociale problemer.

For at blive optaget på uddannelsen skal den studerende opfylde et af følgende adgangskrav:

- studentereksamen (stx), højere forberedelseseksamen (hf), højere handelseksamen (hhx), højere teknisk eksamen (htx) eller gymnasialt indslusningskursus for fremmedsprogede (GIF)
- social- og sundhedsassistentuddannelsen med fagene dansk og naturfag på C-niveau samt engelsk på D-niveau
- pædagogisk grunduddannelse (pgu) med fagene dansk og samfundsfag på C-niveau samt engelsk på E-niveau
- 4 gymnasiale fag: dansk på A-niveau, engelsk på B-niveau, samfundsfag på C-niveau samt ét valgfrit fag på C-niveau
- kvalifikationer, der efter en realkompetencevurdering kan sidestilles med de fastsatte adgangskrav

Uddannelsen veksler mellem perioder med undervisning på uddannelsesinstitutionen og på et praktiksted. Uddannelsen indeholder følgende grundlæggende fag:

- pædagogik, hvor den studerende får kendskab til pædagogiske metoder
- dansk, kultur og kommunikation, hvor den studerende lærer om sproglig stimulering og forståelse
- individ, institution og samfund, hvor den studerende lærer om den sammenhæng, som det pædagogiske arbejde indgår i
- et linjefag efter eget valg: Sundhed, krop og bevægelse; Udtryk, musik og drama; Værksted, natur og teknik
- praktikuddannelse

Undervisningen består af forelæsninger, kurser, projektarbejde, værkstedsarbejde mv. Der arbejdes både med enkelte fag, på tværs af fagene og i projektor organiserede forløb. Der kan være forskel på, hvordan den enkelte uddannelsesinstitution tilrettelægger uddannelsen.

På første studieår er der 3 måneders øvelsespraktik. Herudover er der to lønede praktikperioder, hver på 26 uger. Den ene ligger i begyndelsen af andet studieår, og den anden i slutningen af tredje studieår.

Gennem individuel praktikplacering, valg af specialisering og andre studieaktiviteter har den studerende mulighed for at fordybe sig i særlige problemstillinger inden for det pædagogiske arbejdsområde.

Praktikken foregår på forskellige typer af praktiksteder. Det kan fx være i vuggestuer, børnehaver, fritidshjem, døgninstitutioner for børn, botilbud for handicappede børn eller voksne m.m.

En af de lønede praktikperioder kan efter aftale med uddannelsesstedet foregå i udlandet.

Der er både mundtlige og skriftlige prøver i løbet af studiet. I det sidste semester udarbejder den studerende et professionsbachelorprojekt. Den studerende bliver endvidere vurderet ved afslutningen af hver praktikperiode.

Uddannelsen giver adgang til titlen Professionsbachelor som pædagog. Den engelske titel er Bachelor in Social Education.

Efter endt uddannelse kan den studerende søge arbejde i vuggestuer, børnehaver, børnehaveklasser, fritidshjem, døgninstitutioner, i familier og i boligområder.

Uddannelsen giver mulighed for videreuddannelsen som praktikvejleder eller med pædagogiske og sociale diplomuddannelser samt kandidatuddannelser på Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, fx i psykologi og sociologi.

### **Socialrådgiver**

Socialrådgiveruddannelsen er en semesteropdelt uddannelse, der er normeret til 3½ studenterårsværk eller 210 ECTS-point. Formålet med socialrådgiveruddannelsen er at kvalificere den studerende fagligt og personligt til efter endt uddannelse at fungere selvstændigt og i et tværfagligt samarbejde som socialrådgiver. Uddannelsen skal i overensstemmelse med den samfundsmæssige, socialfaglige og videnskabelige udvikling kvalificere de studerende inden for teoretisk og praktisk socialrådgivning og socialt arbejde. Uddannelsen skal kvalificere de studerende til at kunne identificere, beskrive, analysere, vurdere, evaluere og handle i forhold til livsbetingelser og sociale problemer på individ-, gruppe-, organisations- og samfundsniveau. De studerende skal tilegne sig viden om og indsigt i de berørte målgruppers og miljøers situation, så de studerende herved opnår forandrings- og handlekompetence inden for socialrådgivning, såvel i offentlig som privat regi.

Den studerende skal have en af følgende uddannelser for at søge om optagelse:

- studentereksamen (stx), højere forberedelseksamen (hf), højere handelseksamen (hhx) eller højere teknisk eksamen (htx)
- visse udenlandske og internationale eksamener
- særligt hf-forløb for fremmedsprogede (GIF)
- uddannelsen til social- og sundhedsassistent med dansk og naturfag på C-niveau samt engelsk på D-niveau
- pædagogisk grunduddannelse (pgu) (kun til og med optagelsen i 2007) samt dansk og naturfag på C-niveau og engelsk på D-niveau

- fire gymnasiale enkeltfag: dansk på A-niveau, engelsk på B-niveau, samfundsfag på B-niveau og psykologi på C-niveau

Fag som er specifikke adgangskrav, skal være bestået.

Fremmedsprogede ansøgere skal have danskkundskaber, der svarer til Studieprøven.

For at blive optaget på den internationale og interkulturelle socialrådgiveruddannelse er det en forudsætning, at du kan forstå, læse, tale og skrive engelsk.

På den interkulturelle/internationale socialrådgiveruddannelse i København skal man påregne, at 3. semester gennemføres på engelsk.

På AAU er der fri adgang til uddannelsen. Det betyder, at alle som opfylder adgangskravene, vil blive optaget.

På uddannelsen er der undervisning i fire socialfaglige fagområder: socialt arbejde og socialrådgivning, psykologi og psykiatri, jura og samfundsvidenskab. Den studerende lærer om socialpolitik, arbejdsmarkedspolitik, organisation, økonomi, lovgivning og juridisk metode. Der undervises ligeledes i samtaleteknik, aktiv lytning og kommunikationsteori. Undervisningen foregår i et samspil mellem teori og praksis. Der arbejdes på tværs af fagene, og undervisningen kan ske i form af forelæsninger og øvelser, kursusundervisning, problemorienteret projektarbejde og uddannelsespraktik.

I løbet af uddannelsen skal den studerende skrive projekter, som tager udgangspunkt i sociale problemer og praktisk socialt arbejde på individuelt, gruppe-, organisations- og samfundsniveau. Projektarbejdet foregår som regel i grupper med faglig vejledning af lærerne. Dele af det afsluttende projektarbejde kan eventuelt foregå i udlandet.

Uddannelsespraktikken består af 2 måneders feltstudie plus 4 måneders uddannelsespraktik. Feltstudiet foregår i forvaltningen i en kommune eller en region, og uddannelsespraktikken i en institution inden for det sociale område. I praktikperioden bliver den studerende tilknyttet en uddannet socialrådgiver, der fungerer som praktikvejleder. Praktikperioderne er ulønnede og kan også tages i udlandet.

Der er eksamener i hvert af de fire hovedområder. Desuden er der en eksamen på baggrund af praksisstudiet og en på baggrund af bachelorprojektet. Derudover kan der være andre prøver.

Uddannelsen foregår i Esbjerg, Holstebro, København/Bornholm, Nykøbing Falster, Odense, Ålborg og Århus.

Indholdet i uddannelsen på de sociale højskoler og på Aalborg Universitet er stort set det samme, men opbygningen er forskellig. På de sociale højskoler er uddannelsen delt op i 7 semestre (halvår).

På Aalborg Universitet er de 2 første semestre det samfundsvidenskabelige basisår, som er fælles for alle universitetets samfundsvidenskabelige uddannelser. CVU Vest i Esbjerg tilbyder også en it-baseret studieform, der giver færre undervisningsdage på uddannelsesstedet. Desuden kan man her tage uddannelsen som deltidsstudium under lov om åben uddannelse. Den Sociale Højskole i Odense udbyder forsøgsvis tillige en it-baseret socialrådgiveruddannelse med vægt på arbejdsmarkedsområdet. Der er indkald på højskolen hver tredje uge.

Den internationale socialrådgiveruddannelse svarer til den almindelige socialrådgiveruddannelse, men er forskellig ved, at undervisningen indeholder flere internationale aspekter. Det betyder, at der vil være megen international litteratur og en del international gæsteundervisning.

Uddannelsen foregår på Den Sociale Højskole i København (den interkulturelle/internationale socialrådgiveruddannelse) og på Den Sociale Højskole i Århus (den interna-

tionale linje). Ved skolen i Århus er der krav om, at et af studieelementerne gennemføres i udlandet.

Efter endt uddannelsen er der mange jobmuligheder. Man kan blive ansat i de kommunale og regionale forvaltninger med arbejdsområder som børn, unge, familier, aktivering, revalidering, integration m.m. Andre arbejdsområder kan være kriminalforsorgen, fagforeninger, pensionskasser m.fl. En del socialrådgivere arbejder som undervisere, fx på de sociale højskoler, pædagogseminarier og social- og sundhedsskoler. Der kan også være arbejde i organisationer som Mødrehjælpen og Kræftens Bekæmpelse eller i en større virksomheds personaleafdeling. Nogle arbejder som selvstændige konsulenter.

Uddannelsen giver adgang til at videreudanne sig med fx en Social diplomuddannelse, en Pædagogisk diplomuddannelse, en uddannelse til voksenunderviser, en uddannelse til fx Master i læreprocesser eller Master i social integration. Det er også muligt at tage en kandidatuddannelse i Socialt arbejde eller en af DPU's kandidatuddannelser. Man kan desuden uddanne sig til praktikvejleder ved socialrådgiveruddannelsen. Endelig kan man tage en videreuddannelse, der kvalificerer til arbejdet som psykoterapeut.

### **Afspændingspædagog**

Afspændingspædagoguddannelsen er en semesteropdelt professionsbacheloruddannelse, der er normeret til 3½ studenterårsværk eller 210 ECTS-point. Det fulde navn er professionsbachelor i afspændingspædagogik og psykomotorik.

Formålet med uddannelsen er, at de studerende tilegner sig den teoretiske viden og praktiske erfaring, der er nødvendig for at kunne fungere selvstændigt som afspændingspædagog. De studerende skal kvalificere sig til efter endt uddannelse dels at kunne fungere inden for det afspændingspædagogiske og psykomotoriske funktions- og arbejdsområde, dels at kunne indgå i tværfaglige samarbejder. De studerende skal tilegne sig fagets praksisformer gennem selvpoplevelse og være i stand til at vurdere disse i forhold til fagets teori.

De lærer at give afspændingspædagogisk behandling og at undervise enkeltpersoner og grupper i alle aldre. De studerende undervises blandt andet i afspændingspædagogiske og psykomotoriske fag, pædagogiske og psykologiske fag, natur- og sundhedsvidenskabelige fag samt samfundsvidenskabelige fag.

Der er sammenlagt 6 måneders praktik inden for de første 3 år, og uddannelsen afsluttes med et bachelorprojekt efter eget valg inden for kernefagene.

### **Bygningskonstruktør, prof. bach**

Uddannelsen er normeret til 3½ studenterårsværk.

Formålet med uddannelsen er at kvalificere den uddannede til selvstændigt at kunne varetage teknisk og administrativt arbejde inden for bygge- og anlægsområdet, herunder give mulighed for løsning af kort- og landmålingstekniske opgaver.

På uddannelsen til bygningskonstruktør lærer den studerende en byggeproces at kende fra start til slut, så den studerende bliver i stand til at planlægge og koordinere bygge- og anlægsopgaver.

Der undervises i informationsteknologi, matematik/fysik og fremmedsprog, og den studerende lærer, hvordan man driver en virksomhed. Uddannelsen er både teoretisk og praktisk anlagt.

Undervisningen er opdelt i en obligatorisk del og en valgdelt. Den obligatoriske del, der udgør 2½ år af uddannelsen, indeholder følgende emneområder:

- Alment: kommunikation, arbejdsmetodik, organisation og samarbejde, informations-teknologi, talforståelse og anvendt matematik/fysik og fremmedsprog
- Virksomhed: virksomhedsdrift og administration, retsforhold og jura
- Produktion: bygge- og anlægsproduktion og projektstyring; for afstigningen til kort- og landmålingstekniker desuden datapræsentation og kortproduktion
- Projektering: konstruktion og projektering samt projektstyring
- Registrering: opmåling og afsætning samt tilstandsvurdering; for afstigningen til kort- og landmålingstekniker desuden matrikelvæsen og jura

Valgdelen, der i alt udgør 1 år af uddannelsen, består af et praktikophold, et specialeforløb og et afsluttende eksamensprojekt.

### **Ergoterapeut**

Uddannelsen til ergoterapeut er en semesteropdelt professionsbacheloruddannelse, der er normeret til 3½ studenterårsværk eller 210 ECTS-point. Formålet med ergoterapeutuddannelsen er at kvalificere de studerende til efter endt uddannelse at fungere selvstændigt som ergoterapeut og herunder indgå i et tværfagligt samarbejde. Uddannelsen skal kvalificere de studerende til at kunne planlægge, udføre, evaluere og dokumentere ergoterapeutiske opgaver inden for sundhedsfremme, sygdomsforebyggelse, habilitering, rehabilitering, vedligeholdelse og behandling med fokus på sammenhænge mellem menneskets aktivitet og omgivelser, så de studerende herved opnår handlekompetence inden for det ergoterapeutiske professionsområde. Ud fra en viden om menneskets anatomi og måde at fungere på både fysisk, psykisk og socialt lærer de studerende at kunne analysere sig frem til, hvad der praktisk skal til for at give mennesker med særlige behov en velfungerende hverdag i såvel hjemmet som på arbejdspladsen.

Der er sammenlagt 28 ugers praktik på uddannelsen, og de studerende får blandt andet undervisning inden for følgende fagområder: Ergoterapeutiske teorier og metoder, naturvidenskabelige fag, herunder blandt andet anatomi og fysiologi, samfundsvidenskabelige fag, herunder blandt andet sociologi, sundhedspolitik. Samtidig får de studerende undervisning i social- og sundhedslovgivning, arbejdsmarkedsforhold og arbejdsmiljølovgivning.

Uddannelsen afsluttes med et bachelorprojekt, som bedømmes ved en ekstern mundtlig prøve.

### **Ernæring og Sundhed**

Professionsbacheloruddannelsen i Ernæring og Sundhed er en semesteropdelt uddannelse, der er normeret til 3½ studenterårsværk, svarende til 210 ECTS-point. Uddannelsen består af en fælles basisdel på 3 semestre, svarende til 90 ECTS-point, og en overbygningsdel på 4 semestre omfattende et antal specialer, svarende til 120 ECTS-point. Indlagt i uddannelsesforløbet er minimum 20 ugers praktik.

Formålet med den samlede uddannelse er at kvalificere de studerende til selvstændigt at varetage kommunikations-, undervisnings-, ledelses- og behandlingsopgaver inden for ernæring, sammenhængen mellem ernæring og fysisk aktivitet, fødevarer, forbrug, service og husholdningsfaglige områder til sundheds- og miljøfremme.

Uddannelsen består af en basisdel og en overbygningsdel. Formålet med basisdelen er, at de studerende erhverver sig grundlæggende og centrale kompetencer i uddannelsens fagområder og metoder til selvstændig opgaveløsning. På overbygningsdelen fordyber de studerende sig inden for et af følgende specialer: Human ernæring, Klinisk diætetik, Cateringleddelse, Serviceledelse, Sundhedskommunikation, Produktudvikling eller Ernæring og fysisk aktivitet.

Uddannelsen afsluttes med et bachelorprojekt inden for det enkelte speciale. I speciale- delen er der indlagt en professionsrettet praktik, hvor den studerende beskæftiger sig med det fagområde, de har valgt.

### **Fysioterapeut**

Fysioterapeutuddannelsen er en semesteropdelt professionsbacheloruddannelse, der er nor- meret til 3½ studenterårsværk eller 210 ECTS-point.

Formålet med fysioterapeutuddannelsen er at kvalificere de studerende til efter endt ud- dannelsen at fungere selvstændigt som fysioterapeut og herunder indgå i et tværfagligt samar- bejde. Uddannelsen skal kvalificere de studerende til at kunne planlægge, udføre, evaluere og dokumentere fysioterapeutiske opgaver inden for sundhedsfremme, sygdomsforebyggelse, behandling, habilitering, rehabilitering og faglig udvikling, så de studerende herved opnår handlekompetence inden for det fysioterapeutiske professionsområde.

Fysioterapeuter lærer både teoretisk og praktisk om behandling, rehabilitering, forebyg- gelse og sundhedsfremme med fokus på specielt krop og bevægelse. Uddannelsen giver en te- oretisk viden om kroppens opbygning og funktion og træner den studerende i den praktiske behandling samtidig med, at de også psykisk bliver rustet til at have med syge mennesker at gøre.

Overordnet lærer de studerende at undersøge årsagen til led- og muskelsmerter og også at måle og dokumentere en behandlings effekt.

Den studerende skal sammenlagt i praktik i 28 uger, og undervises blandt andet inden for følgende fagområder: Sundhedsvidenskabelige fag, herunder fysioterapeutiske fag, natur- videnskabelige fag, samfundsvidenskabelige fag, herunder blandt andet videnskabsteori og etik, samt humanistiske fag som eksempelvis psykologi, pædagogik og kommunikation.

Uddannelsen afsluttes med et bachelorprojekt, som bedømmes ved en ekstern mundtlig prøve.

