

Frafald i uddannelsen

-Kvalitativ analyse af frafald på afdelingen for
Samfundsvidenskab i Ilisimatusarfik

Bachelorprojekt af Rosa Lyng Lorentzen

Afdelingen for Samfundsvidenskab, Ilisimatusarfik

Vejleder: Wolfgang Kahlig

Afleveret d. 14. januar 2015

Indhold

1. Indledning	2
2. Problem formulering.....	4
3. Teori	4
3.1 Kategorisering af frafald.....	5
3.2 Refleksivitet – tænke og beslutningsproces	6
4. Metode.....	8
4.1 Kvalitativt interviews.....	8
4.2 Interviewpersoner.....	9
5. Analyse	10
5.1 Frafaldsbegrebet, og registrering af frafald i Ilisimatusarfik.....	10
5.2 Frafald på afdelingen for samfundsvidenskab.....	13
5.3 Begrundelserne for afbrydelsen	13
5.4 Trivsel og kontakt i studiet.....	16
5.5 Tænke- og beslutningsproces	18
5.6 Kategorisering af frafaldet	20
5.7 Hvor gik de egentlig hen?	21
5.8 Anbefalinger fra respondenterne	24
6. Diskussion	26
6.1 Frafald på Ilisimatusarfik.....	26
6.2 Hvordan mindsker man antallet af frafald?.....	27
6.3 Kategorisering af frafald.....	28
7. Konklusion.....	29
8. Litteratur	32
Bilag 1: Spørgeguiden	34
Bilag 2: Interview med "A"	36
Bilag 3: Interview med "B"	43
Bilag 4: Interview med "C"	49
Bilag 5: Interview med "D"	58
Bilag 6: Interview med "E"	63
Bilag 7: Svar fra studieadministrationen om registrering af frafald i Ilisimatusarfik	68

1. Indledning

“Uddannelse er en central målsætning i velfærdssamfundet. Uddannelse er vigtig for den enkelte persons udvikling og for at udvikle evner og motivation, men også for aktiv deltagelse og inklusion i et demokratisk samfund. Uddannelse er ligeledes af afgørende betydning for arbejdsmarkedet. For den enkelte er mulighederne for beskæftigelse og løn tæt knyttet til uddannelse og kvalifikationer, og for samfundet som helhed er en veluddannet arbejdsstyrke en forudsætning for velstand og vækst.” (Skatte og velfærdskommissionen, 2010: 41). I Skatte og velfærdskommissionens rapport fra 2010 gøres vigtigheden af at have en uddannelse klart og tydeligt; uddannelse fremmer den individuelle personlige udvikling, og giver personen den nødvendige kompetence til at kunne klare sig og have et godt arbejde på arbejdsmarkedet, og er med til at bane vejen for samfundets velfærd og vækst.

Naalackersuisut har i 2005 lavet en uddannelsesplan, hvori det fremgår at kun 1/3 af befolkningen har en kompetencegivende uddannelse. Og deres målsætning, lyder så herfor, at 2/3 af befolkningen skal have en kompetencegivende uddannelse i år 2020. (Landsstyrets forslag til uddannelsesplan, 2005). Naalackersuisut har siden lavet en opfølgning på det, og har i april 2014 fremsat en ny uddannelsesstrategi. I uddannelsesstrategien redegøres der for, at det faktisk er mange der er motiverede til at tage en uddannelse, men hæmmes af forskellige forhindringer, som ved fælles indsats kan fjernes eller gøres mindre så de bliver overkommelige. (Naalackersuisuts Uddannelsesstrategi 2014: 1). De ”forhindringer” der tales om bliver ofte skabt af studerendes mistrivsel. De faktorer der påvirker studerendes trivsel, og dermed påvirker studerendes handlinger og deres beslutninger er, i følge en frafaldsundersøgelse i gymnasierne, familieforhold, baggrund, kultur, sprog, faglig udvikling, lærer-elev relation, fysiske rammer og elev-elev relationen som det helt afgørende.

Faktorerne påvirker hinanden, og skaber rammerne for elevens beslutninger i livet og i uddannelsen. (Kjær, 2010: 9). Hvis én eller flere af disse faktorer halter, og studerendes trivsel dermed ikke opnås, kan det føre til at vedkommende vælger at forlade studielivet. Og det er dét der vælges af en stor andel af elever og studerende; ifølge Naalackersuisuts uddannelsesstrategi, var gennemførelsesprocenten - på trods af stigningen af antal gennemførte med 129 % i løbet af årene 2005-2012- på de gymnasiale uddannelser, stadig lavt, da den var på 55,6 % i 2012. (Naalackersuisuts uddannelsesstrategi 2014: 16). Ligeledes var gennemførelsesprocenten for bacheloruddannelser ikke ret stor, da den var på 47 % i

2012, mens procenten lå på 78 % for kandidatuddannelsen for den samme år.¹

(Naalakkersuisuts uddannelsesstrategi 2014: 25). Men hvordan er det man kan bringe gennemførelsesprocenten op? Hvad er det der skal til? Og hvordan skal man nå målsætningen om at 2/3 af befolkningen får en kompetencegivende uddannelse?

Som Arnajaraq Lyberth siger i sin bachelor projekt, så er folkeskolen porten til fremtiden, hvor man fremmer de nødvendige rammer og færdigheder, til at kunne færdiggøre en uddannelse senere hen i livet. (Lyberth, 2011: 5). Og for at kunne forbedre uddannelsesinstitutionerne, og dermed forbedre uddannelsesniveaut og uddannelsesmulighederne, har man brug for at skabe overblik over uddannelsessituationen og pege på hvorledes barriererne mod uddannelse kan formindskes, og dermed lave bedre uddannelsesstrategier. (Boolsen, 2012).

Alle tre - Lotte Kjær med sin frafaldsundersøgelse i gymnasierne, Arnajaraq Lyberth om vigtigheden af folkeskolen, og Merete om vigtigheden af at lave en god uddannelsesstrategi - har god pointe, og kan, ved at tage hensyn til deres påpegning af mangler i uddannelsesinstitutionerne, hjælpe med at videreudvikle en bedre uddannelseskultur. Men disse undersøgelser, der er blevet foretaget omkring uddannelse, kigger på de grunde der ligger bag frafaldstallene, uden at der fokuseres på, hvor frafaldspersonerne går videre hen. Det er dette område denne opgave fokuserer på; hvad er grundene til at de studerende på samfundsvidenskab falder fra? Og hvor går de hen, efter afbrudt uddannelse?

¹ Ang. Mit spørgsmål om, hvilke bachelor og kandidat uddannelser, der er her tale om, har jeg fået svar fra selvstyret (Anders Fønnesbech-Wulff): *“De angivne gennemførelsesprocenter omfatter alle studerende, som er inkluderet i det grønlandske uddannelsesstøtteregister, da registeret danner baggrund for vores statistikindsamling. Dette omfatter studerende i både Grønland, Danmark og resten af verden, så længe de studerende har tilstrækkelig tilknytning til Grønland til at kunne modtage grønlandsk uddannelsesstøtte (Jf. Inatsisartutlov nr. 12 af 22. november 2011 om uddannelsesstøtte). De uddannelser, som er omfattet i opgørelsen, er alle støtteberettigede uddannelser på hhv. bachelor og kandidatniveau.”*

2. Problem formulering

I dette opgave fokuseres der på hvad grunden(e) egentlig er, at så mange studerende stopper uddannelsen. Og hvor de studerende der stopper uddannelsen går videre hen.

For at denne opgave ikke skal blive for stort, har jeg afgrænset feltet, så der kun fokuseres på de studerende der startede på Ilisimatusarfik under samfundsvidenskab i studieåret 2011-2012. Jeg studerer selv på afdelingen for samfundsvidenskab og har bemærket den høje frafaldsprocent på afdelingen. Dette bliver bekræftet af Ilisimatusarfik studieadministrationens holdliste for den årgang der startede i studieåret 2011-2012, da statussen for holdet i februar 2014 viste, at ud af de 16 der startede på samfundsvidenskab i år 2011, var 10 studerende undervejs faldet fra². Denne høje frafaldsprocent sætter kernespørgsmålet i denne opgave op:

Hvad er egentlig grundende til, at 10 ud af de 16 studerende i Samfundsvidenskab afbryder uddannelsen?

- *Er de studerendes beslutning om af afbrydelse af uddannelsen, noget de reflekterer over?*
- *Og hvor går de hen, efter afbrudt uddannelse? Søger de ind på en anden uddannelse? Eller går de ud i arbejdsmarkedet og arbejder som ufaglærte?*

3. Teori

For at besvare de spørgsmål, der er blevet rejst i problemformuleringen, har jeg valgt at bruge Michael Søgaard Larsen et als kategorisering af afbrydelser i universiteter og Anthony Giddens' teori om refleksivitet. Michael Søgaard Larsens kategorisering af afbrydelserne bruges til at kategorisere afbrydelserne mellem dem der afbryder og forlader uddannelseskulturen, og dem der tiltrækkes af et andet uddannelse, og dermed bliver inde i uddannelseskulturen. Anthony Giddens' teori om refleksivitet skal bruges til at forstå de studerendes tankeproces omkring deres valg om afbrydelse af uddannelsen.

² Holdlisten, hvori man kan finde dato for uddannelsesbegyndelse og afbrydelsesdatoen af uddannelsen (hvis afbrudt), har jeg fået fra Ilisimatusarfik's studieadministration. Men har undladt at tage den med som bilag her, da man kan se alle navnene på alle 16 studerende fra den årgang, og jeg ikke har tilladelse til at offentliggøre oplysningerne om de enkelte studerende.

3.1 Kategorisering af frafald

For at kunne skelne mellem forskellige typer af frafald, og dermed finde frem til de studerende der afbryder den specifikke uddannelse og forlader uddannelseskulturen, og finde frem til dem der i stedet vælger andre baner i uddannelsesmiljøet, kan man inddele de forskellige typer af frafald i kategorier. Michael Søgaard Larsen et al har fremstillet grundene til afbrydelser i universiteter, hvorefter deres kategorisering sker ved at kigge på, om afbrydelsen sker på frivillig eller ufrivillig basis. Frafald som er følge af manglende sammenhæng mellem studerendes interesser og kompetencer i forhold til den specifikke uddannelse/uddannelsesprogram bliver kaldet ufrivillig frafald. Det kategoriseres som ufrivillig frafald, idet den studerende falder fra pga. manglende opfyldelse af de faglige krav i uddannelsen, og den studerende dermed bliver 'skubbet' ud af uddannelsen. Og den type af frafald, hvor den studerende bliver 'trukket' ud af uddannelsen af eksterne faktorer, såsom arbejdsmulighed eller en anden studieretning, eller pga. personlige problemer såsom økonomiske eller familierelaterede problemer, karakteriseres som frivillig frafald. Den type af frafald kaldes for frivilligt frafald, idet den studerende 'trækker sig tilbage' fra uddannelsen pga. de ovennævnte faktorer. (Larsen et al, 2012: 32).