### **Grafisk design, prof. bach**

Uddannelsen er en linje under uddannelsen i grafisk kommunikation, som er en semesterop- delt uddannelse, der er normeret til 3 studenterårsværk eller 180 ECTS-point.

Linjen Grafisk Design (GD) retter sig mod arbejde med planlægning og udformning af trykt og elektronisk kommunikation og andre grafiske medieformer. Formålet med uddan- nelsen er at kvalificere de studerende til planlægning og udformning af trykt og elektronisk kommunikation og andre grafiske medieformer samt at give de studerende forudsætninger til at kunne fortsætte i kompetencegivende videreuddannelser.

Undervisningsformen er en blanding af teori og praktisk arbejde med løsning af opgaver. Det første år trænes grundlæggende tværfaglige principper og metoder, det andet år arbejdes der med opgaver knyttet til grafiske designprodukter, mens det tredje år indeholder praktik, muligheder for specialiseringsprojekter samt løsning af bachelor-eksamensprojekt.

Uddannelsen i Grafisk Design starter med et grundår, hvor der undervises i fag som formgivning, typografi, farvelære, kreativitet og bevægelse. Det handler om at indlære de grundlæggende principper, regler og arbejdsmetoder samt etablere kendskab til fagenes bag- grund. Der vil blive undervist i software som InDesign, Photoshop, Illustrator og Flash. På 2. år undervises der i at designe produkter. Det er websites, magasiner, aviser, bøger, emballage o. lign. Derudover er der undervisningsforløb i markedsføring, kommunikationsplanlægning samt udarbejdelse af kampagner. På 3. år undervises der i blandt andet visuel identitet og branding, tv-grafik, grafisk design til flere medier o. lign. Her er også en praktikperiode pla- ceret samt et afsluttende bachelorprojekt.



**Ingeniør, prof. bach**

Uddannelserne er normeret til 3½ årsværk, svarende til 210 ECTS-point. Undervisningsministeriet kan godkende særlige kombinationsuddannelser med en forhøjet normeret uddannelsesetid, inden for hvilken ingeniørfaglige kompetencer kombineres med andre kompetencer.

Diplomingeniøruddannelsen har til formål at kvalificere de studerende til nationalt og internationalt at varetage erhvervsfunktioner, hvor de skal:

- 1) Omsætte tekniske forskningsresultater samt naturvidenskabelig og teknisk viden til praktisk anvendelse ved udviklingsopgaver og ved løsning af tekniske problemer.
- 2) Kritisk tilegne sig ny viden inden for relevante ingeniørmæssige områder.
- 3) Selvstændigt løse forekommende ingeniørmæssige arbejdsopgaver.
- 4) Planlægge, realisere og styre tekniske og teknologiske anlæg og herunder være i stand til at inddrage samfundsmæssige, økonomiske, miljø- og arbejdsmiljømæssige konsekvenser i løsningen af tekniske problemer.
- 5) Indgå i samarbejds- og ledelsesmæssige funktioner og sammenhænge på et kvalificeret niveau sammen med mennesker, der har forskellig uddannelsesmæssig, sproglig og kulturel baggrund.

Uddannelsen skal herudover kvalificere de studerende til at deltage i videre uddannelse.

I begyndelsen af uddannelsen bliver den studerende undervist i de grundlæggende fag og redskabsfag, der er væsentlige for den enkelte retning, fx matematik, fysik, edb, mekanik og materialelære. Derefter får den studerende undervisning i en række ingeniørmæssige fag, hvorefter der vælges en specialisering, som den studerende vil koncentrere sig om på resten af studiet.

Undervisningen veksler på de fleste af uddannelserne mellem teoretiske kurser og laboratorieøvelser og projektarbejde. På de fleste diplomingeniøruddannelser er der indlagt ½-års praktik på et af de sidste semestre af studiet i en virksomhed efter eget valg.

**Jordemoder, prof.bach.**

Uddannelsen er en semesteropdelt uddannelse, der er normeret til 3½ studenterårsværk eller 210 ECTS-point.

Formålet med jordemoderuddannelsen er at kvalificere de studerende til efter endt uddannelse at fungere selvstændigt som jordemoder og herunder indgå i et tværfagligt samarbejde. Uddannelsen skal kvalificere de studerende til at kunne planlægge, udføre, evaluere og dokumentere jordemoderfaglige opgaver inden for sundhedsfremme, sygdomsforebyggelse, omsorg og behandling med kvinden og familien som udgangspunkt og i samspil med samfundets krav. Uddannelsen skal sikre, at de studerende udvikler såvel faglige som personlige kvalifikationer til at varetage disse opgaver samt til at tage medansvar for og påvirke udvikling og praksis inden for jordemoderprofessionen.

Den studerende lærer både at håndtere en fødsel samt at undersøge, rådgive og vejlede undervejs i hele forløbet.

Den teoretiske del foregår på uddannelsesstedet i det 1., 3. og 7. semester. Den praktiske del foregår på hospitaler eller jordemodercentre i det 2., 5. og 6. semester. Det 4. semester indeholder både teoretisk og praktisk undervisning.

Der undervises i følgende fagområder:

- Jordemoderfaglige fag, der indeholder jordemoderkendskab, obstetrik ("fødselslære"), familiedannelse, kvindens og familiens sundhed og jordemoderens professionelle rolle.

- Natur- og sundhedsvidenskabelige fag, der indeholder gynækologi, anatomi og fysiologi, ernærings- og diætlære, kemi og klinisk kemi, mikrobiologi og neonatologi (arbejde med for tidligt fødte).
- Adfærds- og samfundsvidenskabelige fag, der indeholder arbejds- og socialmedicin, psykologi, pædagogik og sociallovgivning.

### **Journalist, prof. bach**

Journalistuddannelserne består af en uddannelse i almen journalistik (journalistlinjen) og en uddannelse i fotojournalistik (fotojournalistlinjen). Uddannelserne kan tilrettelægges, så de delvis er fælles. Journalistuddannelserne er semesteropdelte uddannelser, der er normeret til 4 studenterårsværk eller 240 ECTS-point. Uddannelserne omfatter en grunduddannelse, der består af 1. del på 1½ år (1.-3. semester), svarende til 90 ECTS-point, og 2. del på 1 år (7.-8. semester), svarende til 60 ECTS-point, samt en praktisk uddannelse i form af en lønnet praktikperiode på godkendte praktiksteder på 1½ år (4.-6. semester), svarende til 90 ECTS-point.

Formålet med journalistuddannelserne er at give de studerende journalistiske færdigheder, indsigt i et bredt udvalg af relevante fagområder for journalistikken og kendskab til faget, dets funktioner og traditioner. Uddannelserne skal sigte mod at give de studerende teoretiske og praktiske forudsætninger for at kunne arbejde inden for det til enhver tid eksisterende mediemønster og for aktivt at kunne medvirke til udviklingen af medierne samt forudsætninger for videre uddannelse. Uddannelsen veksler mellem journalistisk produktion af fx artikler og teoretisk overvejelse over arbejdet. Der er undervisning i det journalistiske håndværk, i dansk sprog og i områder som informationsøgning, dokumentation og kildekritik. Uddannelsen rummer også en række mere teoretiske fag, der er integreret med de journalistiske fag, fx mediesociologi, dansk og international politik samt retssystemet.

### **Karakteranimation**

Uddannelsen er en semesteropdelt uddannelse, der er normeret til 3½ studenterårsværk svarende til 210 ECTS-point.

Formålet med uddannelsen er at kvalificere de studerende til selvstændigt at varetage idéudvikling, design og udførelse af animationsopgaver til film, tv og computerbaserede medier, samt give de studerende forudsætninger til at kunne fortsætte i kompetencegivende videreuddannelse. De studerende skal kvalificere sig til at

Der kan vælges mellem to linjer: Karakteranimation og CG artist med hver deres profil. Karakteranimation fokuserer på skuespillet med figurerne, at gøre tegninger levende og give liv og personlighed til karakterer, mens det på CG Artist linjen handler om design og digital scenografi.

Uddannelsen foregår inden for tre overordnede emneområder:

- Karakteranimation: teorier og metoder til at skabe animerede fortællinger baseret på bevægelseslære og visualisering af bevægelse samt en række andre discipliner.
- Kommunikation: betydningen af visuel kommunikation, om din rolle som skaber af kommunikation. Du lærer også om filmens historie og fortælletradition samt om målgruppebaseret kommunikation.
- Teknologi og økonomi: økonomi og metode i produktionen af 2- og 3D-animation.

I løbet af uddannelsen producerer de studerende et computerspil i samarbejde med studerende ved andre uddannelsesinstitutioner under DADIU – Det Danske Akademi for Digital, Interaktiv Underholdning. Der indgår desuden et fælles projekt i samarbejde med studerende

fra animationslinjen på Den Danske Filmskole. 3. år er fælles for begge linjer og fokuserer på produktion og oparbejdelse af produktionserfaring. De studerende planlægger og producerer deres bachelor-film. 4. år består af en 3-måneders-praktik i et animationsstudie. Al undervisning foregår på engelsk.

Der er et erhvervsrettet praktikforløb og nogle interne og eksterne produktionsforløb i uddannelsen, blandt andet i samarbejde med Den Danske Filmskole.

### **Leisure management, prof. bach**

Uddannelsen er en semesteropdelt uddannelse, der er normeret til 3½ studenterårsværk, svarende til 210 ECTS-point.

Formålet med uddannelsen er, at de studerende erhverver sig et grundlag for at udøve erhvervsfunktioner og fungere selvstændigt i fritidsindustrien. Uddannelsen har et internationalt sigte og retter sig mod private og offentlige virksomheder og andre organisationer, primært i salgs-, marketing-, økonomi- og analysefunktioner. Den studerende skal gennem uddannelsen erhverve sig bred indsigt i såvel teoretiske som praktiske aspekter inden for erhvervsøkonomi, ledelse, marketing og organisation generelt og inden for fritidsindustrien specifikt, samt forudsætninger for at kunne fortsætte i kompetencegivende videreuddannelse. Uddannelsen retter sig mod fritidsindustriens tre hovedområder: turisme, sport og kunst og kultur. Det er en erhvervsrettet, erhvervsøkonomisk uddannelse, der har et tæt samarbejde med erhvervslivet. Uddannelsen udbydes kun på engelsk.

Der er undervisning i følgende fagområder: leisure management, metode, økonomi, marketing og organisation og ledelse. Undervisningen foregår i et internationalt miljø med internationale studerende og samarbejde med udenlandske uddannelsesinstitutioner. Der kan vælges en generel indgang til fritidsindustriens mange forskelligartede virksomheder eller en specialisering inden for et af de tre hovedområder: turisme, sport eller kunst og kultur. Tidligt i undervisningsforløbet bliver den studerende tilknyttet en eller flere virksomheder, og på 6. semester kommer den studerende i praktik i et halvt år. Uddannelsen afsluttes med et bachelorprojekt.

### **Medieproduktion og ledelse, prof. bach**

Uddannelsen er en semesteropdelt uddannelse, der er normeret til 3 studenterårsværk eller 180 ECTS-point.

Formålet med uddannelsen er at kvalificere de studerende til at varetage udvikling, produktion og markedsføring i organisationer, der arbejder med medier eller medieteknologi, samt give de studerende forudsætninger til at kunne fortsætte i kompetencegivende videreuddannelse. De studerende skal kvalificere sig til at kunne

- 1) organisere og gennemføre komplekse projekter i forbindelse med udvikling, produktion og afsætning af medieprodukter,
- 2) analysere problemstillinger, udvikle generelle løsningsmodeller og implementere specifikke løsningsforslag i forbindelse med produktion og afsætning af medier,
- 3) bidrage til strategiske løsninger i forbindelse med organisering af produktions- eller marketingssystemer i medievirksomheder

Uddannelsen består af følgende moduler: introduktion til medieindustrien og produktionsprocesser, kommunikation og reklame, premediaproduktion, medieproduktion, ledelse, marketing (valgmulighed), medieteknologi og produktion (valgmulighed), bachelorprojekt i medievirksomhed.

## **Radiograf**

Uddannelsen til radiograf er en semesteropdelt professionsbacheloruddannelse, som er normeret til 3½ studenterårsværk eller 210 ECTS-point.

Formålet med radiografuddannelsen er at kvalificere de studerende til efter endt uddannelse at fungere selvstændigt som radiograf og herunder indgå i et tværfagligt samarbejde. Uddannelsen skal give de studerende indsigt i radiograffaglige problemkomplekser, således at de kan anvende teorier og metoder, der er knyttet til udøvelse og udvikling af radiografens profession. Uddannelsen skal kvalificere de studerende til at planlægge, udføre, evaluere og dokumentere radiografiske opgaver inden for diagnostik, behandling, sundhedsfremme og sygdomsforebyggelse, herunder strålebeskyttelse, så de studerende herved opnår handlekompetence inden for radiografens professionsområde.

Undervisningen er skiftevis teoretisk og praktisk (klinisk) orienteret, og den studerende skal blandt andet undervises i fag som anatomi og fysiologi, sygdomslære, omsorg, røntgenfysik, filmkundskab, datalære, psykologi, pædagogik og administration.

Uddannelsen indeholder i alt 3 eksterne prøver inklusive bachelorprojektet, som den studerende afslutter uddannelsen med, og som bliver bedømt individuelt ved en mundtlig prøve.

## **Skov- og landskabsingeniør**

Uddannelsen er normeret til 4 studenterårsværk inklusiv 8 måneders praktik, svarende til 240 ECTS-point. Uddannelsen er opdelt i blokke af 10 uger med 4 blokke pr. år samt en 1-årige virksomhedspraktik i det 3. studieår.

Formålet med uddannelsen til skov- og landskabsingeniør er, at de studerende i overensstemmelse med den samfundsmæssige, videnskabelige og teknologiske udvikling tilegner sig teoretiske og praktiske kundskaber inden for naturforvaltningsområdet, som omfatter skov-, landskabs- og parkområder samt udvikler faglige, personlige og almene kompetencer rettet mod et selvstændigt og professionelt virke som driftsansvarlig for eller specialist i naturforvaltning såvel nationalt som internationalt samt en professionel formidling til samfundsborgere og beslutningstagere om benyttelse, beskyttelse og rekreativ brug af naturforvaltningsområderne.

Uddannelsen integrerer fagområderne: økologi, økonomi, teknik, jura, arbejdspsykologi, organisationsteori og ledelse i naturforvaltningens områder: anlæg, pleje og drift, resourcestyring og ledelse.

Under uddannelsen arbejder den studerende med beplantning og drift af skovbevoksninger, vildtplantninger og grønne områder samt med naturgenopretning og pleje af vådområder og åbne landskaber. Den studerende kommer desuden til at arbejde med skov- og landskabsområder i en større sammenhæng. I praktikken arbejder den studerende med konkrete opgaver og problemstillinger i en selvvalgt virksomhed med tilknytning til naturforvaltningsområdet. Virksomhedspraktikken kan foregå i udlandet. Uddannelsen afsluttes med et bachelorprojekt, der tager udgangspunkt i en virksomhed eller organisation.

## **Sygeplejerske, prof.bach.**

Uddannelsen er normeret til 3½ studenterårsværk svarende til 210 ECTS-point.

Formålet med uddannelsen til professionsbachelor i sygepleje er at kvalificere den studerende til efter endt uddannelse at kunne fungere selvstændigt som sygeplejerske og til at indgå i et fagligt og tværfagligt samarbejde. Uddannelsen skal, i overensstemmelse med den samfundsmæssige, videnskabelige og teknologiske udvikling samt befolkningens behov for sygepleje, kvalificere den studerende inden for teoretiske og kliniske sygeplejekundskaber.

Uddannelsen indeholder såvel medicinske fag som psykologiske fag og foregår som en vekslen mellem teoretisk og klinisk (praktisk) undervisning, der tilsammen varer 3½ år. Den kliniske undervisning varer i alt 1½ år. Den studerende lærer at give professionel sygepleje og at forholde sig kritisk analyserende til sine opgaver samt at samarbejde med andre faggrupper, som fx læger og social- og sundhedsassistenter.

Hovedfaget i den teoretiske undervisning er sygeplejefaget, der blandt andet omfatter sygepleje- og omsorgsteori, sygeplejebegreber og -modeller, kliniske metoder i sygeplejen m.m. Der arbejdes med fænomener som smerte, angst, død, sorg og håb og ses på sygeplejerskens rolle i forhold til patienter og pårørende i de situationer, hvor disse fænomener optræder.

Herudover får den studerende undervisning i sundhedsvidenskabelige fag, fx folkesundhedsvidenskab, sygdomslære samt videnskabsteori og forskningsmetode, i naturvidenskabelige fag som biokemi, mikrobiologi og anatomi og fysiologi, i humanistiske fag, fx psykologi, kommunikation, filosofi og etik samt i samfundsvidenskabelige fag, fx sociologi og antropologi, organisation og ledelse samt jura.

Den kliniske undervisning er med til at skabe sammenhæng mellem teori og praksis. Her bliver der fokuseret på menneskets oplevelser, vilkår og handlinger i forbindelse med sundhed og sygdom. Endvidere på sygeplejebestand og på forholdet mellem patient og sygeplejerske. Der bliver også lagt vægt på egen faglige og personlige udvikling samt på det tværfaglige samarbejde.