Denne kategorisering har jeg valgt at tilpasse til min analyse, hvorfor kategoriseringen er blevet ændret. Jeg valgt at kigge og fokusere på, om de studerende der afbryder uddannelsen forlader uddannelseskulturen eller bliver i uddannelseskulturen, i stedet for at fokusere på, om afbrydelsen sker på frivillig eller ufrivillig basis. Kategoriseringen sker dermed efter grunden(e) til afbrydelsen af uddannelsen. Dette gøres ved at inddele de studerende i 2 grupper - mellem de studerende der afbryder uddannelsen som følge af sociale problemer, og de studerende der afbryder den specifikke uddannelse, for at læse videre på en anden uddannelse.

Den type af frafald, hvor den studerende forlader den specifikke uddannelse men tiltrækkes af en anden uddannelseslinje, og dermed søger ind på en anden uddannelse kan kaldes positivt frafald. At flytte fra en afdeling på uddannelsen, til en anden afdeling på den samme uddannelse tilhører også denne kategori. At man søger ind til en anden uddannelse, eller flytter fra en anden afdeling til en anden, kan bl.a. skyldes utilfredsheden af uddannelsesretningen eller utilfredsheden af uddannelsens indhold og struktur. Det kan også skyldes at studerende ikke kan leve op til uddannelses krav til kompetencer, hvilket ofte resulterer i, at den studerende bliver nødt til at vælge en anden uddannelse, der passer bedre

til vedkommendes kompetence og interesse, eller at man i stedet søger opkvalificering. Når en studerende søger og starter på en anden uddannelse, er det frafald for den forladte uddannelse, men ikke frafald fra uddannelsesmiljøet. Frafaldstypen kan derfor karakteriseres som positivt, idet vedkommende tiltrækkes af andre muligheder, og derfor ikke falder fra uddannelsesmiljøet, men vælger i stedet andre baner under dette område.

Den type af frafald, som er følge af personlige, familierelaterede og økonomiske problemer, eller som følge af andre faktorer som ikke har noget med selve studiet eller uddannelsesinstitutionen at gøre, kan karakteriseres som negativt frafald. Til denne kategori tilhører bl.a. de følgende omstændigheder: sociale problemer, der resulterer i at vedkommende ikke har overskud til at følge med i undervisningen, problemer med økonomien, der gør at man ikke kan klare sig økonomisk og dermed bliver nødt til at søge arbejde i stedet for at studere, samt afbrud af uddannelse pga. manglende kollegier. Denne frafaldstype kan kaldes for negativt frafald fra uddannelsen, idet vedkommende ikke kun falder fra studiet, men falder fra, fra uddannelsesmiljøet uden at man tiltrækkes fra en anden uddannelsesretning.

3.2 Refleksivitet – tænke og beslutningsproces

Når man snakker om frafald, taler man ofte om de faktorer i uddannelsesinstitutionen, eller omstændighederne i vedkommendes liv, der påvirker den studerendes trivsel i både i hverdagslivet men også i uddannelsen, og som er med til at påvirke ens valg om evt. afbrud af uddannelsen. Men det er ikke alene dét der skal kigges på, når man skal kigge på frafald og forstå ens valg om afbrud af uddannelsen. Det er også vigtigt at tænke på og tage hensyn til, vedkommendes rolle i denne situation: *“Dropout however is not necessarily only associated with external phenomena (inside or outside the chosen university program). The role played by the student himself in this must also be taken into consideration.”* (Larsen et al, 2012: 18). Jeg har til dette valgt at inddrage Anthony Giddens’ teori omkring refleksivitet, da refleksivitet er et grundlæggende træk ved menneskelig handlen (Giddens, 1990: 38), og man kan ved at kigge på studerendes reflektering over deres valg om afbrydelse af uddannelsen, bedre forstå den studerendes beslutning og deres begrundelser herfor.

Ifølge Anthony Giddens, er handlinger ikke enestående fænomener, men er snarere et procesbegreb (Kaspersen, 1995: 56). Han har så fremsat teorien om agentens handlingsforløb,

herunder de tanke og erkendelses/krops-processer agenten har: reflektiv handlingsregulering, handlingsrationalisering og handlingsmotivation.

Refleksiv handlingsregulering finder sted hele tiden, og er en del af agentens praktiske bevidsthed og er den hensigtsmæssig del af handlingsmodellen. Agenten regulerer reflektivt de handlinger agenten deltager i, og vurderer kontinuerligt de omstændigheder handlingen finder sted i, herunder hvad man foretager sig og hvordan andre påvirkes, eller hvordan de reagerer på det. (Kaspersen, 1995: 57-58). Denne handlingsregulering er en nødvendighed for at et samfund skal kunne fungere godt: *"Det er hverdags handlinger, som vi normalt ikke betragter som særligt problematiske, men Giddens viser, hvor uhyre komplekst et sådant forløb er. Den reflektive handlingsregulering er et nødvendigt element (...). Uden denne ville vi ikke kunne fungere i et samfund."* (Kaspersen, 1995: 58).

Handlingsrationalisering er ligesom reflektiv handlingsregulering også en del af agentens praktiske bevidsthed. Det findes som en proces, hvor agenten bevarer forståelsen af konsekvenserne af sine handlinger. Handlingsrationaliseringen indebærer evnen og kompetencen til at vurdere forholdet mellem handlingen og årsagen til dette. (Kaspersen, 1995: 58-59). Rationalisering af ens handlinger er noget der foregår hele tiden, men kommer ofte til syne, når man først har brudt rutinerne / normerne: *"Som sagt foregår denne rationalisering hele tiden og altid som noget, vi blot 'tager for givet', idet vi ikke almindeligvis spørger til handlinger, der er almindelige og 'normale' for en given kultur. Først i det øjeblik der sker et brud på bestemte rutiner, spørges til eller overvejes eksplicit (diskursivt) årsagen til udfaldet af en bestemt handling eller til intentionen bag ved handlingen."* (Kaspersen, 1995: 58-59).

Handlingsmotivationen omhandler potentialer for handlingen. Langt de fleste handlinger vi udfører, er rutiner som vi udfører uden at have direkte motivation. Ifølge Giddens, forekommer motivet kun i særlige situationer, når man f.eks. bryder rutinerne. (Kaspersen, 1995: 59).

Til at besvare spørgsmålene om, hvorfor individet (agenten) agerer som hun/ han gør, og hvilke ubevidste motiver der ligger til årsag for handlingerne, siger Giddens endvidere, at de handlinger vi foretager, normalt er rutiner, som genskaber vores ontologiske sikkerhed³:

³ I bogen "Modernitetens konsekvenser" af Anthony Giddens, nævner Giddens, at en tillid udvikles i barndommen, hvor man udvikler en ontologisk sikkerhed. Den ontologiske sikkerhed er en grundlæggende følelse af, at vore væren ikke er i fare. Den bygges op af den nære relation mellem spædbarnet og moderen.

”(...)den overvejende del af de handlinger, vi foretager, finder sted som rutiner, der er ubevidst motiveret, og som genskaber vores ontologiske sikkerhed. Denne sikkerhed er nødvendig for at undgå situationer, hvor vi udsættes for ekstrem angst og ligeledes nødvendig for opretholdelsen af vores selvværd.” (Kaspersen, 1995: 59-60).

4. Metode

I dette opgave anvendes kvalitativ metode til at besvare de spørgsmål, der er blevet rejst i problemformuleringen. Kvalitativ metode har jeg valgt at anvende i dette projekt, da individuelle interviews, som bagefter kan fortolkes af forskeren, giver bedre mulighed for at få fat i de følelsesmæssige elementer, end en surveyundersøgelse, som arbejder med faste spørgeskemaer eller måling med hjælp af en holdningsskala, vil gøre. (Kahlig, 1999: 11). Med udgangspunkt i de kvalitative interviews, der er blevet foretaget for dette projekt, og ved brug af Michael Søgaard Larsen et als kategorisering af afbrydelser i universiteter samt Anthony Giddens' teori om refleksivitet, analyseres og besvares de spørgsmål, der er blevet rejst i problemformuleringen. Hertil anvendes Michael Søgaard Larsens kategorisering af afbrydelserne til at kategorisere afbrydelserne mellem dem der afbryder uddannelsen pga. personlige problemer, og dem der tiltrækkes af en anden uddannelse. Og Anthony Giddens' teori om refleksivitet bruges til at forstå de studerendes tankeproces omkring deres valg om afbrydelse af uddannelsen. Desuden skal det også understreges, at når afdelingen for samfundsvidenskab nævnes i projektet, refererer man til afdelingen for samfundsvidenskab i Ilisimatusarfik i Nuuk.

4.1 Kvalitativt interviews

For at opnå en mere dybdegående forståelse af den enkelte studerendes følelsesmæssige forklaringer omkring deres afbrydelse af uddannelsen, foretog jeg kvalitativt forskningsinterviews. Heri brugte jeg semistrukturerede interviews, hvor interviewet foregik som en samtale mellem mig og den interviewede. Dette metode giver den interviewede muligheden for at uddybe sine svar, og have indflydelse på samtalens indhold: *”(...) er holdninger altid knyttet til individet, holdninger som skal undersøges, kommer bedre frem ved samtaler, hvor den adspurgte også har mulighed for at have indflydelse på indholdet og dermed agere aktivt i forhold til samtalens forløb.”* (Kahlig, 1999: 11). Interviewguiden, som jeg lavede før interviewene, brugte jeg til at sikre, at jeg kommer ind i de emner, jeg gerne vil

have dækket under alle interviewene. Interviewguiden er medtaget, og kan ses under bilag 1. Grunden til at jeg valgte at bruge semistrukturerede interviews er, at det samtidig giver mig et bedre fleksibilitet og giver mig mulighed for at gå ind i dybden med nogle af spørgsmålene. Dermed opnås en bedre mulighed for at forstå den enkelte studerendes begrundelse(r). (Kahlig, 1999: 11). Men denne fleksibilitet, førte også til, at jeg fik vidt forskellige reaktioner og svar fra respondenterne, som førte til, at det blev svært at sammenligne deres svar. Men jeg fik kodet de svar jeg fik i forskellige områder, for at belyse sammenligneligheden mellem svarene, hvorfor analysen er struktureret ud fra de kodninger jeg har foretaget. Kodningen har jeg ikke medtaget som bilag, da hvert enkelt interview i stedet er medtaget som bilag.

4.2 Interviewpersoner

For at opgaven ikke skal blive for stort, har jeg valgt at afgrænse fokus området, og dermed kun fokusere på én enkelt årgang af studerende. Jeg har valgt at fokusere på ét hold fuldtidsstuderende i universitetet, der studerer samfundsvidenskab i Ilisimatusarfik på bachelor niveau, og som startede i studieåret 2011-2012. Studerende der tager enkeltfag er ikke medtaget i projektet. På den årgang var 16 studerende startet på uddannelsen i 2011, hvoraf 10 studerende var undervejs faldet fra. Da jeg ikke kunne få fat i de 10 personers mail adresse, fandt jeg dem via Facebook, og aftalerne foregik derfor ved korrespondance via Facebook. Alle 9 studerende blev der skrevet til, undtagen én, som jeg hverken kunne finde på Facebook eller på telefonbogen. 6 personer svarede på mit besked, og 5 personer fik jeg interviewet, mens 1 jeg havde aftale med, alligevel ikke kom ikke til selve interviewet. 5 ud af 10 personer, har jeg interviewet. Og transskriberingerne er sendt til respondenterne for godkendelse. Jeg har i projektet brugt citater taget direkte fra interviewene, for at skabe en bedre forståelse af respondenternes begrundelser for afbrydelsen, og deres følelser og situation omkring dette. Forståelse af disse områder, indfanges bedre med kvalitativ metode, hvorfor denne metode er valgt og anvendt i opgaven. (Kahlig, 1999: 12).

Da jeg startede og gik i samme klasse som respondenterne på samfundsvidenskab, kunne man sætte spørgsmålstegn ved interviewenes validitet, og om bekendtskabet med respondenterne kan have indflydelse på interviewene. Men dette synes ikke at være tilfældet, da 3 af respondenterne afbrød uddannelsen relativt tidligt, og der derfor ikke er skabt kontakt mellem de 3 respondenter og mig. Og selvom jeg gik til undervisning sammen med de 2 andre respondenter, og jeg kendte den ene respondent fra gymnasietiden, synes dette ikke til at have indflydelse på de følelsesmæssige samtaler under interviewene.

Det skal også siges, at da jeg kun fik interviewet 5 ud af de 10 afbrudte, begrænser det muligheden for at sige noget om, om tendenserne kendetegner resten af gruppen. Derfor skal det tydeliggøres, at denne projekt bygges op omkring, og alene tager udgangspunkt i de 5 respondenternes forklaringer. Kvalitativt interviews blev foretaget i maj og juni måned i 2014, og alle interviewene foregik på dansk. I transskriberingen bruges alfabeterne til at skelne mellem respondenterne, da jeg har lovet respondenterne ikke at medtage nogen navne i opgaven. For respondenterne bruges alfabeterne A-E, mens "I" står for interviewer. Alle 5 interviews er medtaget som bilag, og har bilag numrene 2-6.

5. Analyse

For at kunne behandle emnet frafald og frafaldsprocenter, er det vigtigt at forstå definitionen af begrebet 'frafald'. Derfor har jeg som det første i analysedelen valgt at inddrage frafaldsbegrebet, og komme ind på hvilke omstændigheder der tælles med, når man snakker om frafald i afdelingen for Samfundsvidenskab i Ilisimatusarfik. Herefter er analysen struktureret ud fra de kodninger på de kvalitativt interviews jeg har foretaget, og er i følgende rækkefølge: 5.1) Frafaldsbegrebet og registrering af frafald i Ilisimatusarfik, 5.2) Frafald på afdelingen for samfundsvidenskab, 5.3) Begrundelserne for afbrydelsen, 5.4) Trivsel og kontakt i studiet, 5.5) Tænke og beslutningsproces, 5.6) Kategorisering af frafald, 5.7) Hvor gik de egentlig hen? 5.8) anbefalinger fra respondenterne.

5.1 Frafaldsbegrebet, og registrering af frafald i Ilisimatusarfik

"The term 'university dropout' is commonly used to describe situations where students leave the university study in which they have enrolled before they have obtained a formal degree." (Larsen et al, 2012: 31). Som citatet viser, så taler man om en studerende der afbryder uddannelsen før endt uddannelse, når man snakker om frafald i uddannelsen. Men hvad tælles der egentlig med, når man snakker om frafald? Er det frafald når man flytter til en anden afdeling på det samme uddannelsessted? Disse områder vil blive behandlet I dette afsnit, herunder hvilke omstændigheder der tælles med, når man registrer frafald i Ilisimatusarfik. Når der er tale om 'afbrydelse før endt uddannelse' betyder det, at vedkommende har afbrudt uddannelsen/ kurset, før man har fået et bevis for gennemførelsen af uddannelsen. Begrebet afbrud af uddannelse forudsætter endvidere, at man har været aktiv under uddannelsesforløbet. (Larsen et al, 2012: 18). Men ikke alle institutioner registrerer, eller

efterser, om man har været aktiv under studieforløbet. Her er der tale om uddannelser, hvor studerende har mødepligt, mens andre ingen mødepligt har. Det sidstnævnte gælder for afdelingen for Samfundsvidenskab. Alle studerende i afdelingen for samfundsvidenskab har ingen mødepligt, og man holder derfor ikke øje med, om eleverne rent faktisk deltager i timerne og er aktive under studieforløbet⁴. Dette kan give udfordringer for undersøgelsen af fravær, idet hvorvidt en studerende har været aktiv i studieforløbet, spiller en vigtig rolle, når man skal undersøge og forstå grunden til afbrydelsen.

Siden man ikke har mødepligt i afdelingen for samfundsvidenskab, bruger man derimod eksaminer til at kontrollere, om studerende opnår de nødvendige ECTS points man skal have indsamlet per semester, for at blive opfattet som en aktiv studerende:

"(...) Hvis der ikke er mødepligt, bliver det kontrolleret at man går frem med tilstrækkeligt mange ECTS-points. Hvis man ikke opfylder bestemmelserne for fuld studieaktivitet, kan man godt fortsat være tilmeldt uddannelsen. (...) Det bliver noteret i studentermatriklen om vedkommende er aktiv med studiestøtte eller aktiv uden studiestøtte (...)"

"Man må ikke være et årsværk bagud, dvs. man må ikke være 60 ECTS point bagud. Det beregnes med at man pr. semester skulle kunne optjene 30 ECTS point." (Svar fra studieadministrationen).⁵

Som det fremgår af citatet, skal studerende opnå de ECTS points der kræves, for at en vedkommende skal kunne opfattes som aktiv studerende med studiestøtte. Herunder 60 ECTS points per år, eller 30 ECTS points pr. semester. Hvis dette ikke kan opfyldes, kan vedkommende alligevel være tilmeldt uddannelsen, dog uden studiestøtte. Vigtigheden i at være en aktiv studerende med studiestøtte ligger i, at studerende har den økonomiske grundlag under studieforløbet.

På den tidspunkt en studerende meddeler studieadministrationen om sit beslutning om afbrydelse, registreres vedkommende som afbrudt omgående. Ud fra disse registreringer i matriklen, kan man beregne antallet af afbrydelser for en bestemt periode. Det der ikke tælles med i frafaldet, er studerende registreret uddannelsen, men ikke møder op ved studiestart.

⁴ Dette gælder for de studerende der er blevet valgt som fokusgruppe i dette opgave. De studerende der startede i studieåret 2011-2012, følger studieordningen der ikrafttrådte i studieåret 2010-2011, hvor det kan ses, at karakteren i eksamenen alene bruges til at evaluere studerendes karakterer. Men i den nye studieordning der ikrafttrådte i studieåret 2014-2015, ændres dette, da (afhængig af hvilken fag der er tale om) aktivitet, diskussioner og gruppearbejde, hjemmeopgaver samt eksamen, tilsammen nu bruges til at evaluere den studerendes karakter.

⁵ Svar fra Ilisimatusarfik studieadministrationen, om registrering af frafald på Ilisimatusarfik er medtaget som bilag, og har bilag nummer 7.

Men de bliver ligeledes registreret som afbrud, selvom de ikke tælles med. (Svar fra studieadministrationen).

Et andet område sætter også en udfordring op for undersøgelsen af fravær: skiftning til en anden uddannelseslinje. (Larsen et al, 2012: 18). De studerende der flytter til en anden uddannelseslinje inden for Ilisimatusarfik, blive registreret som afbrudt på den afbrudte uddannelse, og registreret som ny studerende på den anden uddannelse. (Svar fra studieadministrationen). At man skifter til en anden uddannelseslinje betyder ikke at man falder fra, fra uddannelsesmiljøet. Men når man registrerer afbrydelser af uddannelsen, kigger der ikke på, om vedkommende kommer tilbage til uddannelsesmiljøet de(n) efterfølgende år. Man regner i stedet antallet af afbrydelser ved at kigge på antallet af studerende ved starten af uddannelsen, og modregner antallet med ikke aktive elever ved slutningen af uddannelsesåret. Det sætter nogle udfordringer op for undersøgelsen af frafald, i uddannelsesinstitutionerne, da de studerende der stopper uddannelsen, men starter igen de(n) efterfølgende år, medregnes flere gange i antal af optagede studerende. (Kjær, 2010: 12). Disse omstændigheder der tælles med, når man udregner antallet af afbrydelser udfordrer spørgsmålet om, hvor mange af de studerende der afbryder uddannelsen egentlig forlader uddannelseskulturen, og hvor mange der vender tilbage i uddannelse de(n) efterfølgende år.

Ved underretningen af afbrydelsen, bliver hver studerende bedt om at udfylde afbrudsblanket, som bliver afleveret til studieadministrationen. I afbrudsblanketten bliver de studerende bedt om at skrive deres begrundelser for afbrydelsen. Og de svar man får fra de studerende der afbryder uddannelsen, lægges og opbevares i p-sag på Ilisimatusarfik, uden at man behandler svarende. Herunder begrundelserne for afbrydelsen. (Svar fra studieadministrationen). Hvis man begyndte at behandle de svar man får fra studerende, kunne det blive meget nemmere at se, hvilke begrundelser der gives af de studerende og give mulighed for at se, om de studerende afbryder uddannelsen pga. personlige årsager, eller om man tænker på at flytte til en anden uddannelse. Man kan evt. tilføje et spørgsmål om, hvad individet synes, man kunne gøre fra institutionens side for at fremme de studerendes trivsel i Ilisimatusarfik. Dermed gøre det nemmere at se på, om man fra institutionens side, kan gøre noget for at reducere studerendes trivsel (hvis der har været mistrivsel).