### **Tegnsprogs- og mundhåndstolk**

Uddannelsen til tegnsprogs- og mundhåndstolk er normeret til 3½ år eller 210 ECTS-point. Den består af en selvstændig basisuddannelse i tegnsprog og mundhåndssystem (MHS) på 1 år og en overbygningsuddannelse i tolkning på 2½ år, inklusiv mindst to ulønnede praktikperioder.

Formålet med uddannelsen er at kvalificere den studerende til at virke som formidler i kommunikative situationer mellem døve/døvblevne og hørende. Uddannelsen skal endvidere introducere de studerende til tolkning for døvblindblevne. Uddannelsen kræver såvel normal hørelse som normalt syn.

På basisuddannelsen bliver der undervist i tegnsprog, mundhåndssystem og håndalfabet, lydlære, tegnsprogsgrammatik, simultan kommunikation og sprogbeskrivelse. Samtidig undervises om døves, døvblevnes og døvblindes sproglige vilkår, kultur og organisation. På denne del af uddannelsen er der ca. 30 undervisningstimer om ugen, og en del hjemmearbejde. Basisuddannelsen afsluttes med en eksamen, som er adgangsgivende til uddannelsens andet år.

På tolkeoverbygningen undervises der i at tolke og trænes praktiske øvelser med hukommelses- og koncentrationstræning og øvelser i tolkesamarbejde. Ud over tegnsprogstolkning lærer de studerende blandt andet at tolke for døvblevne. Samtidig modtager de undervisning i blandt andet dansk, stemmebrug, tolketeori og tolkeetik. Der er ca. 25 timers undervisning om ugen plus obligatoriske selvstudier i sproglaboratorier. Der er flere praktikperioder i løbet af studiet. Overbygningsuddannelsen afsluttes med et antal eksterne prøver efter 3. og 4. år.

### **Tekstile fag og formidling**

Uddannelsen i Tekstile fag og formidling er en semesteropdelt professionsbacheloruddannelse, der er normeret til 3½ studenterårsværk, svarende til 210 ECTS-point. Uddannelsen består af en fællesdel på 4 semestre, svarende til 120 ECTS-point, og en specialiseringsdel på 3 semestre, svarende til 90 ECTS-point. Den studerende vælger i specialiserings-

delen inden for fagområdet formidlingsfag mellem to retninger, undervisning eller kulturel formidling. Der er to praktikperioder på henholdsvis 2 uger på 3. semester og mindst 13 uger på 5. semester.

Formålet med uddannelsen er, at den studerende tilegner sig kompetencer i tekstile håndværksfag og kompetencer til at forestå forskellige former for formidling af disse fag, forudsætninger for at medvirke til at bevare og videreudvikle de tekstile håndværksfags kulturtraditioner samt forudsætninger for at fortsætte i kompetencegivende videreuddannelse.

Der afholdes prøve efter studiets 1. år og ved afslutningen af fællesdelen. Desuden afholdes en prøve efter 3. år. Disse prøver skal være bestået, før den studerende kan indstilles til bachelorprojektet, der består af en skriftlig afhandling og et tekstilt produkt. Projektet afsluttes endeligt med en mundtlig prøve.

### **Økonomi og it, prof. bach**

Uddannelsen er en semesteropdelt uddannelse, der er normeret til 3½ studenterårsværk eller 210 ECTS-point.

Formålet med professionsbacheloruddannelsen i økonomi og informationsteknologi er, at de studerende tilegner sig den teoretiske viden og praktiske erfaring, der er nødvendig for efter endt uddannelse dels at kunne behandle erhvervsøkonomiske, samfundsøkonomiske og informationsteknologiske problemstillinger i private og offentlige virksomheder, dels at kunne indgå i et tværfagligt samarbejde. De studerende skal kvalificere sig til under anvendelse af samfundsvidenskabelige teorier og metoder at:

- 1) Forholde sig praktisk, projektorienteret og tværfaglig til samspillet mellem it-baseret projektledelse og erhvervsøkonomiske problemstillinger samt opnå kompetencerne til at håndtere dette samspil.
- 2) Udføre økonomiske, datalogiske og ledelsesmæssige arbejdsopgaver.
- 3) Kunne fortsætte i teoretisk og praktisk kompetencegivende videreuddannelse efter afsluttet uddannelse.

Uddannelsen er bygget op over fagområderne: økonomi, informationsteknologi og projektfag og praktik. Der er mulighed for at specialisere sig gennem nogle valgfag, fx inden for systemudvikling og programmering eller design og udvikling af produkter til internet/multimedier. Uddannelsen udbydes kun på engelsk. På uddannelsens sidste år er indlagt et halvt års virksomhedsophold, hvor den studerende løser en konkret praktisk opgave, som uddannelsesstedet formulerer sammen med virksomheden.

## Bilag 2: Spørgeskema

**Anvendt  
KommunalForskning**  
Danish Institute of  
Governmental Research

Nyropsgade 37  
DK-1602 København V

CVR nr.: 51656911

tel: +45 3311 0300  
fax: +45 3315 2875

akf@akf.dk  
www.akf.dk

### Spørgeskema

Marts 2008  
J.nr.: 2838/TPJ/kd

### Studerendes vurdering af deres professionsbachelor- uddannelse – og eventuelle overvejelser om at afbryde

#### Kontaktpersoner:

Anne Katrine Kamstrup

☎ 43 33 34 75

✉ akk@akf.dk

Søren Haselmann

☎ 43 33 34 72

✉ shm@akf.dk

### I dette spørgeskema spørges til:

- *din baggrund*, fx udbytte af skolegang, forældrebaggrund, køn, uddannelses- og erhvervsvejledning
- din vurdering af uddannelsen og eventuelle overvejelser om at afbryde uddannelsen i forhold til:
  - *undervisningens tilrettelæggelse og indhold*, fx forholdet mellem teori og praktik, lærerkvalifikationer og udbytte af gruppearbejde og klasseundervisning
  - *den praktiske del af uddannelsen*, fx de praktiske vejlederes erfaring
  - *studiemiljøet* og det *sociale miljø* på uddannelsen

<b>De følgende spørgsmål drejer sig om din baggrund</b>
---

#### 1. Hvilket år er du født?

Skriv årstal: 19\_\_\_\_\_

#### 2. Er du kvinde eller mand?

Kvinde.....

Mand.....

#### 3. Hvilken uddannelse er du i gang med?

Skriv hvilken: \_\_\_\_\_

#### 4. Hvilket semester er du på?

Skriv semester (fx 2.): \_\_\_\_\_

#### 5. Bor du alene eller sammen med andre?

Alene.....  Gå til spm. 6

Sammen med andre.....

#### Hvis sammen med andre, hvem bor du da sammen med? (Sæt evt. flere kryds)

Mine forældre og/eller søskende.....

Din kæreste/partner/ægtefælle.....

Dit barn/dine børn.....

Studerende på kollegium, ungdomsbolig eller lignende.....

Andre.....



## 6. Hvilken af følgende uddannelser har du afsluttet? (Sæt gerne flere kryds)

- Gymnasial uddannelse på et gymnasium (stx) .....
- Gymnasial uddannelse på handelsskole (hhx) .....
- Gymnasial uddannelse på teknisk skole (htx).....
- Hf .....
- Erhvervsfaglig uddannelse (EUD, fx elektriker, butiksassistent, smed, social- og sundhedsuddannelse) .....  } Gå til spm. 9
- Anden uddannelse .....  }
- Skriv hvilken \_\_\_\_\_

## 7. Hvad var dit eksamensgennemsnit efter 7-trins-skalaen eller efter 13-skalaen?

Gennemsnit efter 7-trins-skalaen: \_\_\_\_\_, eller

Gennemsnit efter 13-skalaen: \_\_\_\_\_

## 8. Hvilke niveauer har du i følgende fag fra gymnasiet/hf/htx eller hhx?

(Sæt ét kryds i hver linje)

	Har ikke haft faget	C-niveau	B-niveau	A-niveau
Matematik.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fysik.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kemi.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Biologi.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Erhvervsøkonomi.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Informationsteknologi (it).....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Samfundsfag.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Engelsk.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Musik.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Billedkunst.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Design.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Idræt.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tysk.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fransk.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Spansk.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Filosofi.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Psykologi.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### 9. Tog du adgangsgivende kurser for at blive optaget på din nuværende uddannelse?

Nej.....

Ja .....

Hvis ja, angiv da hvilke: \_\_\_\_\_

---

### 10. Har du været i gang med en af følgende uddannelser inden din nuværende uddannelse? (Sæt gerne flere kryds)

En lang videregående uddannelse (fx læge, civilingeniør, økonom, gymnasielærer)

En mellemlang videregående uddannelse (fx folkeskolelærer, sygeplejerske, teknikum-/diplomingeniør) .....

En kort videregående uddannelse (fx markedsføringsøkonom, datamatiker, el-installatør) .....

Erhvervsfaglig uddannelse (EUD, fx elektriker, butiksassistent, smed, social- og sundhedsuddannelse) .....

Uddannelse i udlandet .....

### 11. Har din far eller mor nogen af følgende uddannelser? (Sæt gerne flere kryds)

En lang videregående uddannelse (fx læge, civilingeniør, økonom, gymnasielærer)

En mellemlang videregående uddannelse (fx folkeskolelærer, sygeplejerske, teknikum-/diplomingeniør) .....

En kort videregående uddannelse (fx markedsøkonom, datamatiker, el-installatør, økonoma).....

En erhvervsfaglig uddannelse (fx elektriker, butiksassistent, smed, SOSU).....

Nej, ingen af ovenstående.....

Ved ikke .....

### 12. I hvilket land blev du og dine forældre født? (Sæt ét kryds i hver linje)

	Du selv	Din mor	Din far
Danmark.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tyrkiet .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Irak .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Libanon .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pakistan.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Somalia.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Andet nordisk eller europæisk land.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Andet land.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### 13. Hvad er dit forsørgelsesgrundlag? *(Sæt gerne flere kryds)*

- SU .....
- Studielån .....
- Revalideringsydelse .....
- Aktiveringsydelse .....
- Lønindkomst .....
- Ægtefælle/partners indkomst .....
- Andet .....

### De følgende spørgsmål handler om baggrunden for dit valg af uddannelse

### 14. Hvor stor betydning havde følgende for dit valg af din nuværende uddannelse?

*(Sæt ét kryds i hver linje)*

- |  | Særde-<br>les stor<br>betyd-<br>ning | Stor<br>betyd-<br>ning   | Lille<br>betyd-<br>ning  | Ingen<br>betyd-<br>ning/<br>ikke<br>aktuelt |
|--|--------------------------------------|--------------------------|--------------------------|---|
| Kendte nogen, der var i gang med uddannelsen.....            | <input type="checkbox"/>             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>                    |
| Uddannelses- og erhvervsvejledning i folkeskolen             | <input type="checkbox"/>             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>                    |
| Uddannelses- og erhvervsvejledning efter<br>folkeskolen..... | <input type="checkbox"/>             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>                    |
| Informationsmateriale, herunder internettet.....             | <input type="checkbox"/>             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>                    |
| Åbent hus-arrangement eller lignende.....                    | <input type="checkbox"/>             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>                    |
| Faglig interesse.....  | <input type="checkbox"/>             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>                    |
| Jeg skulle vælge et eller andet.....                         | <input type="checkbox"/>             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>                    |
| Uddannelsen giver i sig selv høj status.....                 | <input type="checkbox"/>             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>                    |
| Uddannelsen ligger/lå nær ved bopæl.....                     | <input type="checkbox"/>             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>                    |
| Mine forældre syntes, det var en god idé.....                | <input type="checkbox"/>             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>                    |
| Et godt socialt miljø på uddannelsen.....                    | <input type="checkbox"/>             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>                    |
| Erfaringer fra erhvervspraktik.....                          | <input type="checkbox"/>             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>                    |
| Kønsfordelingen på uddannelsen.....                          | <input type="checkbox"/>             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>                    |
| At der både er teori og praksis i uddannelsen.....           | <input type="checkbox"/>             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>                    |
| Venner og bekendtes omtale af uddannelsen.....               | <input type="checkbox"/>             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>                    |
| Andet.....   | <input type="checkbox"/>             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>                    |

**15. Hvor stor betydning havde følgende fremtidsmuligheder for dit valg af uddannelse?** (Sæt ét kryds i hver linje)

	Særde- les stor betyd- ning	Stor betyd- ning	Lille betyd- ning	Ingen betyd- ning/ ikke aktuelt
Fremtidige beskæftigelsesmuligheder .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fremtidige indtjeningsmuligheder .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Et fremtidigt spændende arbejdsliv .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Et fremtidigt godt fysisk arbejdsmiljø .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Et fremtidigt godt psykisk arbejdsmiljø .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Et prestigefyldt arbejde .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Min uddannelse giver gode muligheder for et arbejde, hvor menneskelig kontakt er vigtig.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Min uddannelse giver mange muligheder for at læse videre .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Min uddannelse giver mulighed for at arbejde mange forskellige steder.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Uddannelsen giver mulighed for balance mellem arbejde og privatliv .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Andet .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**16. Var du til en samtale på uddannelsesstedet, lige inden du startede på uddannelsen?**

- Ja .....
- Nej.....

**17. Når du ser tilbage på valget af din nuværende uddannelse, synes du så, at du dengang havde overblik over de uddannelsesmuligheder, der var relevante for dig?** (Sæt kun ét kryds)

- Ja, i høj grad .....
- Ja, i nogen grad .....
- Ja, men i ringe grad .....
- Nej, slet ikke.....

**18. Synes du, at de studiemæssige krav, der stilles på uddannelsen, er højere end du havde forventet? (Sæt ét kryds i hver linje)**

	Ja, i høj grad	Ja, i nogen grad	Ja, i ringe grad	Nej, slet ikke
I undervisningen på skolen .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
I praktikken uden for skolen .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**19. Var den uddannelse, du er i gang med, også den uddannelse, du helst ville begynde på?**

Ja .....

Nej.....

**De følgende spørgsmål drejer sig om dine overvejelser om eventuelt at afbryde din uddannelse**

**20. Har du på noget tidspunkt overvejet at afbryde din uddannelse?**

Ja .....

Nej.....  Hvis nej, gå til spm. 23

**21. Hvor stor betydning har/havde følgende for dine overvejelser om at afbryde uddannelsen? På en skala fra 1 til 5 (Sæt ét kryds i hver linje)**

	Betydningen er/var:					
	In- gen	Lille	Mid- del	Stor	Sær- deles stor	Ved ikke/ir- relevant
	1	2	3	4	5	
Du får/fik ikke nok personlig tilbagemelding fra <i>dine lærere på uddannelsesstedet</i> ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Du får/fik ikke nok personlig tilbagemelding fra <i>dine praktikvejledere på praktikstedet</i> .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Du får/fik ikke nok personlig tilbagemelding fra <i>dine studiekammerater</i> .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der bliver/blev stillet for store krav til dig med hensyn til lektier og individuelle opgaver.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der er/var for meget gruppearbejde på uddannelsen.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der er/var for <i>lidt</i> praktisk indhold i uddannelsen.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mangelfuldt udstyr (fx hardware, software, teknisk udstyr) på skolen.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der er/var for få undervisningstimer.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der er/var for mange aflysninger af undervisningstimer.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fagkombinationerne på min uddannelse er/var for snævre.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg fandt ud af, hvilken anden uddannelse jeg vil/ville i gang med.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Det faglige niveau på uddannelsen er/var for lavt.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Studiets faglige indhold svarer ikke til det jeg havde forventet.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har mistet interessen for faget/arbejdsområdet.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der er/var for <i>meget</i> praktisk indhold i uddannelsen.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der er/var for <i>lidt</i> teori i uddannelsen.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Du var ikke moden nok til at starte på uddannelsen.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Du fandt ud af, at uddannelsen ikke giver nok muligheder for videreuddannelse.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Spørgsmål 21 fortsat...