5.2 Frafald på afdelingen for samfundsvidenskab

Fra år 2011 til 2014 har antallet af påbegyndte studerende ved samfundsvidenskabelige uddannelser i Grønland været stigende. Den samme tendens gælder for antallet af afbrudte. I 2011 var antallet af afbrudte på 9, i år 2012 på 13, og i år 2013 oppe på 15.

Tabel 1: Påbegyndte og afbrudte uddannelsesforløb på de samfundsvidenskabelige uddannelser i Grønland 2008-2013			
	2011	2012	2013
Påbegyndte	20	24	27
Afbrudte	9	13	15

Kilde: www.stat.gl

Hos de studerende der startede på studieåret 2011-2012, har 10 studerende ud af en klasse på 16 faldet fra, i løbet af perioden september 2011- dec. 2013. Tidspunktet for afbrydelserne varierer: 5 ud af de 10 afbrudte, afbrudte uddannelsen i 2011, 2 afbrudte uddannelsen i 2012, mens 3 afbrudte uddannelsen i 2013. Den første afbrydelse skete 1 uge efter studiestart (september 2013), mens den sidste registrering for afbrydelse for denne klasse var knap 2 år efter studiestart (juli 2013)⁶.

5.3 Begrundelserne for afbrydelsen

5 ud af de 10 studerende, fra den årgang der startede i studieåret 2011-2012, der har afbrudt uddannelsen, har jeg interviewet.

Her blev respondenterne spurgt om, hvor de mener deres kundskaber ligger, hvis de i betragtning af universitetets krav til kundskaber skulle vurdere deres kompetencer. Her bruges en skala fra 1 til 10, hvor 10 er den højeste.

Svarene lå mellem 8-10 for dansk, og 6-10 for engelsk og matematik kundskaber. Endvidere mener respondenterne at deres kompetencer ikke sætter begrænsninger for gennemførelsen af uddannelsen. I stedet nævnes personlige problemer, forkert valg af uddannelse, og manglen

⁶ Med sidste registrering for den klasse, menes der, den sidste registrering inden februar 2014, hvor jeg fik klasselisten og dermed status for klassen fra administrationen

af interesse for uddannelsen som grunde til deres valg om afbrydelse af uddannelsen. Handlingsrationalisering synes alle respondenterne til at have, da respondenterne er klart bevidste om, forholdet mellem handlingen/beslutningen og årsagen til dette (Kaspersen, 1995: 58-59):

2 af respondenterne peger på personlige problemer til at være grundende til deres afbrud af uddannelsen.

Den ene af respondenterne afbrød sit studie 19 dage efter studiestart, og begrundet sit afbrud med, at hun lige havde fået et barn, samt en anden personlig grund, som hun synes er for personligt til at tage med i projektet: C: *“Der var 2 grunde. Den ene grund, synes jeg er meget, meget privat, og jeg har ikke rigtig lyst til at sige det. Men det handler om privat livet, familien og om kærlighed. Den anden grund var, at jeg lige havde fået en dreng. (...) Men selvom min dreng var så lille, tænkte jeg at jeg nok skulle klare det. (...) Jeg kunne allerede se, at det var lidt svært hvis jeg skulle blive her, og passe ham. (...) Men der var også et andet privat, som jeg ikke rigtig kunne tage på det tidspunkt. (...) Men det medvirkede til at jeg slet, slet ikke kunne komme videre. (...)men mest også pga. jeg ikke rigtig kunne koncentrere mig ordentlig, kunne jeg mærke med det samme.”*

Den anden af respondenterne, som jeg har kaldt for ”D” afbrød uddannelsen 27 dage efter studiestart, fordi hun følte hun ikke kunne magte at studere, før hun fik bearbejdet sine personlige problemer: D: *“Dengang jeg startede første gang, var jeg ikke klar, personligt. Der var mange ting der skete i det år, som jeg ikke har haft mulighed for at bearbejde. F.eks. begik en af mine veninder selvmord. Lige før jeg startede. (...). Der var også et par andre ting som jeg personligt ikke var klar til. Det fyldte for meget i min hverdag. (...) Det var nok mest de personlige ting som jeg skulle bearbejde.”*

3 af respondenterne afbrød deres studie, fordi de mener at have valgt en forkert uddannelse, hvorfor manglen af interesse for studiet er opstået. Men hver især har deres egen begrundelse for dette:

Respondent ”E” afbrød sit studie 9 dage efter studiestart, da vedkommende, trods sit vejleders vejledning i gymnasiet, fandt ud af, at samfundsvidenskab handlede mere om politik, og knap så meget om økonomi: E: *“(..)Jeg blev vejledet af min studievejleder på GU, at det nok var det jeg ledte efter. Jeg ledte efter noget økonomi, som jeg kunne uddanne mig indenfor. Men, det er det som sagt ikke.(...)For meget politik. (...) jeg har heller aldrig gået*

til valg. Det er slet ikke noget jeg er interesseret i (...) Ja, jeg fandt ud af, at makro og mikro økonomi, de skulle først have det i 3. semester. Så lang tid gad jeg slet ikke vente."

Respondent "B" afbrød sit studie efter halvandet år, da vedkommende fandt ud af, at hun/han slet ikke var interesseret i samfundsvidenskab og hvad studiet bød på, af jobmuligheder: B: *"Lige efter et stykke tid, så kunne jeg se på mig selv, at jeg slet ikke var interesseret i samfundsvidenskab. At jeg slet ikke var interesseret i at jeg skulle arbejde i et job, som uddannelsen samfundsvidenskab byder på. Det var så manglen af interesse.(...) Selvom der er mange forskellige ting jeg kunne arbejde med, men mine interesser lå et andet sted, fandt jeg ud af."*

Respondenten "A" afbrød uddannelsen efter halvandet år, da vedkommende mistede interessen for studiet, da det fag han/hun var mest glad for sluttede, og fagene vedkommende ikke rigtig interesserede sig for, nu startede: A: *"(...) Jeg var ekstremt kritisk over for noget af materialet, som de tildelte, fordi jeg synes de var dybt uinteressante. Allerede i starten af studiet tænkte jeg "hvad skal jeg bruge hele det her fag til?" (...) Jeg var glad for Modernes Samfundsforhold -MOSA- jeg synes det var skide spændende, og det var det jeg gerne vil læse studiet for. Men da det fag ligesom stoppede, og det så hed Metode og alt mulig skræmmende, der tænkte jeg "Okay, det her det er for lidt af det jeg gerne vil have, og det har jeg allerede læst nu". (...) Nu skal jeg lære hvordan man skriver ting, det synes jeg var dybt uinteressant. Og det fyldte for mig i forhold til det jeg gerne vil og troede det handlede om. Så til sidst så blev det bare for meget. (...) Det er så kedeligt og det interesserer mig ikke ligesom MOSA"*

At blive vejledt forkert af gymnasiets uddannelsesvejleder, der resulterer i at den studerende falder fra, kun 9 dage efter studiestart ved samfundsvidenskab. Og at man starter i samfundsvidenskab uden at vide, hvad det er præcist uddannelsen indebærer. Hvilket fører til, at man først senere finder ud af, at man slet ikke er interesseret i uddannelsen. Begge situationer lader til at gælde for nogle af de afbrudte. Og begge situationer kunne nemt være blevet undgået, hvis bare man var bedre til at oplyse om uddannelsen, og hvad det er præcist uddannelsen handler om, og hvad det indebærer.

Men især er det uacceptabelt, at man bliver vejledt forkert af vejlederen i gymnasiet, når den studerende ved præcist hvilket linje vedkommende er interesseret i. Men hvordan skal man så

undgå sådanne situationer? Og hvordan undgår man så at miste de studerende med personlige problemer? Eller *kan* man fra institutionens side gøre noget for undgå deres afbrydelser?

5.4 Trivsel og kontakt i studiet

Studerende påvirkes ikke kun af interne faktorer i universitet, men også af eksterne faktorer, når han/hun falder ud af universitetet. (Larsen et al, 2012: 32). Hertil har alle respondenter allerede en klar bevidsthed om deres personlige grund til afbrydelse. Men de faktorer i uddannelsesinstitutionen, eller omstændighederne i vedkommendes liv, der påvirker den studerendes trivsel i både i hverdagslivet og i uddannelsen spiller også en vigtig rolle, når man skal forstå studerendes situation. Til dette betyder kontakten til medstuderende og til lærerne en del, da kontakt til medstuderende og lærerne kan hjælpe studerende til at opnå tryghed og dermed trivsel i universitetet, helt fra studiestarten af. (Kjær, 2010). For de 3 studerende der stoppede uddannelsen i den første måned af studiet, havde 2 af dem ikke overraskende ingen kontakt fået til medstuderende, da deres studietid var relativt kort. Den tredje kendte allerede nogen i forvejen, da vedkommende havde startet med flere af sine veninder. Når man så kigger på de 2 andre respondenter der stoppede uddannelsen efter halvanden år på studiet, havde den ene af dem startet med nogle af sine venner, som vedkommende havde kendt før hun/han startede på universitetet, men har så siden også fået nye studiekammerater, hvor møderne og samtalerne handlede mest om studiet. Den ene havde ikke skabt kontakt til medstuderende, trods sin mening om vigtigheden at have en fælles opbakning med medstuderende. Vedkommende svarede følgende, da vedkommende blev spurgt om, han/hun i sit studietid fik kontakt til sine medstuderende: ”A: *Ikke i forhold til, hvor en social person jeg egentlig er. Så føler jeg ikke at jeg havde.(...) Ligesom ens familie, så ved man at der altid er en opbakning. I sit studie skal man have det samme med sine studiekammerater. Det tror jeg er ekstremt vigtigt.*” Hvis studerende synes, at kontakt til medstuderende spiller så en vigtig rolle, hvorfor opnås dette så ikke mellem studerende? De fleste af respondenterne fik ingen kontakt til medstuderende, de ikke kendte før, før de startede på universitetet, selvom de synes til at være enige om, vigtigheden af at skabe et sammenhold i klassen. Heller ikke kontakten til lærerne, havde de fleste af respondenterne fået. Herunder havde 4 ud af 5 af respondenterne ikke fået kontakt til lærerne. 1 af de respondenter, der ikke havde fået kontakt til lærerne forklarede således, da vedkommende blev spurgt om, hun/han fik kontakt til lærerne: ”C: *Det tror jeg heller ikke at jeg gjorde. Jeg havde ikke rigtig kontakt til nogen. Jeg havde lidt svært ved at tænke, hvor skal jeg henvende*