**Hvor stor betydning har/havde følgende for dine overvejelser om at afbryde uddannelsen? På en skala fra 1 til 5 (Sæt ét kryds i hver linje)**

	Betydningen er/var:					
	In- gen	Lille	Mid- del	Stor	Sær- deles stor	Ved ikke/ir- rele- vant
	1	2	3	4	5	
Arbejde ved siden af uddannelsen tager/tog for meget tid/energi .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Familiemæssige forpligtigelser tager/tog for meget tid/energi .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der er/var for <i>meget</i> teori i uddannelsen.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Du har/havde økonomiske problemer .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Du har/havde psykiske problemer.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Du har/havde andre private problemer.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Du har fundet ud af, at arbejdet som færdiguddannet er for hårdt .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Du oplever/oplevede, at anerkendelsen og respekten for arbejdet som færdiguddannet er for lav .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**22. Hvor meget taler/talte du med en studievejleder på uddannelsesstedet om dine overvejelser om at afbryde uddannelsen? (Sæt kun ét kryds)**

Rigtig meget.....	<input type="checkbox"/>
Noget .....	<input type="checkbox"/>
Ganske lidt (en enkelt gang) .....	<input type="checkbox"/>
Nej.....	<input type="checkbox"/>
Ved ikke.....	<input type="checkbox"/>

**23. Er du undervejs i uddannelsen dumpet i ét eller flere fag?**

Ja .....	<input type="checkbox"/>
Nej.....	<input type="checkbox"/>

**De følgende spørgsmål drejer sig om undervisningen  
dens tilrettelæggelse og indhold**

**24. Hvilket udbytte har du af følgende læringsituationer? På en skala fra 1 til 5**

*(Sæt ét kryds i hver linje)*

	Udbyttet er					
	Meget ringe <b>1</b>	Ringe <b>2</b>	Middel <b>3</b>	Stort <b>4</b>	Meget stort <b>5</b>	Ved ik- ke/ir- relevant
Holdundervisning.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gruppearbejde .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Projektarbejde.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Arbejde i læsegrupper/ studiegrupper .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Selvstændig opgaveskrivning.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Praktik på en arbejdsplads.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Arbejde/øvelser, fx i laborator- ium eller på værksted på uddan- nelsesstedet .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ophold i udlandet/studieture.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Andre læringsituationer.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Skriv hvilke: _____						

**25. Hvordan vurderer du samlet undervisernes pædagogiske og faglige kompeten-  
cer i forhold til følgende læringsituationer? (Sæt ét kryds i hver linje)**

	Yderst tilfreds stil- lende	Meget tilfreds stil- lende	Til- freds- stil- lende	Nogen- lunde- tilfreds- stillen- de	Ikke tilfreds stil- lende	Ved ik- ke/ir- relevant
Holdundervisning? .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vejledning?.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Opgavevejledning?.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Forberedelse og efterbehandling af praktik? .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vejledning i praktikken uden for uddannelsesstedet? .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



**26. Hvordan vurderer du samlet set følgende forhold? (Sæt ét kryds i hver linje)**

	Yderst tilfreds stil- lende	Meget tilfreds stil- lende	Til- freds- stil- lende	Nogen- lunde tilfreds stil- lende	Ikke tilfreds stil- lende	Ved ik- ke/ir- rele- vant
Undervisningens indhold .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Undervisningsformerne .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Undervisningsniveauet .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Din deltagelse i evaluering af undervisningen.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lærernes evne til at forklare svære ting, så man kan forstå dem .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lærernes evne til at gøre stoffet interessant og vedkommende.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lærernes evne til at skabe sam- menhæng mellem den teoretiske viden og fagets praksis .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lærernes støtte i svære situatio- ner (studiemæssigt eller person- ligt).....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Din medindflydelse på undervis- ningen.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Den daglige information fra sko- len (fx skemaændringer) .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Information fra fx studenteror- ganisationer, råd og udvalg.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Din deltagelse i fx fællesråd, ud- valg og råd .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Samarbejdet mellem dig og dine medstuderende .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Muligheden for at få hjælp til noget fagligt fra en medstude- rende.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**27. Hvor ofte har du brug for hjælp fra dine undervisere uden for den formelle undervisning?** (Sæt kun ét kryds)

- Aldrig eller næsten aldrig.....
- Nogle få gange om året .....
- Ca. én gang om måneden .....
- Flere gange om måneden .....
- Flere gange om ugen .....

**28. Hvor svært er det at få faglig hjælp fra underviserne?** (Sæt kun ét kryds)

- Meget let.....
- Let.....
- Hverken let eller svært.....
- Svært.....
- Meget svært .....
- Ved ikke/irrelevant.....

**29. Hvor ofte har du inden for de *seneste to uger* gjort følgende i de undervisningstimer du har deltaget i?** (Sæt ét kryds i hver linje)

	Har ikke gjort det	1-2 gange	3-5 gange	Mere end 5 gange
Stillet forståelsesspørgsmål til læreren? .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bedt om uddybning af den problemstilling der blev undervist i? .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Indgået i diskussion/dialog med læreren? .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lavet fremlæggelse? .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**30. Har du været til en eller flere personlige *samtaler* i løbet af uddannelsen om, fx hvordan du synes, det går med dit studie?**

- Ja .....
- Nej.....

**31. Er du på skolen blevet bedt om at *skrive* om dine planer med uddannelsen, hvordan du synes, det går dig, hvad du gerne vil lære i løbet af uddannelsen eller lignende? (fx portfolio, studieplan, kompetencemål)**

- Ja .....
- Nej.....

### 32. Har du haft/har du en mentor tildelt af uddannelsesstedet? (Sæt kun ét kryds)

- Ja, en underviser .....
- Ja, en ældre studerende .....
- Ja, en person fra en virksomhed .....
- Nej .....

### 33. Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om din uddannelse?

(Sæt ét kryds i hver linje)

	Meget enig	Enig	Uenig	Meget uenig	Ved ikke/irrelevant
Teoriundervisningen fylder indholdsmæssigt for meget i forhold til det praktiske arbejde.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der er dårlig sammenhæng, mellem teorien vi lærer på skolen, og den praksis vi møder uden for skolen .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der er for mange eksamener på uddannelsen...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
På uddannelsen har den teoretiske viden højere status end det at lære af det konkrete arbejde .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vore undervisere er gode til at skabe dialog i timerne .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De fleste, der udtrykker ønske om personlig tilbagemelding på deres arbejde, får det .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Min uddannelse er for teoretisk, i forhold til hvad der er nødvendigt på arbejdsmarkedet ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ny forskning på området inddrages ikke i tilstrækkeligt omfang .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Studiet lever op til mine forventninger .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Uddannelsen burde lægge mere vægt på at udvikle vore <i>kreative kompetencer</i> .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Uddannelsen burde lægge mere vægt på at udvikle vore <i>sociale kompetencer</i> .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### 34. Har du et arbejde ved siden af din uddannelse?

Nej.....

Ja .....

**Hvis ja** (Sæt ét kryds i hver linje)

Ja    Nej

Er dit arbejde økonomisk nødvendigt?.....

Er dit arbejde relevant for din uddannelse? .....

### 35. Har du været i praktik på en arbejdsplads?

Nej.....  *Gå til spm. 37*

Ja .....

**Hvis ja, skriv da i hvor mange uger**

Antal uger: \_\_\_\_\_

### 36. Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om samspillet mellem teori- undervisningen og praktik på en arbejdsplads? (Sæt ét kryds i hver linje)

	Me- get enig	Enig	Uenig	Me- get uenig	Ved ik- ke/ir- rele- vant
Det er svært at bruge den teoretiske viden i praktikken .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Det var nemt for mig at få et passende praktik- sted .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Teorien jeg har lært, giver mig mulighed for at reflektere over praksis på en arbejdsplads.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mine erfaringer fra min praktik er blevet ind- draget i undervisningen på skolen .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg fik det praktiksted, jeg ønskede mig .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har mest fungeret som vikar på mit praktik- sted .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Det bedste ved uddannelsen er at være ude i praktik .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der er opstillet klare mål for min praktik.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg fik tilstrækkelig vejledning under min prak- tik.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg fik løbende feed back på mit arbejde under praktikken .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Spørgsmål 36 fortsat...

**Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om samspillet mellem teori- undervisningen og praktik på en arbejdsplads? (Sæt ét kryds i hver linje)**

	Me- get enig	Enig	Uenig	Me- get uenig	Ved ik- ke/ir- rele- vant
Jeg har kunnet bruge min viden og erfaringer fra praktikken i den teoretiske undervisning .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Min vejleder i praktikken havde for lidt kendskab til det teoretiske indhold i min uddannelse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Min praktikvejleder havde en klar opfattelse af, hvad han/hun skulle gøre i forhold til mig som studerende .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Min praktikvejleder bidrog til at skabe sammenhæng mellem teori og praksis .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Min praktikvejleder bidrog i tilrettelæggelsen af forløb, der fremmede læring og refleksion .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**37. Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om den afsluttende opgave/bacheloropgaven? (Sæt ét kryds i hver linje)**

	Me- get enig	Enig	Uenig	Me- get uenig	Ved ik- ke/ir- rele- vant
Jeg glæder mig til at skrive den afsluttende opgave/bacheloropgaven .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg er nervøs for, at jeg ikke er dygtig nok teoretisk til at kunne skrive en god afsluttende opgave/bacheloropgaven .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Den afsluttende opgave/bacheloropgaven bør dreje sig om en konkret problemstilling på en arbejdsplads .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### 38. Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om dine undervisere?

(Sæt ét kryds i hver linje)

	Me- get enig	Enig	Uenig	Me- get uenig	Ved ik- ke/ir- rele- vant
Det er vigtigt, at underviserne på skolen har erfaring fra praksis og trækker den ind i deres undervisning.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Det er vigtigt, at de fleste af underviserne på skolen selv er uddannet inden for uddannelsens fagområde .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Det er vigtigt, at der er undervisere på skolen med anden uddannelse, fx med erfaring fra forskning og udviklingsprojekter inden for fagområdet .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der er behov for, at undervisere og studerende bliver bedre til at afstemme deres forventninger til hinanden.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**De følgende spørgsmål drejer sig om studiemiljøet, det sociale miljø og studievejledningen**

**39. Vurderer du, at du er en del af et fællesskab på studiet?** *(Sæt kun ét kryds)*

- Ja, i høj grad .....
- Ja, i nogen grad .....
- Ja, men i ringe grad .....
- Nej .....

**Hvis nej, skyldes det da,** *(Sæt ét kryds i hver linje)*

	Ja	Nej	Ved ikke/irrelevant
... at miljøet er præget af kliker?.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... at de andre er meget yngre end dig selv? .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... at de andre er meget ældre end dig selv? .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... at du valgte at stå udenfor? .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... at du ikke har tid til at deltage i sociale arrangementer? .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... at du har langt til skolen? .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... at der ikke er noget <i>fagligt</i> fællesskab på studiet?.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... at der ikke er noget <i>socialt</i> fællesskab på studiet? .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... at der mangler rum til gruppearbejde? .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... personlige problemer, der gør det svært at indgå i et fællesskab? .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**40. Hvordan føler du, at du klarer dig i din dagligdag?**

*(Sæt kun ét kryds)*

- Virkelig godt .....
- Godt .....
- Hverken godt eller dårligt .....
- Dårligt .....
- Virkelig dårligt .....
- Ved ikke .....

**41. Søger du, eller har du søgt professionel hjælp (fx psykolog, studenterrådgivning, psykiater) til personlige problemer under uddannelsen? (Sæt kun ét kryds)**

- Nej.....
- Ja, flere gange.....
- Ja, en enkelt gang.....

**Hvis ja, hvor tilfredsstillende har hjælpen været? (Sæt kun ét kryds)**

- Yderst tilfredsstillende.....
- Meget tilfredsstillende.....
- Tilfredsstillende.....
- Nogenlunde tilfredsstillende.....
- Ikke tilfredsstillende.....
- Ved ikke.....

**42. Bruger du studievejledningen på din uddannelsesinstitution?**

- Ja.....
- Nej.....  Gå til spm. 45

**43. Hvad bruger du studievejledningen til? (Sæt gerne flere kryds)**

- Praktiske ting i forbindelse med studiet (fx SU, studieordning, praktikforløb).....
- Faglige ting i forbindelse med studiet (fx opgaver, eksamenskrav, eksaminer).....
- Personlige ting (fx stress, manglende mening med studiet, tvivl om at fortsætte)..
- Problemer med medstuderende (fx i gruppearbejdet).....
- Andet.....
- Skriv hvad:.....

**44. Hvordan vurderer du studievejledningen? (Sæt kun ét kryds)**

- Meget tilfredsstillende.....
- Tilfredsstillende.....
- Nogenlunde tilfredsstillende.....
- Ikke tilfredsstillende.....



**45. Hvordan vurderer du samlet set følgende?** (Sæt ét kryds i hver linje)

	Yderst tilfreds- stillende	Meget tilfreds- stillende	Tilfreds stillende	Nogen- lunde tilfreds- stillende	Ikke til- freds- stillende
Den sociale kontakt med en eller flere af dine medstuderende .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De sociale aktiviteter på studiet (fx fester, café, årlige arrangementer: jule- og sommerfest) .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Din egen indsats i forhold til de sociale aktiviteter .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**46. Tænk på det sidste halve år. Hvor ofte har du:** (Sæt ét kryds i hver linje)

	Sjældent eller aldrig	Cirka hver må- ned	Cirka hver uge	Mere end én gang om ugen	Næ- sten dag- ligt	Ved ikke
haft hovedpine .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
haft mavepine .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
haft ondt i ryggen .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
været ked af det .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
været irriteret eller i dårligt humør .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
været nervøs .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
haft svært ved at falde i søvn .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
lidt af svimmelhed .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



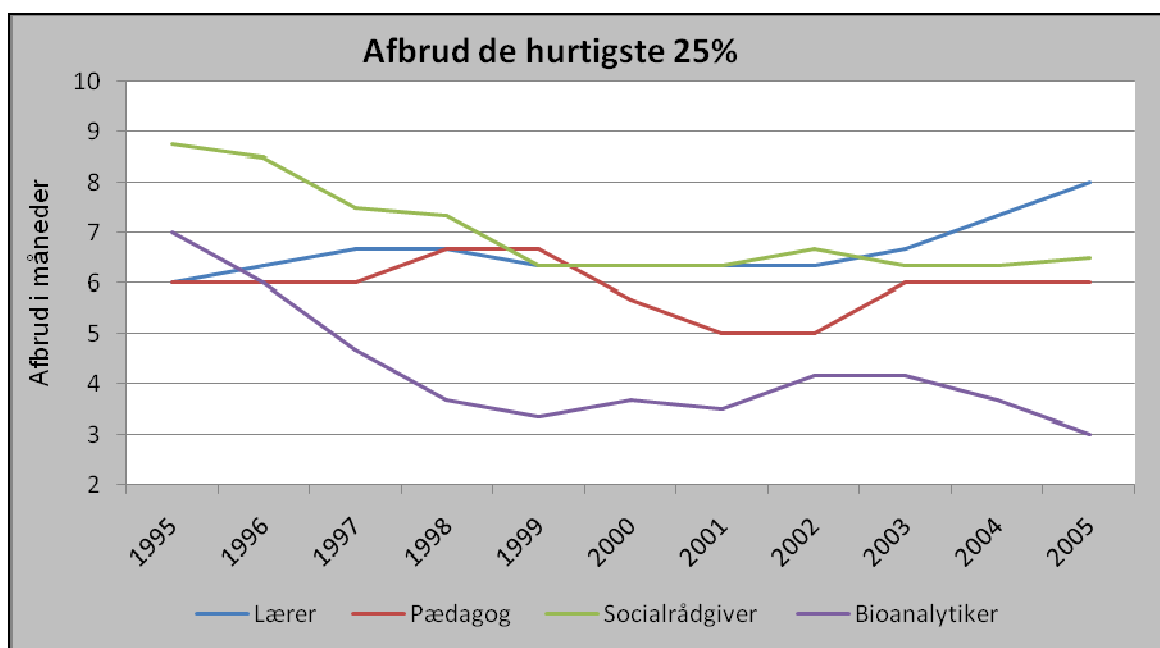
## Bilag 3: Bilag til kapitel 3

### 1. Afbrudstid i kvartilinddelinger for 4 udvalgte professionsbacheloror

Forklaring til figurene:

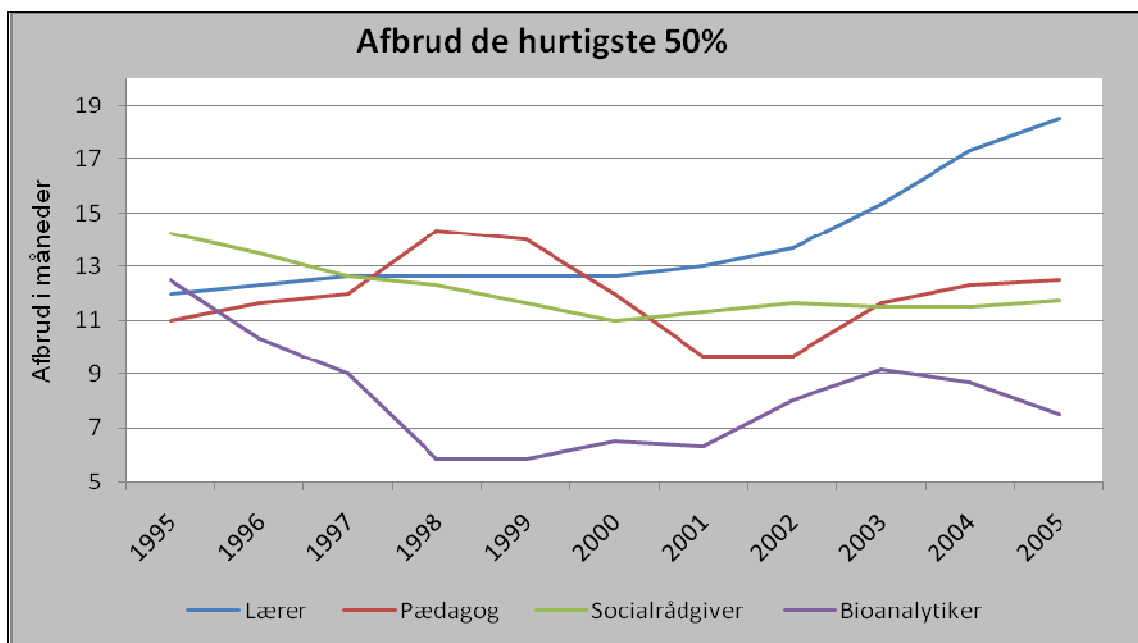
De følgende figurer viser kvartilinddelingen for afbrud målt i måneder for de fire uddannelser. Ved dette forstås det højeste antal studiemåneder, det har taget for de fx 25% hurtigst afbrydende studerende at afbryde en uddannelse et givent tællingsår. Der er tale om faktisk studietid, opgjort i tællingsåret for afbruddet. I det følgende vil vi desuden kun benytte 3 års glidende gennemsnit (se afsnit 3.3.1.2 for begrundelse).

Figur B3.1 Afbrudstid for de 25% hurtigste studerende på de fire uddannelser

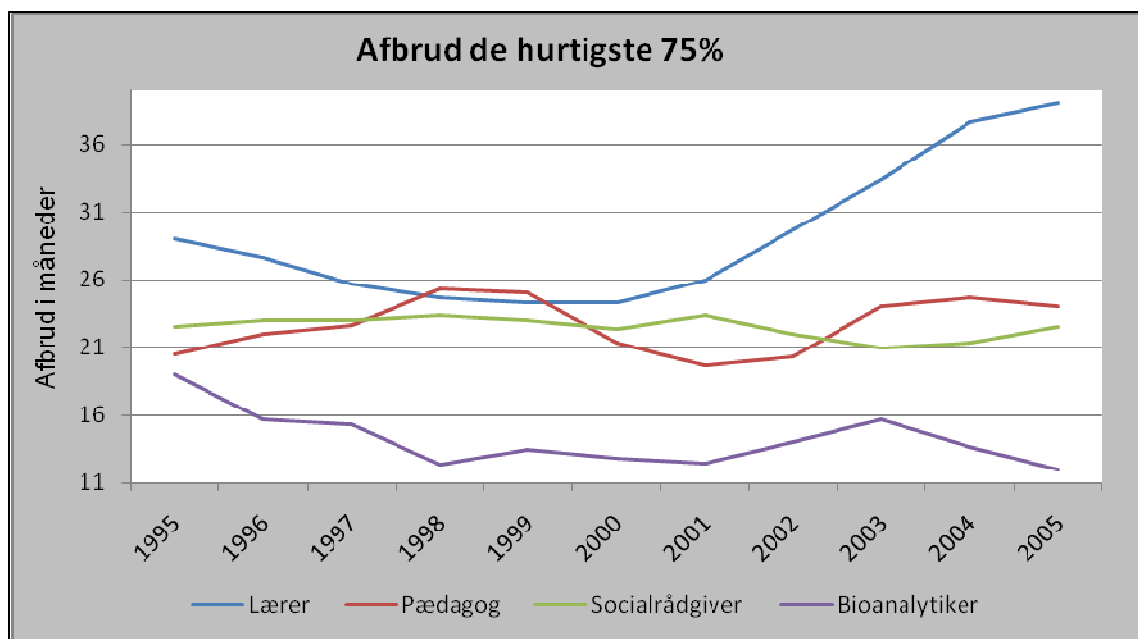


Det ses ud fra 25%-kvartilet, at der er en forholdsvis stor spredning i, hvor mange måneder de 25% hurtigst afbrydende studerende er på deres uddannelser, inden de stopper. Således har de på bioanalytikeruddannelsen siden slutningen af 90'erne ligget på omkring 3-4 måneder, mens lærerne i samme periode har ligget på omkring 6-8 måneder, hvilket altså er omkring dobbelt så lang tid som bioanalytikerne. Endvidere kan det ses, at bioanalytikerne og socialrådgiverne har oplevet et fald i måneder tilbragt på studiet inden studiestop for denne kvartil, mens lærerne har oplevet en forlængelse af antal måneder.

Figur B3.2 Afbrudstid for de 50% hurtigste studerende på de fire uddannelser



Figur B3.3 Afbrudstid for de 75% hurtigste studerende på de fire uddannelser



Tendensen fra 25%-kvartilet bliver delvist ført videre i både 50%- og 75%-fraktilerne, hvor man kan se, at de, der afbryder deres studie, gør det væsentlig hurtigere hos bioanalytikerne end hos de andre uddannelser, hvor særligt de lærerstuderende er længe på studiet, inden de falder fra.

## 2. Fuldførelsesprocenten for forskellige aldersgrupper på de 4 uddannelser

Forklaring til figurerne:

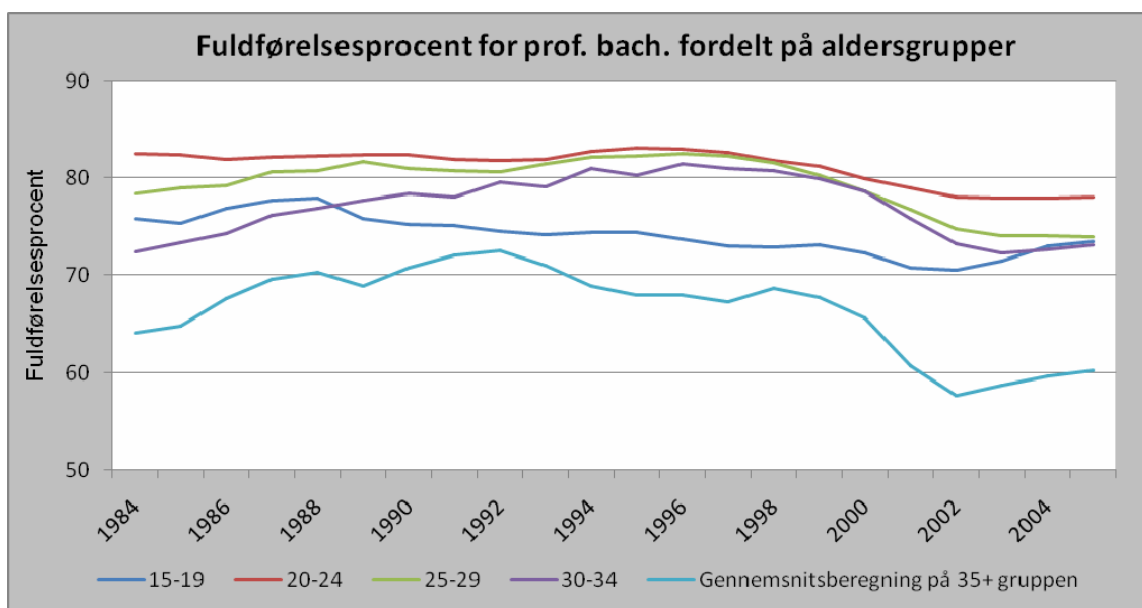
I det følgende vil vi se på fuldførelsesprocenter for forskellige aldersgrupper. Aldersgrupperne er inddelt i år i henholdsvis 15-19<sup>28</sup>, 20-24, 25-29, 30-34 og 35<.

Sidst nævnte gruppe er inddelt således dels fordi der for mange af de overliggende aldersgrupper, altså 35-39, 40-44 osv., er meget få personer, i enkelte tilfælde så få, at der ikke foreligger noget fuldførelsesprocent for givne år for en given uddannelse<sup>29</sup>, og dels fordi undersøgelsens sigte retter sig imod de yngre studerende. Gruppen af de 20-24-årige udgør klart den største gruppe antalmæssigt (se bilag), og grundet dette forhold er denne gruppe blevet undersøgt for evt. skævheder ved at slå de dækkede aldersgrupper sammen, idet det muligvis kunne være sådan, at eksempelvis de 22-årige klarede sig klart bedre end de 24-årige. Dette har vi fundet ikke var tilfældet, og vi mener dermed, at aldersinddelingerne, som de foreligger, er passende (se evt. bilag).

I det følgende vil vi se på hver enkel uddannelse særskilt og se på fuldførelsesprocenterne for de enkelte aldersgrupper.

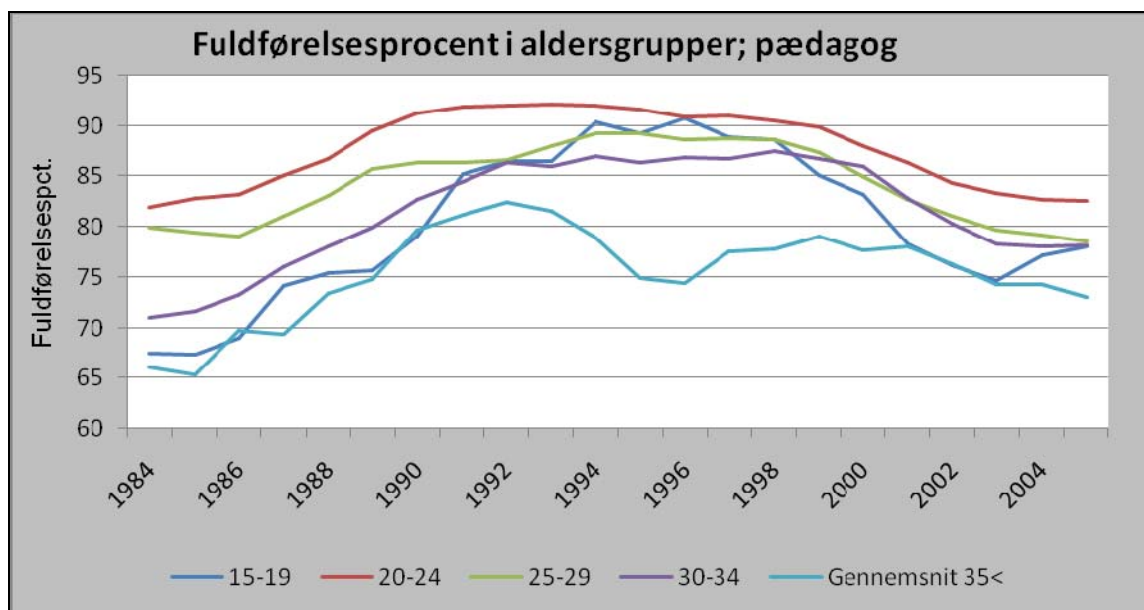
I det følgende vil vi desuden igen kun benytte 3 års glidende gennemsnit (se afsnit 3.3.1.2 for begrundelse).

Figur B3.4 Aldersgrupperet fuldførelsesprocent for prof.bach.

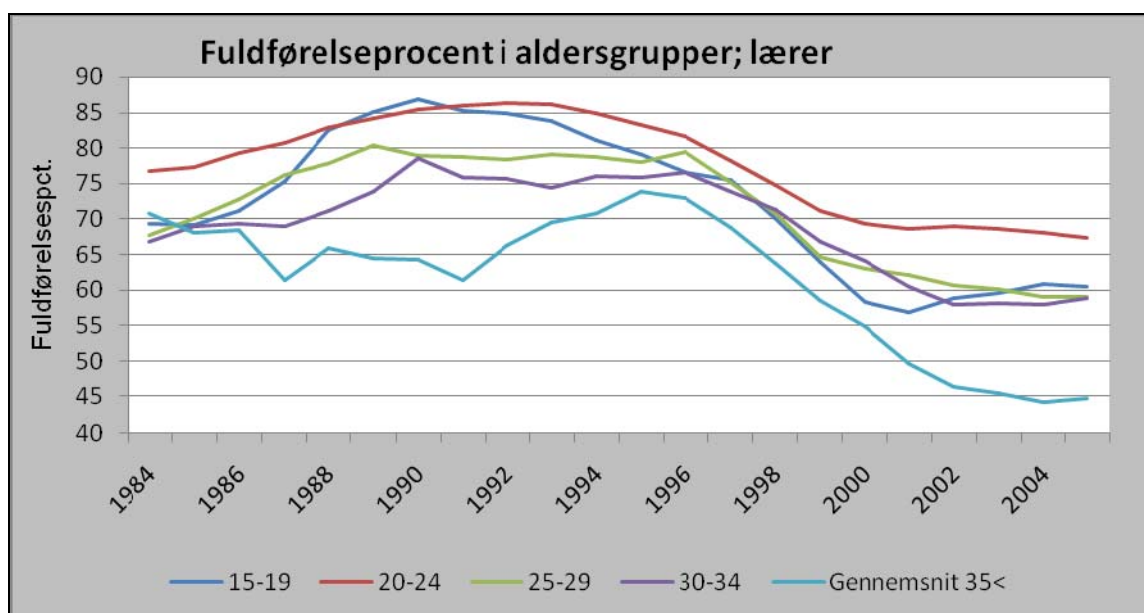


Som med den generelle fuldførelsesprocent har også fuldførelsesprocenterne for de forskellige aldersgrupper på professionsbacheloruddannelserne som helhed, svinget noget i hele perioden. De fleste aldersgrupper har oplevet en kort varig stigning startende fra tidlig - midt 80'erne, dog typisk efter fuldt af et fald i fuldførelsesprocenten i slutningen af 90'erne, dog begynder faldet for aldersgrupperne 15-19 og over 35 tidligere. Fælles for alle aldersgrupperne er at der de seneste år er en svag stigning at spore i fuldførelsesprocenterne

Figur B3.5 Aldersgrupperet fuldførelsesprocent for pædagoguddannelsen.

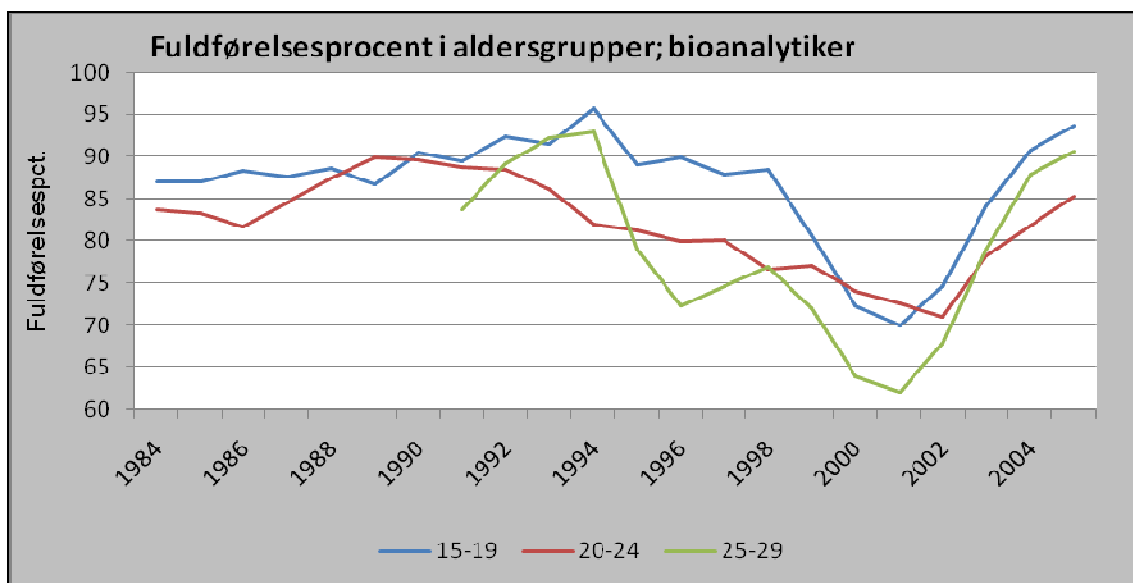


Figur B3.6 Aldersgrupperet fuldførelsesprocent for læreruddannelsen.



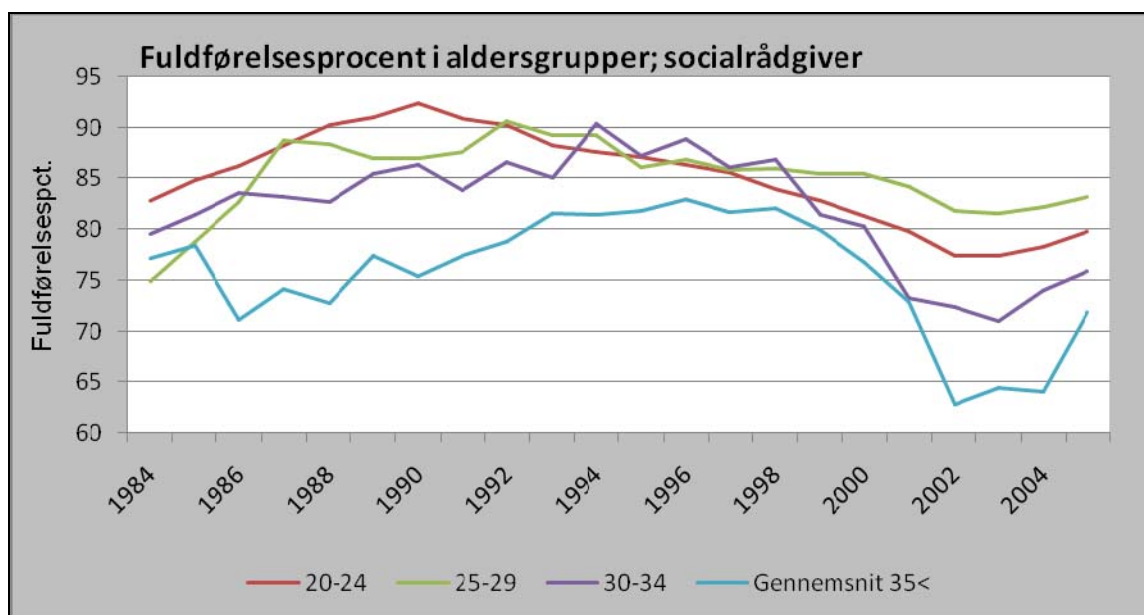
For både pædagog- og læreruddannelsen har der gennem de senere år tegnet sig noget nogenlunde ens billede. Gruppen med de 20-24-årige klarer bedst, mens grupperne 15-19, 25-29 og 30-34 ligger nogenlunde ens, dog med gruppen af de 15-19-årige som den mest svingende. Gruppen 35+ klarer sig over hele linjen dårligere end de andre grupper (med undtagelse af årene 1986, 1990 og 2002, hvor den ældste gruppe klarer sig en lidt bedre end de 15-19-årige). For læreruddannelsen, hvor forskellen er størst, er der hele 22,5% forskel mellem de 20-24-årige og gruppen af 35+ i 2005. Til sammenligning var forskellen hos pædagogerne samme år 9,5%.