mig til? Og hvem skal jeg snakke med? Jeg havde det svært allerede fra starten, så jeg tænkte "Why bother?", at komme og klage eller lignende." Citatet tyder på, at man ikke havde gjort det klart nok, hvilke henvendelsesmuligheder de studerende havde. Men på den anden side, havde den ene studerende en god kontakt til lærerne "B: *Jeg synes jeg har fået god kontakt med lærerne. Jeg synes at det var nemt for mig, at skulle gå hen til deres kontor og snakke om et eller andet studiemæssigt. Og det var ikke noget problem for mig.*" Begge udtalelser viser bare, at situationen er meget forskelligt fra den ene studerende til den anden. Heri skal man også selvfølgelig tage hensyn til, at 3 ud af 5 studerende afbrød deres studie, indenfor den første måned fra studiestart, hvoraf 2 af den kun var med i introugen. Det minimerer deres chance for at skabe kontakt til deres medstuderende eller til lærerne, og dermed gør det svært at pege på, om disse forhold direkte har betydning for deres trivsel i studietiden. Men vigtigst viser det, at man fra helt fra studiestarten, har brug for at skabe et godt sammenhold, og at der mangler klare informationer omkring henvendelsesmulighederne, da disse henvendelsesmuligheder kan have stor betydning for studerendes problemløsning/trivsel i universitetet. Men det skal også huskes, at når man snakker om frafald, så taler man ofte om de faktorer i uddannelsesinstitutionen, eller omstændighederne i vedkommendes liv, der påvirker den studerendes trivsel i både i hverdagslivet men også i uddannelsen, og som er med til at påvirke ens valg om evt. afbrud af uddannelsen. Men det er ikke alene dét der skal kigges på, når man skal kigge på frafald og forstå ens valg om afbrud af uddannelsen. Det er også vigtigt at tænke på og tage hensyn til, vedkommendes rolle i denne situation (**Larsen et al, 2012: 18**), herunder om studerende selv har gjort noget for at opnå trivsel, eller selv søge henvendelsesmuligheder.

Et andet område der har en betydning for studerendes trivsel i universitet er deres tilpasningsevne til den nye uddannelseskultur der var. Da respondenterne blev spurgt om de synes det var svært, at tilpasse sig den nye uddannelseskultur, var disse svarene:

Én svarede at det var svært at opnå trivsel, og at hun/han blev lidt skræmt den ene gang, hun/han var med til undervisningen, da læreren sagde, at de skulle have fremlæggninger, som vedkommende mener aldrig at have været god til. Vedkommende fik også den indtryk, at uddannelsen var på højt niveau, når man lige var kommet ind fra gymnasiet. En anden sagde, at det mest udfordrende var, at skulle vænne sig til, hvordan undervisningerne foregik, herunder læringsmetoden. Den tredje svarede, at det ikke var svært, da vedkommende ikke rigtig følte der var en uddannelseskultur, i forhold vedkommendes oplevelse i Danmark. Men

siger endvidere at hun/han selv mener, at hvis hun/han havde mere opsøgende og udadvendt og delte holdninger mere med andre, så kunne vedkommende godt have opnået en bedre studietid. 2 andre fik ikke rigtig muligheden for at få indblik i, hvilken uddannelseskultur der var på Ilisimatusarfik, da de kun var med i introugen. Svarene peger på, at det nogle gange kan være en udfordring at skulle vænne sig til uddannelseskulturen, men når man på den anden side, selv gør noget for at hurtigere integrere sig, kan hjælpe studerende med at falde på plads tidligere, og dermed hurtigere opnå trivsel.

5.5 Tænke- og beslutningsproces

Alle respondenterne synes at være klart bevidste om, motivet (Kaspersen, 1995: 59) bag deres afbrydelse af uddannelsen, da alle ved præcist og har en klar forklaring på hvad grunden til deres beslutning er. Og når det kommer til respondenternes tænke- og beslutningsprocessen er perioden for 3 af respondenterne relativt kort, og dermed deres beslutning om afbrydelsen mere eller mindre hurtigt taget. Men selvom de 3 respondenternes tænkeproces var kort og dermed deres beslutning hurtigt taget, så havde de nogenlunde først tænkt og reflekteret over deres beslutning (Kaspersen, 1995: 57-58), herunder, hvad det er de foretager sig, hvad de nu vil gøre/lave, eller hvor de ville gå hen, efter afbrydelsen:

Respondent "D", vidste godt, at hun/han skulle hjem til forældrene, efter afbrydelsen. Og siger endvidere, at det var det eneste vedkommende vidste hun/han ville gøre, med hentydning til, at vedkommende ikke tænkte på, hvad hun nu ville lave, eller om hvor hun ville arbejde: D: *"Jeg tænkte slet ikke over det. Det var bare noget der skete. (...) Men selvfølgelig tænkte jeg først på hvad jeg kunne gøre. Men jeg var fastbesluttet på, at jeg skulle stoppe. (...) Det handler jo ikke om andre i mit omgivelse, det var noget der handlede om mig. Jeg tænkte ikke så meget på hvad andre tænker om det. (...) Men jeg vidste godt at jeg skulle hjem til mine forældre i Uummannaq. Det var det eneste jeg vidste jeg ville gøre."*

Respondent "E" havde snakket med afdelingslederen på afdelingen for samfundsvidenskab før afbrydelsen, og havde dermed allerede nogle idéer om, hvor vedkommende vil læse videre henne: E: *"Ja, jeg fandt ud af, at makro og mikro økonomi, de skulle først have det i 3. semester. Så lang tid gad jeg slet ikke vente. (...) Inden jeg stoppede med uddannelsen, gik jeg op til en slags studievejleder deroppe. (...) Ja, afdelingslederen, og spurgte om hvad jeg*

egentlig kunne gøre. Jeg havde den begrundelse at jeg stoppede, og havde han andre uddannelser som jeg kunne tage. Også rådede han mig til at tage NII(...)"

Respondent "C" havde snakket med kæresten om sin beslutning. Og fordi vedkommende havde en søn, havde hun mange tanker om fremtiden: C: *" (...) Jeg tænkte også rigtig meget. Specielt over min søns fremtid, vores fremtid. (...) Det var faktisk rigtig hurtigt, jeg tog den beslutning. Så jeg havde ikke rigtig gennemgået fuldt ud, denne proces du lige nævnte. Men selvfølgelig, der var de tanker. Fra det tidspunkt hvor jeg fandt ud af, at jeg ikke rigtig kan det her, og til den tid jeg besluttede mig for, selvom det var en kort tid, så snakkede jeg med min kæreste om det. Men jeg havde på en måde allerede besluttet mig i mit hoved. Det var ellers sådan lidt "hvad synes du?" spørgsmål til ham, men jeg havde allerede besluttet mig at stoppe."*

De 2 andre respondenter havde i længere periode vidst, at dette studie ikke lige var noget der talte til deres interesse. De havde derfor i længere periode holdt ud, inden de endeligt besluttede sig for at stoppe:

B: *"Ja, det var meget gennemtænkt beslutning jeg tog. Og jeg synes at det ikke var forhastet på nogen måder. Og jeg kunne føle at det var den rette beslutning. Så det var ikke bare fordi jeg ikke længere vil kæmpe, eller jeg ikke længere vil prøve at få min vilje tilbage. Men jeg kunne bare se, at nu var der ikke længere noget at kæmpe for."*

A: *"Det startede allerede i starten. Jeg var ekstremt kritisk over for noget af materialet, som de tildelte, fordi jeg synes de var dybt uinteressante. (...)"*

Selvom der er nogle forskelle mellem processen omkring studerendes valg af afbrydelse - hvor nogle beslutninger var foretaget indenfor en kort periode, mens andre var godt gennemtænkte- så har alle respondenterne været bevidste om deres valg, og hvad det er de foretager sig. "Jeg orker ikke det her, her og nu" "jeg kan ikke blive i det her studie" og "jeg kan ikke længere se en grund til at blive i studiet" synes at være tankerne/følelserne i respondenternes situation under afbrydelsen, hvorfor de fleste ikke havde rigtig tænkt på, hvordan andre vil reagere på deres beslutning, idet deres beslutning omhandler dem selv, og deres situation på stedet.

Ved at springe ud fra deres "sikkerhedsnet", og afbryde uddannelsen og dermed bryde 'rutinerne', trodsede respondenterne deres ontologiske sikkerhed. Den ontologiske sikkerhed som Giddens siger at være nødvendig for at undgå situationer, hvor man udsættes for angst og ligeledes nødvendig for opretholdelsen af ens selvværd. (Kaspersen, 1995: 59-60). Hertil følte nogle af respondenterne at der var personligt nedladende at afbryde en uddannelse, uden at have færdiggjort det. Men tilføjer også, at de lærte noget af oplevelsen og tager dette som erfaring.

5.6 Kategorisering af frafaldet

Når man bruger Larsen et als kategorisering af frafaldende, ligger alle 5 afbrydelser under 'frivillig frafald', idet studerende 'trækker sig tilbage' fra uddannelsen pga. eksterne faktorer, såsom anden studieretning og personlige problemer. (Larsen et al, 2012: 32). Men når man i stedet kategoriserer frafaldende ind under positiv og negativt frafald, ændres grupperingerne:

Den type af frafald, som er følge af personlige, familierelaterede og økonomiske problemer kan karakteriseres som negativt frafald. Og Som vist under afsnit 5.3, peger 2 af respondenterne på personlige problemer til at være grundende til deres afbrud af uddannelsen. Den ene af respondenterne begrundet sit afbrud med, at hun/han lige havde fået et barn, samt en anden personlig grund. Og den anden af respondenterne, begrundet det med, at vedkommende følte hun/han ikke kunne magte at studere, før hun/han fik bearbejdet sine personlige problemer. Begge situationer kan grupperes under det negative frafald, da de pga. personlige problemer afbrød studiet, uden at tiltrækkes af en anden uddannelse.

Den type af frafald, hvor den studerende forlader den specifikke uddannelse, men tiltrækkes af et andet studielinje eller søger ind på en anden uddannelse kan kaldes positivt frafald. 3 af respondenterne afbrød deres studie, fordi de mener at have valgt forkert uddannelse hvorfor manglen af interesse for studiet er opstået. Én fandt ud af, at samfundsvidenskab handlede mere om politik, og ikke så meget om økonomi. En anden fandt ud af, at hun/han slet ikke var interesseret i samfundsvidenskab og hvad studiet bød på, af jobmuligheder. Den sidste, afbrød uddannelsen da vedkommende mistede interessen for studiet, da det fag han/hun var mest glad for sluttede, og andre fag som vedkommende ikke var interesseret i, startede.