Figur B3.7 Aldersgrupperet fuldførelsesprocent for bioanalytikeruddannelsen.



Bioanalytikeruddannelsen er den af de fire uddannelser, der skiller sig mest ud, når der ses på fuldførelsesprocenter fordelt på aldersgrupper. Det første, der er værd at bemærke, er fraværet af grupperne 30-34-årige og 35+ gruppen. Endvidere er det først i starten af 90'erne af gruppen af de 25-29-årige kommer med i statistikken. Dette skyldes, som vi så tidligere, den forholdsvis unge startalder på denne uddannelse i forhold til de tre andre. For bioanalytikeruddannelsen er det de helt unge, der klare sig bedst, mens de to øvrige grupper gennem perioden har skiftedes til at indtage andenpladsen. Der må igen tages forbehold for det lille antal studerende, der er på bioanalytikeruddannelsen, men samtidig er grupperne af de 15-19-årige og de 25-29-årige ca. lige store, så det lille antal studerende i den yngste aldersgruppe forklarer ikke alene, hvorfor denne gruppe skulle klare sig bedre end eksempelvis de 25-29-årige.

Figur B3.8 Aldersgrupperet fuldførelsesprocent for socialrådgiveruddannelsen.



På socialrådgiveruddannelsen ser det generelle billede en smule anderledes ud i forhold til pædagog- og læreruddannelserne, om end der er nogle fællestræk. Der ses en større Igen er aldersgruppen 35+ den, der klare sig dårligst. Samtidig er det værd at bemærke, at gruppen med de 15-19-årige ikke er repræsenteret jf. alderen for start på socialrådgiveruddannelsen. Det ses også, at der er en større polarisering af aldersgrupperne i forhold til, hvad vi så ved både pædagog- og læreruddannelserne.



## Bilag 3: Bilag til kapitel 5

**Tabel B5.1 Overvejelser om afbrud fordelt på aldersgrupper**

	Har du overvejet at afbryde din uddannelse?		I alt	
	ja	Nej	Procent	Antal
18-21-årige	39	61	100	349
22-24-årige	33	67	100	964
25-29-årige	26	74	100	463
30-34-årige	31	70	100	410
Uoplyst	32	68	100	25

**Tabel B5.2 Overvejelser om afbrud fordelt på karakterer**

	Har du overvejet at afbryde din uddannelse?			
	ja	Nej	Total procent	Antal
< 5	34	66	100	381
5-6,4	29	71	100	498
6,5-8	35	65	100	500
> 8	33	67	100	359
Uoplyst	31	69	100	473

**Tabel B5.3 Overvejelser om afbrud fordelt på køn**

	Har du overvejet at afbryde din uddannelse?			
	ja	Nej	Total procent	Antal
Kvinde	34	67	100	1592
Mand	28	72	100	612
Uoplyst	29	71	100	7

**Tabel B5.4 Overvejelser om afbrud fordelt på, hvordan den studerende klarer sig i hverdagen**

	Har du overvejet at afbryde din uddannelse?			
	ja	Nej	Total procent	Antal
Virkelig godt	21	79	100	261
Godt	26	74	100	1437
Hverken godt eller dårligt, samt ved ikke	56	44	100	483
Uoplyst	33	67	100	30

## Bilag 4: Bilagstabeller til kapitel 6

**Tabel B6.1 Du får/fik ikke nok personlig tilbagemelding fra dine lærere på uddannelsesstedet**

	Ingen betydning	Lille betydning	Middel betydning	Stor betydning	Særdeles stor betydning	Procent i alt	I alt
Læreruddannelsen	35	23	24	11	7	100	202
Pædagoguddannelsen	35	20	20	10	15	100	182
Bioanalytiker-uddannelsen	40	25	25	0	10	100	20
Socialrådgiver-uddannelsen	18	20	33	18	11	100	55
Øvrige uddannelser	38	27	20	11	5	100	199
Samlet for alle uddannelser	35	23	22	11	9	100	658

**Tabel B6.2 Du får/fik ikke nok personlig tilbagemelding fra dine praktikvejledere på praktikstedet**

	Ingen betydning	Lille betydning	Middel betydning	Stor betydning	Særdeles stor betydning	Procent i alt	I alt
Læreruddannelsen	54	18	15	9	5	100	200
Pædagoguddannelsen	48	15	20	9	8	100	176
Bioanalytiker-uddannelsen	69	13	6	6	6	100	16
Socialrådgiver-uddannelsen	64	18	7	7	4	100	28
Øvrige uddannelser	61	18	12	5	4	100	147
Samlet for alle uddannelser	55	17	15	8	6	100	567

**Tabel B6.3 Du får/fik ikke nok personlig tilbagemelding fra dine studiekammerater**

	Ingen betydning	Lille betydning	Middel betydning	Stor betydning	Særdeles stor betydning	Procent i alt	I alt
Læreruddannelsen	55	27	10	6	2	100	195
Pædagoguddannelsen	50	23	15	7	5	100	177
Bioanalytiker-uddannelsen	47	18	24	12	0	100	17
Socialrådgiver-uddannelsen	47	29	10	10	4	100	49
Øvrige uddannelser	48	23	17	7	5	100	202
Samlet for alle uddannelser	51	25	14	7	4	100	640

**Tabel B6.4 Der bliver/blev stillet for store krav til dig med hensyn til lektier og individuelle opgaver**

	Ingen betydning	Lille betydning	Middel betydning	Stor betydning	Særdeles stor betydning	Procent i alt	I alt
Læreruddannelsen	48	19	15	13	5	100	209
Pædagoguddannelsen	44	11	18	12	15	100	196
Bioanalytiker-uddannelsen	19	29	19	5	29	100	21
Socialrådgiver-uddannelsen	34	21	15	17	13	100	53
Øvrige uddannelser	37	22	18	11	13	100	215
Samlet for alle uddannelser	42	18	17	12	12	100	694

**Tabel B6.5 Der er/var for meget gruppearbejde på uddannelsen**

	Ingen betydning	Lille betydning	Middel betydning	Stor betydning	Særdeles stor betydning	Procent i alt	I alt
Læreruddannelsen	41	22	18	11	8	100	210
Pædagoguddannelsen	52	20	17	8	3	100	185
Bioanalytiker-uddannelsen	33	17	33	11	7	100	18
Socialrådgiver-uddannelsen	39	14	25	9	13	100	56
Øvrige uddannelser	51	20	13	8	7	100	204
Samlet for alle uddannelser	47	20	17	9	7	100	673

**Tabel B6.6 Der er/var for få undervisningstimer**

	Ingen betydning	Lille betydning	Middel betydning	Stor betydning	Særdeles stor betydning	Procent i alt	I alt
Læreruddannelsen	44	16	15	13	12	100	210
Pædagoguddannelsen	42	17	16	12	12	100	187
Bioanalytiker-uddannelsen	67	11	6	6	11	100	18
Socialrådgiver-uddannelsen	51	13	19	6	11	100	53
Øvrige uddannelser	59	17	11	6	6	100	207
Samlet for alle uddannelser	49	16	14	10	10	100	675

**Tabel B6.7 Der er/var for mange aflysninger af undervisningstimer**

	Ingen betydning	Lille betydning	Middel betydning	Stor betydning	Særdeles stor betydning	Procent i alt	I alt
Læreruddannelsen	64	16	9	4	6	100	207
Pædagoguddannelsen	48	19	12	8	13	100	190
Bioanalytiker-uddannelsen	74	21	0	5	0	100	19
Socialrådgiver-uddannelsen	62	12	4	12	12	100	52
Øvrige uddannelser	70	12	5	4	8	100	203
Samlet for alle uddannelser	62	16	8	6	9	100	671

**Tabel B6.8 Der er/var for lidt praktisk indhold i uddannelsen**

	Ingen betydning	Lille betydning	Middel betydning	Stor betydning	Særdeles stor betydning	Procent i alt	I alt
Læreruddannelsen	26	16	21	22	15	100	214
Pædagoguddannelsen	57	18	14	7	4	100	187
Bioanalytiker-uddannelsen	56	17	22	0	6	100	18
Socialrådgiver-uddannelsen	49	11	21	11	9	100	47
Øvrige uddannelser	52	17	15	11	6	100	200
Samlet for alle uddannelser	45	17	17	13	8	100	666

**Tabel B6.9 Det faglige niveau på uddannelsen er/var for lavt**

	Ingen betydning	Lille betydning	Middel betydning	Stor betydning	Særdeles stor betydning	Procent i alt	I alt
Læreruddannelsen	57	10	11	12	9	100	202
Pædagoguddannelsen	55	16	12	7	11	100	181
Bioanalytiker-uddannelsen	89	0	0	6	6	100	18
Socialrådgiver-uddannelsen	65	2	13	11	9	100	54
Øvrige uddannelser	68	12	9	7	5	100	198
Samlet for alle uddannelser	61	11	11	9	8	100	653

**Tabel B6.10 Der er/var for meget praktisk indhold i uddannelsen**

	Ingen betydning	Lille betydning	Middel betydning	Stor betydning	Særdeles stor betydning	Procent i alt	I alt
Læreruddannelsen	85	7	5	2	1	100	202
Pædagoguddannelsen	74	13	6	3	4	100	178
Bioanalytiker-uddannelsen	90	0	11	0	0	100	19
Socialrådgiver-uddannelsen	81	13	4	0	2	100	48
Øvrige uddannelser	80	10	5	3	2	100	194
Samlet for alle uddannelser	80	10	5	2	2	100	641

**Tabel B6.11 Der er/var for lidt teori i uddannelsen**

	Ingen betydning	Lille betydning	Middel betydning	Stor betydning	Særdeles stor betydning	Procent i alt	I alt
Læreruddannelsen	66	10	13	7	5	100	206
Pædagoguddannelsen	60	17	12	6	4	100	182
Bioanalytiker-uddannelsen	85	0	5	0	10	100	20
Socialrådgiver-uddannelsen	68	11	6	11	4	100	53
Øvrige uddannelser	71	12	9	5	4	100	200
Samlet for alle uddannelser	67	12	10	6	5	100	661

**Tabel B6.12 Der var for meget teori i uddannelsen**

	Ingen betydning	Lille betydning	Middel betydning	Stor betydning	Særdeles stor betydning	Procent i alt	I alt
Læreruddannelsen	65	11	12	9	4	100	211
Pædagoguddannelsen	60	10	11	8	10	100	193
Bioanalytiker-uddannelsen	50	9	14	5	23	100	22
Socialrådgiver-uddannelsen	54	14	20	3	9	100	59
Øvrige uddannelser	60	16	13	8	3	100	205
Samlet for alle uddannelser	60	12	13	8	7	100	690

**Tabel B6.13 Familiemæssige forpligtelser tager/tog for meget tid/energi**

	Ingen betydning	Lille betydning	Middel betydning	Stor betydning	Særdeles stor betydning	Procent i alt	I alt
Læreruddannelsen	68	11	7	6	7	100	206
Pædagoguddannelsen	56	14	8	12	10	100	199
Bioanalytiker-uddannelsen	60	5	10	10	15	100	20
Socialrådgiver-uddannelsen	60	11	11	7	12	100	57
Øvrige uddannelser	55	16	11	11	8	100	200
Samlet for alle uddannelser	60	13	9	9	9	100	682

**Tabel B6.14 Du har/havde økonomiske problemer**

	Ingen betydning	Lille betydning	Middel betydning	Stor betydning	Særdeles stor betydning	Procent i alt	I alt
Læreruddannelsen	61	17	12	7	3	100	209
Pædagoguddannelsen	44	18	18	8	12	100	185
Bioanalytiker-uddannelsen	68	11	16	5	0	100	19
Socialrådgiver-uddannelsen	60	12	16	7	7	100	57
Øvrige uddannelser	59	17	9	7	8	100	204
Samlet for alle uddannelser	56	17	13	7	7	100	674

**Tabel B6.15 Du har/havde psykiske problemer**

	Ingen betydning	Lille betydning	Middel betydning	Stor betydning	Særdeles stor betydning	Procent i alt	I alt
Læreruddannelsen	75	11	9	4	2	100	204
Pædagoguddannelsen	61	13	12	7	8	100	186
Bioanalytiker-uddannelsen	70	10	5	10	5	100	20
Socialrådgiver-uddannelsen	80	9	6	4	2	100	55
Øvrige uddannelser	66	16	8	6	5	100	199
Samlet for alle uddannelser	68	13	9	5	5	100	664

**Tabel B6.16 Du har/havde andre private problemer**

	Ingen betydning	Lille betydning	Middel betydning	Stor betydning	Særdeles stor betydning	Procent i alt	I alt
Læreruddannelsen	64	15	12	7	2	100	208
Pædagoguddannelsen	53	20	10	11	7	100	186
Bioanalytiker-uddannelsen	68	5	9	9	9	100	22
Socialrådgiver-uddannelsen	68	18	5	2	7	100	57
Øvrige uddannelser	57	13	12	10	8	100	201
Samlet for alle uddannelser	59	16	11	8	7	100	674

**Tabel B6.17 Jeg fandt ud af, hvilken anden uddannelse jeg vil/ville i gang med**

	Ingen betydning	Lille betydning	Middel betydning	Stor betydning	Særdeles stor betydning	Procent i alt	I alt
Læreruddannelsen	59	13	14	9	5	100	181
Pædagoguddannelsen	64	10	10	8	8	100	174
Bioanalytiker-uddannelsen	67	11	17	0	6	100	18
Socialrådgiver-uddannelsen	61	10	12	6	10	100	49
Øvrige uddannelser	60	9	12	10	9	100	182
Samlet for alle uddannelser	61	11	12	8	7	100	604

**Tabel B6.18 Du har fundet ud af, at arbejdet som færdiguddannet er for hårdt**

	Ingen betydning	Lille betydning	Middel betydning	Stor betydning	Særdeles stor betydning	Procent i alt	I alt
Læreruddannelsen	63	15	13	8	1	100	207
Pædagoguddannelsen	65	15	12	6	3	100	182
Bioanalytiker-uddannelsen	78	22	0	0	0	100	18
Socialrådgiver-uddannelsen	51	18	18	7	6	100	55
Øvrige uddannelser	74	12	7	5	2	100	198
Samlet for alle uddannelser	66	15	11	6	2	100	660

**Tabel B6.19 Du oplever/oplevede, at anerkendelsen og respekten for arbejdet som færdiguddannet er for lav**

	Ingen betydning	Lille betydning	Middel betydning	Stor betydning	Særdeles stor betydning	Procent i alt	I alt
Læreruddannelsen	42	18	19	13	8	100	212
Pædagoguddannelsen	39	20	20	11	12	100	179
Bioanalytiker-uddannelsen	72	17	6	6	0	100	18
Socialrådgiver-uddannelsen	40	28	20	4	9	100	57
Øvrige uddannelser	74	10	10	3	3	100	194
Samlet for alle uddannelser	51	17	16	8	7	100	660

**Tabel B6.20 Mangelfuldt udstyr (fx hardware, software, teknisk udstyr) på skolen**

	Ingen betydning	Lille betydning	Middel betydning	Stor betydning	Særdeles stor betydning	Procent i alt	I alt
Læreruddannelsen	71	16	7	4	2	100	202
Pædagoguddannelsen	59	20	10	7	4	100	182
Bioanalytiker-uddannelsen	77	12	6	0	6	100	17
Socialrådgiver-uddannelsen	73	16	7	4	0	100	45
Øvrige uddannelser	62	16	11	7	5	100	198
Samlet for alle uddannelser	65	17	9	5	3	100	644

**Tabel B6.21 Fagkombinationen på min nuværende uddannelse er/ var for snævre**

	Ingen betydning	Lille betydning	Middel betydning	Stor betydning	Særdeles stor betydning	Procent i alt	I alt
Læreruddannelsen	30	17	22	13	16	100	201
Pædagoguddannelsen	54	16	20	8	2	100	177
Bioanalytiker-uddannelsen	55	20	10	5	10	100	20
Socialrådgiver-uddannelsen	59	25	13	4	0	100	53
Øvrige uddannelser	63	18	11	5	3	100	195
Samlet for alle uddannelser	50	18	17	8	7	100	646



**Tabel B6.22 Studiets faglige indhold svare ikke til det jeg havde forventet**

	Ingen betydning	Lille betydning	Middel betydning	Stor betydning	Særdeles stor betydning	Procent i alt	I alt
Læreruddannelsen	34	14	25	16	11	100	207
Pædagoguddannelsen	39	18	19	13	12	100	183
Bioanalytiker-uddannelsen	25	15	20	20	20	100	20
Socialrådgiver-uddannelsen	38	24	16	16	6	100	55
Øvrige uddannelser	42	23	18	11	6	100	206
Samlet for alle uddannelser	38	19	20	14	10	100	671

**Tabel B6.23 Jeg har mistet interessen for faget/arbejdsområdet**

	Ingen betydning	Lille betydning	Middel betydning	Stor betydning	Særdeles stor betydning	Procent i alt	I alt
Læreruddannelsen	53	18	18	6	4	100	207
Pædagoguddannelsen	63	17	13	4	3	100	180
Bioanalytiker-uddannelsen	74	16	5	0	5	100	19
Socialrådgiver-uddannelsen	50	24	15	7	4	100	54
Øvrige uddannelser	60	21	9	5	6	100	200
Samlet for alle uddannelser	58	19	13	5	4	100	660

**Tabel B6.24 Du var ikke moden nok til at starte på uddannelsen**

	Ingen betydning	Lille betydning	Middel betydning	Stor betydning	Særdeles stor betydning	Procent i alt	I alt
Læreruddannelsen	78	10	8	3	2	100	197
Pædagoguddannelsen	80	10	5	4	2	100	167
Bioanalytiker-uddannelsen	83	6	11	0	0	100	18
Socialrådgiver-uddannelsen	71	14	6	4	4	100	49
Øvrige uddannelser	76	9	8	5	2	100	194
Samlet for alle uddannelser	78	10	7	4	2	100	625

**Tabel B6.25 Du fandt ud af, at uddannelsen ikke giver nok muligheder for videreuddannelse**

	Ingen betydning	Lille betydning	Middel betydning	Stor betydning	Særdeles stor betydning	Procent i alt	I alt
Læreruddannelsen	80	10	8	2	1	100	197
Pædagoguddannelsen	83	11	5	1	1	100	171
Bioanalytiker-uddannelsen	79	5	0	0	16	100	19
Socialrådgiver-uddannelsen	75	12	6	4	4	100	52
Øvrige uddannelser	82	7	6	3	2	100	189
Samlet for alle uddannelser	81	9	6	2	2	100	628

**Tabel B6.26 Arbejdet ved siden af uddannelsen tager/tog for meget tid/energi**

	Ingen betydning	Lille betydning	Middel betydning	Stor betydning	Særdeles stor betydning	Procent i alt	I alt
Læreruddannelsen	73	11	7	7	1	100	202
Pædagoguddannelsen	62	15	11	5	8	100	182
Bioanalytiker-uddannelsen	78	6	0	11	6	100	18
Socialrådgiver-uddannelsen	60	20	6	6	8	100	50
Øvrige uddannelser	68	10	9	8	5	100	195
Samlet for alle uddannelser	67	13	9	7	5	100	647

## Bilag 5: Bilagstabeller til kapitel 7

**Tabel B7.1**

	Vurderer du, at du er en del af fællesskabet på studiet				
	Ja, i høj grad	Ja, i nogen grad	Ja, men i ringe grad	Nej	Total
Har overvejet at afbryde uddannelsen	24	33	50	73	32
Har ikke overvejet at afbryde uddannelsen	76	67	50	27	68
Procent i alt	100	100	100	100	100
I alt	926	943	242	62	2173

**Tabel B7.3a**

Vurderer du at du er en del af fællesskabet på studiet	Hvilket udbytte har du af gruppearbejde som læringssituation						
	Meget ringe	Ringede	Middel	Stort	Meget stort	Procent i alt	I alt
Ja, i høj grad	1	3	22	44	31	100	924
Ja, i nogen og ringe grad samt, nej.	1	8	33	38	20	100	1244
Samlet	1	6	28	41	25	100	2168

**Tabel B7.3b**

Vurderer du at du er en del af fællesskabet på studiet	Hvilket udbytte har du af arbejde i læsegrupper/studiegrupper som læringssituation						
	Meget ringe	Ringede	Middel	Stort	Meget stort	Procent i alt	I alt
Ja, i høj grad	1	7	27	38	28	100	858
Ja, i nogen og ringe grad samt, nej.	4	12	36	31	17	100	1116
Samlet	3	10	32	34	22	100	1974

**Tabel B7.4a**

Har du på noget tidspunkt overvejet at afbryde din uddannelse	Hvilket udbytte har du af gruppearbejde som læringsituation						
	Meget ringe	Ringede	Middel	Stort	Meget stort	Procent i alt	I alt
Ja	2	11	37	35	16	100	701
Nej	1	3	24	43	29	100	1482
Samlet	1	6	28	41	25	100	2183

**Tabel B7.4b**

Har du på noget tidspunkt overvejet at afbryde din uddannelse	Hvilket udbytte har du af arbejde i læsegrupper/studiegrupper som læringsituation						
	Meget ringe	Ringede	Middel	Stort	Meget stort	Procent i alt	I alt
Ja	6	14	36	30	14	100	631
Nej	2	8	30	35	25	100	1352
Samlet	3	10	32	34	22	100	1983

**Tabel B7.5**

Vurderer du at du er en del af fællesskabet på studiet	Hvordan vurderer du samlet set samarbejdet mellem dig og dine med studerende						
	Yderst tilfredsstillende	Meget tilfredsstillende	Tilfredsstillende	Nogenlunde tilfredsstillende	Ikke tilfredsstillende	Procent i alt	I alt
Ja, i høj grad	26	54	17	2	0	100	924
Ja, i nogen og ringe grad samt, nej.	8	38	39	11	4	100	1235
Samlet	16	45	30	7	2	100	2159

**Tabel B7.6**

Vurderer du at du er en del af fællesskabet på studiet	Hvordan vurderer du samlet set muligheden for at få hjælp til noget fagligt fra en med studerende						
	Yderst tilfredsstillende	Meget tilfredsstillende	Tilfredsstillende	Nogenlunde tilfredsstillende	Ikke tilfredsstillende	Procent i alt	I alt
Ja, i høj grad	29	47	20	4	0	100	916
Ja, i nogen og ringe grad samt, nej.	14	37	34	11	5	100	1209
Samlet	20	41	28	8	3	100	2125

## Bilag 6: Bilagstabeller til kapitel 8

**Tabel B8.10a**

Har du på noget tidspunkt overvejet at afbryde din uddannelse	Hvilket udbytte har du af holdundervisningen som læringsituation						I alt
	Meget ringe	Ringe	Middel	Stort	Meget stort	Procent i alt	
Ja	1	6	37	38	17	100	697
Nej	1	4	28	42	25	100	1482
Samlet	1	5	31	41	22	100	2179

**Tabel B8.10b**

Har du på noget tidspunkt overvejet at afbryde din uddannelse	Hvilket udbytte har du af selvstændig opgaveskrivning som læringsituation						I alt
	Meget ringe	Ringe	Middel	Stort	Meget stort	Procent i alt	
Ja	3	9	31	38	19	100	662
Nej	1	6	31	39	24	100	1389
Samlet	2	7	31	39	22	100	2051

**Tabel B8.10c**

Har du på noget tidspunkt overvejet at afbryde din uddannelse	Hvilket udbytte har du af praktik på en arbejdsplads som læringsituation						I alt
	Meget ringe	Ringe	Middel	Stort	Meget stort	Procent i alt	
Ja	2	3	17	31	47	100	590
Nej	1	1	8	28	61	100	1243
Samlet	1	2	11	29	57	100	1833

**Tabel B8.11a**

Har du på noget tidspunkt overvejet at afbryde din uddannelse	Hvordan vurderer du samlet undervisernes pædagogiske og faglige kompetencer i forhold til holdundervisningen						
	Yderst tilfredsstillende	Meget tilfredsstillende	Tilfredsstillende	Nogenlunde tilfredsstillende	Ikke tilfredsstillende	Procent i alt	I alt
Ja	10	26	41	19	5	100	696
Nej	12	36	36	14	2	100	1471
Samlet	11	33	38	15	3	100	2167

**Tabel B8.11b**

Har du på noget tidspunkt overvejet at afbryde din uddannelse	Hvordan vurderer du samlet undervisernes pædagogiske og faglige kompetencer i forhold til vejledning						
	Yderst tilfredsstillende	Meget tilfredsstillende	Tilfredsstillende	Nogenlunde tilfredsstillende	Ikke tilfredsstillende	Procent i alt	I alt
Ja	6	20	31	27	17	100	681
Nej	9	27	37	21	6	100	1440
Samlet	8	25	35	23	10	100	2121

**Tabel B8.11c**

Har du på noget tidspunkt overvejet at afbryde din uddannelse	Hvordan vurderer du samlet undervisernes pædagogiske og faglige kompetencer i forhold til opgavevejledning						
	Yderst tilfredsstillende	Meget tilfredsstillende	Tilfredsstillende	Nogenlunde tilfredsstillende	Ikke tilfredsstillende	Procent i alt	I alt
Ja	4	15	33	29	19	100	684
Nej	7	23	37	24	10	100	1439
Samlet	6	20	36	26	13	100	2123

**Tabel B8.11d**

Har du på noget tidspunkt overvejet at afbryde din uddannelse	Hvordan vurderer du samlet undervisernes pædagogiske og faglige kompetencer i forhold til forberedelse og efterbehandling af praktik						
	Yderst tilfredsstillende	Meget tilfredsstillende	Tilfredsstillende	Nogenlunde tilfredsstillende	Ikke tilfredsstillende	Procent i alt	I alt
Ja	5	15	30	28	22	100	564
Nej	8	22	36	24	11	100	1192
Samlet	7	19	34	25	15	100	1756

**Tabel B8.11e**

Har du på noget tidspunkt overvejet at afbryde din uddannelse	Hvordan vurderer du samlet undervisernes pædagogiske og faglige kompetencer i forhold til vejledning i praktikken uden for uddannelsesstedet						
	Yderst tilfredsstillende	Meget tilfredsstillende	Tilfredsstillende	Nogenlunde tilfredsstillende	Ikke tilfredsstillende	Procent i alt	I alt
Ja	10	20	30	21	19	100	537
Nej	11	27	32	20	10	100	1110
Samlet	11	25	32	21	13	100	1647

**Tabel B8.12a**

Har du på noget tidspunkt overvejet at afbryde din uddannelse	Hvordan vurderer du samlet holdundervisningens indhold						
	Yderst tilfredsstillende	Meget tilfredsstillende	Tilfredsstillende	Nogenlunde tilfredsstillende	Ikke tilfredsstillende	Procent i alt	I alt
Ja	5	27	44	19	5	100	705
Nej	10	42	38	10	2	100	1493
Samlet	8	37	40	13	3	100	2198



**Tabel B8.12b**

Har du på noget tidspunkt overvejet at afbryde din uddannelse	Hvordan vurderer du samlet undervisningsformerne						
	Yderst tilfredsstillende	Meget tilfredsstillende	Tilfredsstillende	Nogenlunde tilfredsstillende	Ikke tilfredsstillende	Procent i alt	I alt
Ja	3	20	44	27	7	100	706
Nej	6	33	45	15	2	100	1490
Samlet	5	29	44	18	3	100	2196

**Tabel B8.12c**

Har du på noget tidspunkt overvejet at afbryde din uddannelse	Hvordan vurderer du samlet undervisningsniveauet						
	Yderst tilfredsstillende	Meget tilfredsstillende	Tilfredsstillende	Nogenlunde tilfredsstillende	Ikke tilfredsstillende	Procent i alt	I alt
Ja	4	21	43	20	12	100	701
Nej	8	33	42	13	4	100	1481
Samlet	7	29	43	15	6	100	2182

**Tabel B8.12d**

Har du på noget tidspunkt overvejet at afbryde din uddannelse	Hvordan vurderer du samlet lærernes evne til at forklare svære ting, så man kan forstå dem						
	Yderst tilfredsstillende	Meget tilfredsstillende	Tilfredsstillende	Nogenlunde tilfredsstillende	Ikke tilfredsstillende	Procent i alt	I alt
Ja	7	25	33	24	11	100	702
Nej	10	34	36	17	4	100	1486
Samlet	9	31	35	19	6	100	2188

**Tabel B8.12e**

Har du på noget tidspunkt overvejet at afbryde din uddannelse	Hvordan vurderer du samlet lærernes evne til at gøre stoffet interessant og vedkommende						
	Yderst tilfredsstillende	Meget tilfredsstillende	Tilfredsstillende	Nogenlunde tilfredsstillende	Ikke tilfredsstillende	Procent i alt	I alt
Ja	5	23	30	29	13	100	698
Nej	8	30	39	20	3	100	1480
Samlet	7	28	36	23	6	100	2178

**Tabel B8.13a**

	Hvordan vurderer du samlet lærernes evne til at gøre stoffet interessant og vedkommende fordelt på dem der på et tidspunkt har overvejet at afbryde sin uddannelse						
	Yderst tilfredsstillende	Meget tilfredsstillende	Tilfredsstillende	Nogenlunde tilfredsstillende	Ikke tilfredsstillende	Procent i alt	I alt
Læreruddannelsen	7	26	29	29	10	100	210
Pædagoguddannelsen	5	26	25	31	14	100	196
Bioanalytikeruddannelsen	14	13	55	9	9	100	22
Socialrådgiveruddannelsen	2	14	34	34	17	100	59
Øvrige uddannelser	5	19	32	29	15	100	211

**Tabel B8.13b**

	Hvordan vurderer du samlet lærernes evne til at gøre stoffet interessant og vedkommende fordelt på dem der ikke på et tidspunkt har overvejet at afbryde sin uddannelse						
	Yderst tilfredsstillende	Meget tilfredsstillende	Tilfredsstillende	Nogenlunde tilfredsstillende	Ikke tilfredsstillende	Procent i alt	I alt
Læreruddannelsen	5	35	38	18	3	100	337
Pædagoguddannelsen	10	30	40	17	4	100	417
Bioanalytikeruddannelsen	13	23	36	19	9	100	47
Socialrådgiveruddannelsen	12	26	31	27	5	100	109
Øvrige uddannelser	7	29	41	21	2	100	570

**Tabel B8.18a**

Har du på noget tidspunkt overvejet at afbryde din uddannelse	Hvordan vurderer du samlet din deltagelse i evalueringen af undervisningen						
	Yderst tilfredsstillende	Meget tilfredsstillende	Tilfredsstillende	Nogenlunde tilfredsstillende	Ikke tilfredsstillende	Procent i alt	I alt
Ja	5	21	41	25	9	100	671
Nej	6	26	45	19	4	100	1433
Samlet	6	24	44	21	6	100	2104

**Tabel B8.18b**

Har du på noget tidspunkt overvejet at afbryde din uddannelse	Hvordan vurderer du samlet lærernes støtte i svære situationer (studiemæssigt eller personligt)						I alt
	Yderst tilfredsstillende	Meget tilfredsstillende	Tilfredsstillende	Nogenlunde tilfredsstillende	Ikke tilfredsstillende	Procent i alt	
Ja	7	20	29	28	16	100	527
Nej	12	26	41	17	5	100	1111
Samlet	10	24	37	20	8	100	1638

**Tabel B8.18c**

Har du på noget tidspunkt overvejet at afbryde din uddannelse	Hvordan vurderer du samlet din medindflydelse på undervisningen						I alt
	Yderst tilfredsstillende	Meget tilfredsstillende	Tilfredsstillende	Nogenlunde tilfredsstillende	Ikke tilfredsstillende	Procent i alt	
Ja	3	13	34	35	14	100	657
Nej	5	20	44	25	7	100	1407
Samlet	5	18	41	28	9	100	2064

**Tabel B8.20a**

	De fleste der udtrykker ønske om personlig tilbagemelding på deres arbejde, får det, fordelt på dem der på et tidspunkt har overvejet at afbryde sin uddannelse					
	Meget enig	Enig	Uenig	Meget uenig	Procent i alt	I alt
Læreruddannelsen	18	55	23	5	100	177
Pædagoguddannelsen	7	58	26	9	100	151
Bioanalytikeruddannelsen	19	63	6	13	100	16
Socialrådgiveruddannelsen	6	34	38	22	100	50
Øvrige uddannelser	6	67	20	7	100	173

**Tabel B8.20b**

	De fleste der udtrykker ønske om personlig tilbagemelding på deres arbejde, får det, fordelt på dem der ikke på et tidspunkt har overvejet at afbryde sin uddannelse					
	Meget enig	Enig	Uenig	Meget uenig	Procent i alt	I alt
Læreruddannelsen	14	70	10	6	100	301
Pædagoguddannelsen	12	69	16	4	100	338
Bioanalytikeruddannelsen	8	74	13	5	100	38
Socialrådgiveruddannelsen	5	59	27	9	100	85
Øvrige uddannelser	13	73	11	3	100	460

**Tabel B8.21**

Har du på noget tidspunkt overvejet at afbryde din uddannelse	Hvor svært er det at få faglig hjælp fra undervisere						
	Meget let	Let	Hverken let eller svært	Svært	Meget svært	Procent i alt	I alt
Ja	16	36	35	10	3	100	630
Nej	22	45	27	5	1	100	1373
Samlet	20	42	30	6	2	100	2003

**Tabel B8.22a**

	Hvor svært er det at få faglig hjælp fra underviserne fordelt på dem der på et tidspunkt har overvejet at afbryde sin uddannelse						
	Yderst tilfredsstillende	Meget tilfredsstillende	Tilfredsstillende	Nogenlunde tilfredsstillende	Ikke tilfredsstillende	Procent i alt	I alt
Læreruddannelsen	18	40	35	5	2	100	204
Pædagoguddannelsen	14	32	35	16	2	100	167
Bioanalytikeruddannelsen	39	17	39	0	6	100	18
Socialrådgiveruddannelsen	11	36	40	9	4	100	45
Øvrige uddannelser	14	37	34	11	4	100	196

**Tabel B8.22b**

	Hvor svært er det at få faglig hjælp fra underviserne fordelt på dem der ikke på et tidspunkt har overvejet at afbryde sin uddannelse						
	Yderst tilfredsstillende	Meget tilfredsstillende	Tilfredsstillende	Nogenlunde tilfredsstillende	Ikke tilfredsstillende	Procent i alt	I alt
Læreruddannelsen	25	48	22	5	0	100	328
Pædagoguddannelsen	19	44	33	3	2	100	370
Bioanalytikeruddannelsen	18	57	23	0	2	100	44
Socialrådgiveruddannelsen	23	42	29	6	0	100	96
Øvrige uddannelser	22	45	26	5	1	100	535

## **English summary**

### **Introduction**

The Danish Institute of Governmental Research (AKF) has previously conducted two investigations of student evaluations of their Professional Bachelor Programs. These are the investigation concerning the nursing program, c.f. Jensen et al 2006, and the investigation concerning the IT program, c.f. Jensen et al 2008. In extension of this, the Ministry of Education has asked AKF to study the remaining Professional Bachelor Programs, with a focus on four in particular: the teaching, education, social work, and bio-analyst programs.