De 3 situationer kan grupperes under positivt frafald, da afbrydelserne skyldes andre interesser inden for studiemiljøet, og man dermed bliver indenfor uddannelsesmiljøet.

Selvom kategoriseringen af frafald i positiv og negativt frafald, kan være god til at vise og gruppere frafaldende ind i dem der stopper uddannelsen fordi tiltrækkes af et andet studie, og dem der stopper uddannelsen pga. personlige problemer, og dermed ikke tiltrækkes af et andet uddannelseslinje, så har det den mangel at besvare den sidste del af spørgsmålene i problemformuleringen om, hvor det er de studerende går videre hen. Denne kategorisering er for simpelt, og viser og skelner kun mellem de forskellige grunde til afbrydelsen. Og viser dermed ikke, hvor de studerende egentlig går hen efter afbrydelsen. Derfor har man brug for et andet system, der kan følge de studerende fra den tidspunkt de startede på uddannelsen, til de bliver færdige. Til dette kan man f.eks. bruge UNI-C's beregningsmetode. (Kjær, 2010: 13). Beregningsmetoden tager udgangspunkt i en specifik årgang, og følger dem til alle i klassen ikke er aktive mere. Hvis studerende indenfor 15 måneder begynder på en uddannelse igen, tæller man dem ikke som afbrudt. Ved brug af dette beregningsmetode, kan man dermed komme frem til, hvor mange af studerende der afbryder uddannelsen egentlig kommer tilbage til uddannelsesmiljøet.

5.7 Hvor gik de egentlig hen?

Man kan ikke ved brug af kategorisering i positiv og negativt frafald, besvare spørgsmålet om, hvor respondenterne egentlig gik hen, efter afbrudt uddannelse. Så hvor gik de 5 respondenter egentlig hen, efter afbrudt uddannelse?

At arbejde som ufaglært, lige efter afbrudt uddannelse, synes alle respondenterne til at være fælles om (dette er også en selvfølgelighed, fordi man er nødt til at vente mindst til den næste år, for at ansøge til en anden uddannelse). Nogle af respondenterne rejste tilbage til deres hjemby, mens andre blev i Nuuk. Og hvor respondenterne arbejdede henne, er vidt forskelligt. Vikar og timelærer i folkeskolen, café, Pisiffiks Torrak Fashion, Meeqqat Illuat – behandlingssted for traumatiserede børn, arbejdslegat fra Selvstyret til at skrive en bog, samt en børnehave var det, hvad respondenterne havde af arbejde, efter afbrydelsen af studiet.

Herefter har 4 ud af de 5 respondenter søgt ind på en uddannelse senere hen, hvoraf 3 af dem er startet, og 1 stadig venter at få et svar på sin ansøgning:

2 af respondenterne ansøgte på den samme uddannelse, efter 2 år, og startede dermed igen i 2013. Da de blev spurgt om de havde søgt en uddannelse svarede de således:

D: *“Ja, 2 år efter. Jeg søgte på den sammen uddannelse og blev optaget. (...) Jeg synes det går meget godt efter jeg startede igen. Der er mange ting jeg har lært om mig selv, ikke kun om studiet.”*

C: *“Jeg kom tilbage sidste år, i 2013. (...) Det tog mig 2 år - fra 11 til 2013. Så jeg ventede i 2 år. Og jeg tror, at jeg havde lidt svært ved at komme tilbage igen, fordi at jeg fra allerede fra første fag, tænkte jeg lige skulle forberede mig lidt, da niveauet er højt. Og året efter, selvom min dreng havde fået vuggestueplads, tænkte jeg at jeg først skulle forberede mig lidt mere.”*

Som den ene af citaterne viser, så mener én af respondenterne, at det var lidt svært at skulle komme tilbage uddannelsen efter noget tid udenfor studiemiljøet. Til gengæld, går studiet for tiden godt, siger den ene.

Én havde søgt ind på psykologistudiet i Århus, og ventede på svaret endnu. Men var næsten stensikker på at komme ind på studiet:

B: *”Jeg har søgt til psykologi studiet i Århus.”*

I: *”Har du fået et svar?”*

B: *”Ikke endnu. Men med hensyn til særaftalen og mit karaktergennemsnit, så er jeg nærmest allerede inde, kan man sige.”*

Den fjerde havde søgt to steder og startede på den anden, og regner med at blive færdig sommer 2014:

E: *Nej, jeg søgte på NI2, nede i Niuernermik Ilinniarfik, og på lærerseminariet.(..) jeg tog NI2. (...) I 2012. Og jeg bliver færdig til sommer.*

Og selvom vedkommende stadig var i gang med uddannelsen, havde hun/han allerede planer om at begynde på en anden uddannelse også:

E: *Ja, men jeg skal også starte på et tidspunkt. Om et par år? Jeg skal i hvert fald Starte ud på Ilisimatusarfik, i HD 2.del. Den skal jeg gennemføre. Det var også én af mine spørgsmål, inden jeg stoppede med uddannelsen, gik jeg op til en slags studievejleder deroppe. (...) Så kunne jeg tage HD 2. del derude. Så det var også en måde at komme ind på "samfundsvidenskab".*

Den femte af respondenterne arbejder i et børnehave, og har ikke nogle planer for at søge på en uddannelse den nærmeste tid. Men har dog nogle idéer om, hvordan hun/han kan færdiggøre samfundsvidenskab, hvis hun/han i fremtiden skal komme tilbage uddannelsen:

A: *"(...)Og hvis jeg skulle færdiggøre samfundsvidenskab, så vil det nok være på enkeltfag eller enormt intensivt. Jeg har tænkt flere gange på, at tage det hele på én gang. Så spilder jeg kun 2 år. Tage det på 2 år i stedet for 3, så føler jeg ikke at jeg spilder det sidste år. De var de tanker jeg gik med. Og det var selvom at de nødvendigvis ikke læste alt det materiale som vi fik. Fordi der er det der pres med, at man skal have noget på papiret, så følte jeg at det var det jeg skulle. Og egentlig ikke andet."*

4 ud af de 5 af respondenterne mener, at det at have en uddannelse er én af de vigtigste i livet, og at det dermed én af deres vigtigste mål i livet. Og det de samme respondenter, der igen har søgt på en uddannelse. Den femte af respondenterne har en anderledes synspunkt på idéen med at have en uddannelse.

Vedkommende svarede følgende, da hun/han blev spurgt om, hvor vigtigt det er for vedkommende at have en uddannelse: A: *"Det er ikke specielt vigtigt. Det, som jeg gerne vil, det er kompetence til at lave det jeg gerne vil. Man kan sige at jeg tog studier, fordi at jeg gerne vil gøre en forskel. Jeg vil gerne være med til at "redde" Grønland. Fordi jeg synes, at der var nogle ting der skulle ændres, og dem vil jeg gerne være med til at ændre og gøre bedre. (...) Faktisk synes jeg, at én af de største problemer med uddannelsessystemet er, at så længe du har noget på papiret, så skal du nok blive til noget - også selvom du har kompetencerne i forvejen. Men man kan ikke, eller det kan man måske godt, men man kan godt arbejde sig op. Selvfølgelig kan man det, men når du har noget på papiret så hedder det bare at nu har du et job. Det er din jobgaranti du står med. Hvis det er på papiret, selvom du har kompetencerne i forvejen. Og det synes jeg er fjollet. Jeg vil hellere kunne danne mit egne meninger på baggrund af det, jeg selv har lyst til at læse. (...)"* Vedkommende forklarer her, at hun/han ikke kan se, hvorfor man er nødt til at have et bevis for uddannelsen, når man allerede har kompetencerne for det man arbejder med. Vedkommende har tidligere afbrudt andre uddannelser, før sin tid på samfundsvidenskab. Og at vedkommende ikke rigtig kan se, hvorfor hun/han er nødt til at have en uddannelse, og få et bevis for uddannelsen, før vedkommende kan garantere et job i fremtiden, kan være grunden til, at vedkommende ikke rigtig kan se meningen med uddannelsen, og dermed ikke kan finde sin plads i uddannelsesmiljøet.

Når man spørger til respondenterne, hvor de gik hen efter afbrudt uddannelsen, og finder ud af, om de er startet på en uddannelse siden, bekræfter deres svar igen på, at kategoriseringen af frafaldende i positiv og negative frafald ikke holder, hvis man gerne vil kategorisere frafaldene i dem der forlader uddannelsesmiljøet, og dem der kommer tilbage til uddannelsen. Når man kigger nærmere på, om studerende starter på en uddannelse senere hen, så ændres tallene nemlig: Med 2 respondenterne på negativt, og 3 på positivt frafald gruppen, ændres tallene til, at 4 ud af 5 alligevel er kommet videre i uddannelsesmiljøet, mens den femte ikke har søgt/startet på en uddannelse. Og den som ikke er kommet videre i uddannelsessystemet, var ellers med i positiv frafald. Dermed påviser disse tal igen, at der er mangel på et andet system, der kan følge de studerende fra det tidspunkt de startede på uddannelsen, til de bliver færdige. Kun ved at gøre det, kan man finde frem til tallet om, hvor mange forlader uddannelseskulturen og ikke kommer tilbage, og hvor mange egentlig kommer tilbage til uddannelseskulturen og færdiggør en uddannelse, hvis ikke de har færdiggjort uddannelsen i første omgang.

5.8 anbefalinger fra respondenterne

Respondenterne blev endeligt spurgt om, hvilke områder de synes, kunne blive forbedret, for at en studerende kan tilpasse sig bedre ved universitetet, eller hvilke forslag de har, for at en studerende bedre kan opnå trivsel i universitet. Disse områder var, hvad de pegede på, som kunne forbedres:

Mere informationer omkring studiet- inden studiestart men også omkring og efter studiestart

- Mere oplysninger om, hvordan livet som studerende i Ilisimatusarfik er, hvilke fag man kommer ind i, og hvordan man kan bruge det i fremtiden, og i ens daglige liv
- Forbedre hjemmesiden, og udspecificere de forskellige studier lidt mere
- Forbedre studievejledningen, herunder til at guide én, specielt omkring studiestart, men også i længden
- Bevare, men forbedre og udvikle de grupper man opretter ved studiestart. Og ikke kun holde møder med gruppen i introugen, men også opretholde det i en længere periode, måske over semestret

Mere aktiviteter i introugen for at skabe og styrke sammenhold

- Flere sociale aktiviteter, f.eks. fysiske aktiviteter el.lign., hvor man kan bruge kroppen. Dermed skabe sammenhold, samtidig med at få informationer om studiet og studielivet
- Udvælge nogen, eller høre om der er nogen der gerne vil have ansvaret for at arrangere nogle ture. Det er vigtigt at de studerende er med i processen til at bestemme hvad man skal. Hvis man får de personer, der starter på uddannelsen, til at tage ansvar for sammenholdet, for at det bliver skruet sammen, så vil sammenholdet blive reelt og rigtigt. Med henblik på sammenhold, men også med at kunne finde andre som de godt kan lide på studiet
- Disse aktiviteter ikke kun i afdelingen, men også med andre studerende fra andre afdelinger.