The investigation includes questionnaires for 2nd semester students on all the Professional Bachelor Programs (with the exception of students on the IT and nursing programs), analyses of registry data of intake, drop-out rates, completion times and patterns of education after dropping out of programs etc. as well as interviews with rectors/those responsible for the programs, supervisors, teachers and students. The investigation focuses on course content and organization, study environments, including student-teacher relationships, study forms, interchange of theory and practice and the importance of these aspects in the students' interest and motivation for completing their Professional Bachelor Programs. The study aimed to contribute analyses and results that can help to reduce the drop-out rate from our Professional Bachelor Programs.

### **Background**

The Danish labor market is characterized by a shortage of employees in a wide range of areas, both in the private and public sectors. The public-sector labor market has problems recruiting e.g. nurses, teachers, pre-school and leisure-time teachers, social workers, bio analysts etc. to varying degrees, depending on the conditions in the local or regional labor markets. Areas such as engineering are also experiencing problems attracting experienced employees. Some of these recruitment problems can be expected to be reinforced in the future, amongst other things by the demographical wastage from the labor market, and shifts in the composition of the population in terms of age, due in particular to the growing number of senior citizens. Our Professional Programs are vital suppliers of future workforce for these job functions, but unfortunately the drop-out rate on these programs is significant. The Ministry for Education has therefore asked AKF to investigate all the Professional Programs, with the exception of the nursing program and selected IT programs, which AKF has investigated earlier.

### **The results of the investigation in perspective**

Drop-out rates can only to a limited extent be explained by the students' formal background characteristics such as age and education. The student body comprises many levels. If drop-out rates are to be reduced, a focus must therefore be maintained on the grounds for program selection and on the program structure and content – both in school and work experience – as well as on the teaching framework, e.g. in the form of the study environment. In the light of this investigation and AKF's previous investigations concerning the nursing and IT Professional Bachelor Programs, a number of initiatives can be identified that could help motivate more students to complete their Professional Bachelor Programs:

- Many young people today change programs, but on the Professional Bachelor Programs, 15 months after dropping out, only a limited number had started on another program. It is therefore important that the program and business guidance ensures to a larger extent that the students' expectations and prerequisites more closely resemble the demands and content of the theoretical and practical elements of the programs. Otherwise, the consequences could be that relatively many students risk dropping out of a medium or long-duration higher education program with no vocational qualifications.
- If the drop-out rate is to be reduced and more students are to be motivated to complete the Professional Bachelor Programs they have begun, initiatives should be based on the differentiated nature of the student body. The Professional Bachelor Programs are characterized by a student body that spans many ages, with many different kinds of life experiences and very different prerequisites for completing the programs they begin. This must be assumed to be an important starting point for organizing the teaching and for establishing an inclusive professional social environment.
- Student-teacher relationships are considered to be important learning and inclusion mechanisms. The teachers' ability to create a dialogue in class, give personal feedback, ensure that the students participate in the teaching, give the students support when needed etc. are aspects of such relationships. For a number of students, the student-teacher relationship is sub-standard, and the question is therefore how to safeguard that more of those requiring personal feedback actually receive it.
- Receiving professional help from the teachers outside class is not easy. That is expressed by relatively many of those who have considered dropping out. For students who have no opportunity to receive feedback in class, and who perhaps both professionally and personally are in danger of terminating their programs it must be considered important that the teachers have the opportunity to support such students.
- Student-student relationships in the form of the common professional and social communities built up on some programs are very important in determining whether or not the study environment as a whole is inclusive. For many students, social groups that involve a certain commitment therefore play a vital role in whether the students complete their Professional Bachelor Programs. Forming common professional and social communities can be difficult on many Professional Bachelor Programs, however, where age differences are large and the students' life experiences, educational prerequisites and private family situations differ a great deal. However, it must be seen as important that the individual educational institutions are working on and have strategies in place to promote group-forming processes that include everyone and keep the students studying. They can achieve this by e.g. giving higher priority to the "study products" that have been created through cooperation, e.g. written assignments and presentations, e.g. with allocation of ECTS points.



- Creating better student-student relationships and student-teacher relationships seems to depend a great deal on the students having a stable affiliation with a class rather than many changes that can result from e.g. individualization, modification and responsibility for one's own learning. There appears to be a need for well-defined teaching spaces, both in terms of participants and content. The question is therefore whether "home" classes should be the starting point for most teaching activities.
- "Professional interests" are very important motifs for the choice of Professional Program, and that the programs contain both theory and practice. The program selected has great importance for how the students form their identities and is a personal development project – not only an investment. This indicates that, first and foremost, the educational institutions should profile themselves in terms of their subjects and professions. The question here is whether e.g. individualization and modular structures weaken the identity of the programs in terms of subjects and professions and thereby weaken the importance of the professional program as a means of creating an identity for the individual student. The students' motivation for completing their Professional Programs must be expected to increase if it contributes to the young person's identity development.
- The cohesion between theory and practice is inadequate in a number of the Professional Bachelor Programs investigated. In addition, many have chosen the Professional Bachelor Programs because they include both theory and practice. The lack of cohesion does not motivate students to complete the programs they have started. To ensure better cohesion between theory and practice, the following could be considered:
  - exchange of teaching talent between education institutions and workplaces
  - practical content in the theoretical teaching (termed the realistic approach), which includes the reality/practical challenges of the profession in the general subjects to ensure that theory is based on professional practices
  - closer cooperation and coordination between the educational institutions and host companies
  - development of new forms of working with practical experience in the educational institutions
  - recognition of learning through practice and less emphasis on scholastic learning
- Personal problems and general wellbeing play a relatively large role when considering terminating an education and for study satisfaction in general. Another factor could be that some have trouble coping with the demands of the program for subject-related reasons and therefore need various kinds of help, e.g. study cafés, extra lesson in e.g. reading, math or the core aspects of the program in question. Very few of those who have considered terminating their programs discussed the matter with their supervisors, who were therefore unable to help the potential drop-outs. This underlines that it is important for the individual program strategies to reduce drop-out rates by including initiatives that can encourage general wellbeing, and for personal

help to be offered to those who need it, e.g. in the form of psychological help.

- Many students attended the host company they requested and were generally satisfied in terms of goals for the vocational trainee, guidance during the work experience, supervisors' knowledge of the theory covered by the teaching at the educational establishment etc. Overall, however, those considering dropping out tended to have a less positive opinion of the work experience. In relation to this group of students, a special need therefore exists to ensure close cooperation between the person at the school who is in charge of work experience and the person/people responsible for work experience guidance at the host company. These students appear to have a special need for initiatives that can promote links between work experience and the school-based teaching.
- In relation to the group of students that is critical of work experience at a workplace, there is a special need to ensure close cooperation between the school, including the person responsible for work experience at the school, and the host company, including the people/person responsible for work experience guidance. In addition, more types of initiatives should be prepared for this group to encourage cohesion between periods of work experience, the experience it yields and the school-based teaching.

## Noter

---

- <sup>1</sup> I forlængelse af aftale af 20. juni 2006 om fremtidens velstand og velfærd og investeringer i fremtiden og aftale af 2. november 2006 om udmøntning af globaliseringspuljen har regeringen (Venstre og Det Konservative Folkeparti) indgået aftale med Dansk Folkeparti, Socialdemokraterne og Det Radikale Venstre om at danne nye flerfaglige og regionale professionshøjskoler. Reformen skal træde i kraft den 1. januar 2008.
- <sup>2</sup> Sygeplejerskeuddannelsen – de studerendes vurdering og frafald, af Torben Pilegaard Jensen m.fl. AKF Forlaget.
- <sup>3</sup> It-uddannelser – de studerendes vurdering og frafald, af Torben Pilegaard Jensen m.fl. AKF Forlaget, ikke offentliggjort
- <sup>4</sup> Det seneste år, hvor der er tilgængelige tal. For enkelte analyser er de seneste tilgængelige tal dog fra 2005.
- <sup>5</sup> Endvidere er der lavet registerbaserede analyser af elevstrømme gennem disse uddannelser fra 1984 og frem. Denne analyse skal kortlægge, hvad der sker med de studerende, der falder fra deres respektive uddannelser.
- <sup>6</sup> De udtrukne professionsbacheloruddannelser, ud over de fire fokusuddannelser, er uddannelserne til: Afspændingspædagog, bygningskonstruktør, diplomingeniør, ergoterapeut, ernæring og sundhed, fysioterapeut, grafisk design, jordmoder, journalist, karakteranimation, medieproduktion og ledelse og radiograf.
- <sup>7</sup> Der er enkelte undtagelser til dette, fx har socialrådgiveruddannelsen på Bornholm kun optag hvert andet år, hvilket medfører, at der fra Bornholm indgår de aktive studerende på 4. semester.
- <sup>8</sup> Tilgangstallene for de enkelte uddannelser i tabellen summer ikke til den samlede tilgang nederst i tabellen, grundet måden hvorpå tilgangen er opgjort. UNI-C giver følgende forklaring herpå: Før de studerende tælles i uddannelsessystemet, sammensættes den studerendes uddannelsesdele til hele forløb. I mange tilfælde er der pauser mellem to uddannelsesdele, fx ved studieskift, institutionsskift, orlov mv. I andre tilfælde kan en person være registreret på flere uddannelser på samme tid. I begge situationer sættes uddannelsesdelene sammen til hele uddannelsesforløb uden pauser og overlap. Eksempler:
  - En studerende læser på to universiteter på to uddannelser samtidig. Når vi tæller bestanden af studerende, vil den studerende tælles en gang på hver uddannelse og en gang på hver institution. Hvis man summerer bestandstallene for alle uddannelser eller alle institutioner, vil det samlede antal af studerende blive større end antallet af individer. For at antallet af individer skal være korrekt på hvert niveau, tæller hver studerende kun med en gang i den samlede bestand på de videregående uddannelser og en gang i den samlede bestand for institutionerne.
  - En elev afbryder en læreplads som tømmer i september og starter på en ny læreplads som snedker i november. Når bestanden af elever opgøres per 1. oktober, vil eleven

---

hverken tælle på tømrer- eller snedkeruddannelsen, men eleven vil tælle på det erhvervsfaglige hovedforløb, bygge og anlæg, hvor tømrer- og snedkeruddannelserne indgår. Dvs. eleven tæller med i pausen, da vi på basis af oplysninger om elevens senere studieaktivitet har sammensat elevens uddannelsesdele til et samlet forløb. Der sammensættes pauser op til 15 mdr. svarende til et år og en sommerferie.

<sup>9</sup> Perioden 1980-2005 er valgt ud fra en forventning om, at mange først starter en uddannelse et par år efter deres studentereksamen, og derved kan tallet for fuldførte gymnasiale uddannelser i 1980 være forklarende i forhold til, hvor mange der påbegyndte en professionsbacheloruddannelse i 1985.

<sup>10</sup> Fuldførelsesprocenten er andelen af de elever/studerende, som er påbegyndt en uddannelse eller uddannelsesgruppe et givent tællingsår, der ender med at fuldføre uddannelsen eller uddannelsesgruppen.

Et tællingsår går fra 1. oktober til 30. september og svarer til den periode, som INTE forlænges med, når der årligt indhentes nye tal fra uddannelsesinstitutionerne. Tællingsåret benævnes med årstallet, hvori det forskudte år slutter. Tællingsåret 2005 går således fra 1. oktober 2004 til 30. september 2005.

<sup>11</sup> Vi gør her opmærksom på, at de givne procenttal er for de glidende gennemsnit. For de faktiske fuldførelsesprocenter for de givne år henvises til bilag.

<sup>12</sup> De benyttede fraktiler er 10, 25, 50, 75 og 90.

<sup>13</sup> Regnet pr. 30. september et givent tællingsår.


<sup>14</sup> Af forståelsesmæssige grunde skal der gøres opmærksom på, at undersøgelsen bygger på surveydata fra 2.-semester-studerende fra samtlige professionsbacheloruddannelser. I dette kapitel vil det betyde, at de profiler, der vil blive tegnet af de studerende på tværs af uddannelserne samt for de fire fokusuddannelser, alene baserer sig på 2.-semester-studerende. Når vi i denne undersøgelse fx konkluderer, at det kun er 12%, der i deres valg af uddannelse tillægger det stor betydning, at "Jeg skulle vælge et eller andet", er dette altså kun gældende for 2.-semester-studerende, og vi kan altså ikke konkludere, at de studerende generelt er gode til at vælge deres uddannelse, da der allerede på 2. semester er studerende, der er faldet fra.

<sup>15</sup> I det følgende vil svarmulighederne "særdeles stor betydning" og "stor betydning" behandles som en sammenlagt kategori. Denne kategori vil betegnes som "stor betydning". Se bilag for de oprindelige fordelinger af "særdeles stor betydning" og "stor betydning".

<sup>16</sup> Dette skal forstås som den vejledning, der stilles til rådighed gennem de offentlige kanaler, altså vejledning på skolerne, information via nettet osv. eller sagt på en anden måde, den "officielle" form for vejledning, hvor altså familiemæssige råd osv. ikke medtages.

<sup>17</sup> Igen må vi på minde om det forbehold, der indledningsvist blev taget i dette kapitel mht. at denne undersøgelse har fokus på 2.-semester-studerende, så effekten af denne vejledning kan ikke måles i forhold til, hvor mange den inden start har "siet" fra.

- 
- 18 Det skal påpeges, at Epinion skelner mellem internet og informationsmateriale, hvor de ligger i samme svarmulighed i vores undersøgelse. Det kan evt. påvirke tallene lidt.
- 19 I deres undersøgelse bedes de adspurgte vurdere forskellige forholds betydning for deres valg af uddannelse på en skala fra 1 til 7, hvor 1 angiver, at et givent forhold har alt-afgørende betydning, mens 7 angiver, at forholdet var helt uden betydning. Spørgsmålet om teori og praksis i uddannelsen vurderes i Epinionundersøgelsen til 4.5, hvilket altså er lidt over neutral i retning af helt uden betydning.
- 20 Modelanalysen er gennemført som en logistisk regressionsanalyse.
- 21 I de to tidligere undersøgelser af henholdsvis frafald på sygeplejerskeuddannelsen og på korte- og mellemlange videregående it-uddannelser, er der også set på dem, der har afbrudt og samtidig overvejet at afbryde, *sammenlignet* med dem, der hverken har afbrudt eller overvejet det. Dernæst er der disse to undersøgelser også set der på dem, der har afbrudt, *sammenlignet* med dem, der ikke har afbrudt. Dette tjek er foretaget for at kunne vurdere, om de, der alene har overvejet at afbryde, adskiller sig fra de, der faktisk afbryder, med hensyn til de her inddragne baggrundsfaktorer. Det viser sig, at der i modelanalysen ikke kan påvises nævneværdige forskelle.
- 22 Helbredsindexet er her sat som medianen på 1,625.
- 23 Forstået som alle de uddannelser, der indgår i undersøgelsen minus de fire fokusuddannelser.
- 24 Forstået på den måde, at den nuværende sværhedsgrad ikke umiddelbart kan siges at være udslagsgivende for, at nogle overvejer at afbryde deres uddannelse.
- 25 I det følgende er kategorierne "stor betydning" og "særdeles stor betydning", sat sammen i kategorien "stor betydning", såfremt at middelkategorien indgår i denne, vil det være anført. Endvidere er alle ved ikke besvarelser sorteret fra.
- 26 Ideen om det sociale miljø og faktorerne er inspireret af Bourdieus teori om det sociale felt og dermed også hans sociale, kulturelle og økonomiske kapitalbegreber (henvisning!). Inddragelsen af disse vil medvirke til en forståelse af de studerendes tilstedeværelse i den sociale arena på deres studie og samtidig fokusere på forskellige inklusions- og eksklusionsmekanismer, som kan have indflydelse på frafald.
- 27 Modelanalysen er gennemført som en logistisk regressionsanalyse.
- 28 Denne gruppe består primært af 19-årige.
- 29 Tal for studieadfærd vises af beregningsårsager ikke, hvis der er under ti personer.



*På det danske arbejdsmarked er der stor mangel på uddannet arbejdskraft, fx på professionsbachelorer som pædagoger, lærere, sygeplejersker og diplomingeniører. Samtidig er frafaldet stort på mange af disse vigtige uddannelser. AKF har undersøgt frafaldet, og peger på behovet for at styrke sammenhængen mellem teori og praksis, styrke de fagligt sociale fællesskaber på uddannelserne og elev-lærer-relationen. Faglig støtte og personlig hjælp til studerende med problemer ud over det faglige er også vigtige, ligesom klare mål og rammer for undervisningen efterspørges.*