Aktiviteter i Iisimatusarfik

- Der kunne foregå lidt mere i Iisimatusarfik eller selve Ilimmarfik, så det bliver lidt mere spændende at være i universitetet
- F.eks. de fredagsbar, der er blevet kørt. Men selvfølgelig også foredrag. Og andre forskellige ting, det kunne være alt fra foredrag til live musik el.lign.

Én af respondenterne siger at, vedkommende havde oplevet, at flere af dem vedkommende startede med, ikke vidste præcis hvad uddannelsen handlede om. Det viser, at der er brug for flere informationer omkring studiet, og bedre informeringer om studiet. Mere oplysninger omkring studiet, forbedring af hjemmesiden og indholdet omkring de enkelte studieretninger, er nogle af de ting, som respondenterne mener, burde blive forbedret.

De studiegrupper, man er startet med at etablere omkring studiestart, lader til at hjælpe nogle studerende, og giver dem mulighed for at snakke med de andre nye studerende og dermed få indblik i, hvad det er man kommer ind til. Dog bliver det også nævnt, at det for nogle havde vakt usikkerhed omkring, hvordan det er man skal bruge denne gruppe til. Så der mangler stadig initiativer omkring stiftelsen af disse studiegrupper; måske lige hjælpe med, at få dem i gang, og give studerende en idé om, hvad og hvordan man kan bruge studiegruppen til. Andre områder der blev peget på er aktivitetsområdet, og behovet for at skabe flere aktiviteter. Både omkring studiestart men også have løbende arrangementer. Ved at have disse aktiviteter og arrangementer mener respondenterne, at man kan skabe sammenhold mellem de studerende,

samtidig med at man skaber liv i studielivet, og undgår at studiet ”bliver for tørt”, som en af respondenterne sagde.

6. Diskussion

Da jeg i løbet af analysen, allerede har lavet nogle deldiskussioner i nogle af afsnittene, har jeg i stedet for at komme ind på alle områder under analysedelen, delt diskussionen i kun 3 områder: 6.1) Frafald på Ilisimatusarfik, 6.2) Hvordan mindsker man antallet af frafald? 6.3) Kategorisering af frafald.

6.1 Frafald på Ilisimatusarfik

Når man regner antallet af afbrydelser i uddannelsen, gør man det ved at kigge på antallet af studerende ved starten af uddannelsen, og modregner antallet med ikke aktive elever ved slutningen af uddannelsesåret. Dermed bliver de studerende der stopper uddannelsen, men starter igen de(n) efterfølgende år, medregnet flere gange i antallet af optagede studerende. Det sætter nogle udfordringer op for undersøgelsen af frafald i uddannelsesinstitutionerne, og sætter spørgsmål ved, hvor mange af de studerende der afbryder uddannelsen egentlig forlader uddannelseskulturen, og hvor mange der vender tilbage i uddannelse de(n) efterfølgende år. Hvordan vil tallene mon så se ud, hvis man begyndte at følge studerende til de bliver færdige? Hvordan man kan sætte antallet af gennemførte uddannelser op, vil alle gerne vide. Mon der ikke er flere studerende, der vender tilbage til uddannelseskulturen, enten på den samme eller en anden uddannelse, på et senere tidspunkt og bliver færdige med uddannelsen? Spørgsmålet vil i sidste ende så blive: hvordan kan man få de studerende til at gennemføre uddannelsen ved første forsøg? Hvorfor er det, at alt for mange studerende ikke gennemfører uddannelsen ved første forsøg? Når man afbryder uddannelsen i Ilisimatusarfik, er man berettiget til at udfylde en afbrudsblanket, som gives til administrationen. Og de svar man får fra afbrudsblanketten, lægges og opbevares i p-sag på Ilisimatusarfik, uden at man behandler svarende, herunder begrundelserne for afbrydelsen. Hvis man gerne vil besvare spørgsmålet om, hvordan man kan få flere studerende til at gennemføre uddannelsen, så er man også nødt til at kigge på de svar / begrundelser, der gives af studerende. Behandle og forstå deres begrundelser, og ikke kun kigge på det kvantitative data. Hvis man begyndte at behandle de svar man får fra studerende, ville det blive meget nemmere at se, hvilke begrundelser der gives af de studerende og give mulighed for at se, om de studerende afbryder uddannelsen pga. personlige problemer, eller om man bare gerne vil starte på en anden uddannelse eller andet. Heri kan man også tilføje et spørgsmål om, hvad individet

synes man kan fra institutionens side gøre for at fremme de studerendes trivsel i uddannelsen. Dermed gøre det nemmere at lave handlingsplaner, der skal vise, hvordan man fra institutionens side, kan gøre noget for at reducere studerendes trivsel, og hjælpe med at mindske antallet af afbrydelser.

6.2 Hvordan mindsker man antallet af frafald?

Én af de spørgsmål der så ofte bliver stillet, når man snakker om frafald er: hvordan undgår man så at miste de studerende med personlige problemer? Kan man fra uddannelsesinstitutionens side, gøre noget for at studerende kan opnå mere trivsel i uddannelsen? Eller *kan* man fra institutionens side gøre noget for undgå deres afbrydelser? Nok kan de studerende også selv gøre noget for at rette sig op, og dermed blive i uddannelsen. Men det er ikke altid, at studerende lige sådan kan komme over deres problemer. Med personlige problemer, kan man næsten kun prøve at hjælpe med at tilbyde coaching eller psykolog hjælp. Måske ved at gøre dem mere synlige? For det er ikke lige altid, at man ved, hvor det er og hvordan det er man kan henvende sig til den rette person. Eller også kan man bane vejen for, at skabe bedre sammenhold mellem de studerende. Ved at skabe kontakt til medstuderende og dermed skabe sammenhold, kan det hjælpe studerende med at opnå trivsel, og finde medstuderende til at støtte op omkring med.

Mens nogle af respondenterne afbrød uddannelsen pga. personlige problemer, afbrød andre uddannelsen pga. manglende interesse for emnet/studiet. At blive vejledt forkert fra gymnasiets uddannelsesvejleder, der resulterer i at den studerende falder fra, kun 9 dage efter studiestart ved samfundsvidenskab. Og at man starter i samfundsvidenskab uden at vide, hvad det er præcist uddannelsen indebærer. Hvilket resulterer i, at man først senere finder ud at, at man slet ikke er interesseret i uddannelsen. Det var forklaringerne. Kunne begge situationer ikke være blevet undgået, hvis bare man var bedre til at oplyse om uddannelsen, og hvad det er præcist uddannelsen handler om, og hvad fagene indebærer? Det er især uacceptabelt, at man bliver vejledt forkert af vejlederen i gymnasiet, når den studerende ved præcist hvilket linje vedkommende er interesseret i. Men hvordan skal man så undgå sådanne situationer? Der er tydeligvis en mangel for flere informationer omkring studiet til de interesserede elever, og mangel på, at få et indblik i, hvad det er præcist uddannelsen handler om. På hvilke områder skal man så promovere uddannelsen? Det er vigtigt at man gør Ilisimatusarfik's hjemmeside let at finde rundt i, så de kommende studerende uden problemer selv kan finde

de oplysninger de har brug for. Men det er ikke nok med, at have en hjemmeside der siger om hvilke linjer man kan tage, men også vigtigt at have oplysninger om hvilke fag man kommer til at have, og hvad disse fag indebærer. Ligeså vigtig er det også have face-to-face promovring af uddannelsen. Og med mulighed for at snakke med studerende og lærerne. Nok har man uddannelsesmesser i de forberedende uddannelser, hvor man normalt har mulighed for at møde studerende og lærerne. Men der burde også være andre muligheder, hvor interesserede har mulighed for at finde informationer omkring studiet, og med mulighed for at snakke med de studerende. Det er vigtigt at man kan snakke med studerende, og ikke kun lærerne, så de interesserede, også kan få indblik i, hvordan det er at være studerende i Ilisimatusarfik. De sociale medier er et godt eksempel på et område, hvor man godt kan promovere uddannelsen i. De unge har let adgang til nettet og de sociale medier. Og de sociale medier er næsten altid det sted, de unge hellere vil bruge deres tid på. Så kunne det ikke være en idé, at oprette en side heri, og sætte oplysningerne om de enkelte linjer, man kan tage på Ilisimatusarfik ind? Man kan også let oprette et forum, hvor der bliver mulighed for at have korrespondance mellem de interesserede og studerende i uddannelsen. Måske kunne man op til ansøgningsfristen⁷ sætte personer som ansvarlige for forummet og for besvarelsen af spørgsmålene, og køre det indtil ansøgningsfristen?

6.3 Kategorisering af frafald

Selvom kategoriseringen i positiv og negativt frafald godt kan bruges til at skelne mellem de studerende der afbryder uddannelsen pga. af personlige problemer, og dem der afbryder fordi de tiltrækkes af et andet studie, har det den mangel at vise, hvor studerende går hen efter afbrudt uddannelse. Herunder, om de studerende der tiltrækkes af et andet studie egentlig starter igen på en anden uddannelse. For tallene kan være helt anderledes, når man kigger nærmere på, hvor de studerende der afbryder uddannelsen egentlig går hen. Da afbrydelserne blev kategoriseret efter grundende for afbrydelsen, var 2 ud af 5 respondenterne i negativt frafald (de studerende der dropper uddannelsen pga. personlige problemer, og som ikke tiltrækkes af et andre studielinjer), mens 3 var på positivt frafald. Når respondenterne så blev spurgt om, om de havde startet eller søgt på en uddannelse senere hen, var 4 ud af 5 af respondenterne kommet videre i uddannelsesmiljøet, mens den femte ikke har søgt/startet en anden uddannelse. Den eneste respondent som ikke er kommet videre i uddannelsessystemet var én, som ellers var med i positivt frafald gruppen. Dermed påviser det igen, hvor

⁷ Ansøgningsfristen for at søge ind på en uddannelse, som er den 1. Marts, for de fleste uddannelser.

mangelfuldt og ikke dækkende kategoriseringen af frafald i positivt og negativt er. Dermed påviser det, at der i stedet er mangel på et andet system, der kan følge de studerende fra den tidspunkt de startede på uddannelsen, til de bliver færdige. Kun ved at gøre det, kan man finde frem til tallet om, hvor mange, det er der forlader uddannelseskulturen og ikke kommer tilbage, og hvor mange egentlig kommer tilbage til uddannelseskulturen og færdiggør en uddannelse, hvis ikke de har færdiggjort uddannelsen i første omgang. Til det kan man finde frem til antallet af fuldførte uddannelser, ved at bruge UNI-C's beregningsmetode. Ved at bruge metoden, tæller man studerende ikke som afbrudt, hvis de indenfor 15 måneder begynder på en uddannelse igen. Beregningsmetoden tager udgangspunkt i en specifik årgang, og følger dem til de alle i klassen ikke er aktive mere. Dermed kan man finde frem til tallet af, hvor mange studerende egentlig kommer tilbage til uddannelsen og fuldfører uddannelsen.

Kategoriseringen af frafald i positiv og negativt frafald er selvfølgelig for simpelt, og realiteten meget mere kompleks. Og alligevel får man de samme resultater for begrundelser, når man analyserer frafald i uddannelsen. Men hvis man kunne bruge de forskellige metoder til at finde ud af, hvor mange af de afbrudte egentlig kommer tilbage til uddannelsen, og begynde at fokusere på, hvorfor og hvordan studerende formår at gennemføre uddannelsen - i stedet for at se på, hvorfor man ikke gennemfører uddannelsen - så kunne man vende arbejdsmetoden om, og arbejde ud fra de succesfulde historier/områder, så man dermed kan tilvejebringe flere gennemførelser.

7. Konklusion

I konklusionen medtages kun de områder, der besvarer de spørgsmål der er blevet stillet i problemformuleringen, samt de tiltag respondenterne mener man kunne gøres noget ved, for at skabe trivsel i uddannelsen.

Personlige problemer, forkert valg af uddannelse og manglen af interesse for uddannelsen, påpeger respondenterne til at være grundende til deres valg om afbrydelsen af uddannelsen. Når studerende falder fra, fra uddannelsen, bliver vedkommende ikke kun påvirket af interne faktorer inde i universitetet, men påvirkes også af eksterne faktorer. Hertil spiller studerendes tryk og trivsel både i uddannelsen men også i hjemmet, en stor rolle til deres velfærd i uddannelsen. At skabe kontakt til medstuderende og kontakt til underviserne, spiller ligeledes en stor rolle til studerendes mulighed for at skabe sammenhold og dermed opnå bedre trivsel i

universitetet. Ved interviewene fremgår det, at fleste af respondenterne ikke havde opnået kontakt til medstuderende og lærerne. Det viser, at man fra helt fra starten af studiet har brug for at hjælpe studerende med at komme godt ind i studiet at skabe et godt sammenhold. Ved respondenternes forklaringer, tyder det på, at det nogle gange kan være en udfordring at skulle vænne sig til uddannelseskulturen. Især når man lige er kommet ind i uddannelsen og ikke rigtig kender nogen i uddannelsen, ikke kender til systemet, og stadig ikke ved hvilke henvendelsesmuligheder man har. Og at det derfor nogle gange kan være svært at søge om hjælp. Det tyder på, at der mangler klare informationer omkring henvendelsesmulighederne, da disse henvendelsesmuligheder kan have stor betydning for studerendes problemløsning/trivsel i universitetet. Men når man på den anden side, selv gør noget for at hurtigere integrere sig, kan hjælpe studerende med at falde på plads tidligere, og dermed hurtigere opnå trivsel. Tilsyneladende synes problemer med trivsel, ikke at spille den store rolle hos respondenterne og dermed ikke sætter begrænsningerne for gennemførelsen af uddannelsen. Endvidere mener respondenterne at deres kompetencer heller ikke satte begrænsninger for gennemførelsen af uddannelsen, men derimod pegede 2 af respondenterne på personlige problemer til at være grundende til deres afbrud af uddannelsen. Mens 3 af respondenterne afbrød deres studie, fordi de mener at have valgt forkert uddannelse, hvorfor manglen af interesse for studiet er opstået. For de 2 af respondenter, der afbrød uddannelsen pga. personlige problemer, synes situationen til at være ”Jeg orker ikke det her, her og nu”. Dette viser, at trivsel i uddannelsen ikke til at have det store betydning for deres valg, da begrundelserne havde rod, i deres personlige liv, og som man ikke kunne gøre noget ved fra universitetets side. Og for de 3 andre studerende, synes trivsel i uddannelsen heller ikke til at være et problem. Derimod synes manglen af interessen for uddannelsen, at være grunden til, at de afbrødte uddannelsen. Det viser dog, at der mangler flere, bedre og klare informationer og informering omkring studiet, så man undgår at så mange studerende starter uddannelsen, uden at vide præcist hvad det er uddannelsen handler om, og hvad fagene indebærer. 3 ud af 5 studerende afbrød deres studie, indenfor den første måned fra studiestart. Og dermed forekommer de 3 respondenter til at have truffet valget om afbrydelsen ret hurtigt. Umiddelbart synes de måske til ikke at have rigtig gennemtænkt deres beslutning ordentligt. Men når man spørger respondenterne, havde de fleste allerede en idé om, hvor de vil gå hen, og hvad de vil lave efter afbrudt uddannelse, før de afbrødte. Alle respondenterne arbejdede som ufaglærte, lige efter afbrudt uddannelse. Men herefter, gik de videre i forskellige baner. 2 af respondenterne, startede igen på den samme uddannelse 2 år efter afbrydelsen. 1 startede

på handelsskolen, og har planer om at tage HD2 i Ilisimatusarfik i fremtiden. Den fjerde har søgt på psykologistudiet i Århus, og er sikker at hun/han bliver optaget på uddannelsen. Den femte har stadig ikke søgt på en uddannelse, men kunne tænke sig at færdiggøre samfundsvidenskab, ved at tage enkeltfag(e), eller ved at tage uddannelsen på 2 år i stedet for 3 år. Når man finder ud af, at 4 ud af de 5 respondenter kom tilbage til uddannelsesmiljøet senere hen, kommer spørgsmålet op om, hvor mange af de alt for mange afbrudte studerende (der så ofte omtales i medierne) egentlig kommer tilbage til uddannelsen på et senere tidspunkt. Til dette spørgsmål kan kategoriseringen af frafald i positiv og negativ ikke bruges, da kategoriseringen kun skelner mellem de forskellige grunde til afbrydelsen. Og dermed ikke viser, hvor studerende egentlig går hen. I stedet kan UNI-C's beregningsmetode bruges. Hvor man følger en klasse studerende helt fra studiestarten, og indtil alle ikke er aktive mere. Dermed kan man finde frem til tallet om hvor mange studerende kommer tilbage til uddannelsen og fuldfører uddannelsen.

Som det sidste kan jeg lige nævne de tiltag respondenterne mener man kunne gøres noget ved i Ilisimatusarfik, for at skabe trivsel i uddannelsen, og skabe mere viden om uddannelsen. Så man dermed kan undgå, at flere afbryder uddannelsen. Mere oplysninger omkring studiet, og forbedring af hjemmesiden og dens indhold omkring de enkelte studieretninger, er nogle af de ting, som respondenterne mener, burde blive forbedret. Hertil, sagde én af respondenterne at, vedkommende havde oplevet, at flere af dem vedkommende startede med, ikke vidste præcis hvad uddannelsen handlede om. Hvis man gerne vil undgå at flere studerende starter uddannelsen, uden at vide præcist hvad det er uddannelsen handler om, burde man derfor forbedre informeringerne omkring de enkelte studielinjer. De studiegrupper, man er startet med at etablere omkring studiestart, blev også nævnt, og lader til at hjælpe nogle studerende, og giver dem mulighed for at snakke med de andre nye studerende og dermed få indblik i, hvad det er man kommer ind til. Dog bliver det også nævnt, at det for nogle havde været usikkerhed omkring, hvordan det er man skal bruge denne gruppe til. Så der mangler stadig initiativer omkring stiftelsen af disse studiegrupper, og lige hjælpe med, at få dem i gang, og give studerende en idé om, hvad og hvordan man kan bruge studiegruppen til. Andre områder der blev peget på er aktivitetsområdet, og behovet for at skabe flere aktiviteter. Både omkring studiestart men også løbende arrangementer. Ved at have disse aktiviteter og arrangementer mener respondenterne, at man kan skabe sammenhold mellem de studerende, samtidig med at man skaber liv i studielivet og undgår at studiet "bliver for tørt".

8. Litteratur

Departementet for Uddannelse, Kirke, Kultur og Ligestilling, 2014: ”*Naalakkersuisuts uddannelsesstrategi 2014.*”

Giddens, Anthony (1990): ”*Modernitetens konsekvenser.*” 1. udgave, 8. oplag. Polity Press, Cambridge. Dansk udgave: Hans Reitzels Forlag København 1994

Grønlands Hjemmestyre, 2005: ”*Landsstyrets forslag til uddannelsesplan.*” Direktoratet for Kultur, Uddannelse, Forskning og Kirke. Direktoratet for Erhverv, Landbrug og Arbejdsmarked. Økonomidirektoratet.

Kahlig, Wolfgang (1999): ”*Leder i Grønland – en kvantitativ holdningsundersøgelse.*” Iisimatusarfik, Nuuk. (Del 1, afsnit 3-3.3)

Kjær, Lotte (2010): ”*Frafaldsundersøgelsen 2010.*” Departementet for Kultur, Uddannelse, Forskning og Kirke

Larsen, Michael S. et al (2012): ”*A Research Mapping of Dropout Phenomena at Universities: What is dropout? Why does Dropout Occur? What can be Done at Universities to Prevent or Reduce it?*” Technical Report. Danish Clearinghouse for Educational Research

Lyberth, Arnajaraq (2011): ”*Folkeskolen – porten til fremtiden*” Bachelorprojekt.

Kaspersen, Lars Bo (1995); ”*Anthony Giddens – introduktion til en samfundsteoretiker.*” Hans Reitzels forlag

Skatte og velfærdskommissionen, 2010: ”*Hvordan sikres vækst og velfærd i Grønland?*” Baggrundsrapport.

Datakilder:

Boolsen, Merete W. (2012): ”*Notat om metode udvikling*”:

<http://naalakkersuisut.gl/~media/Nanoq/Files/Attached%20Files/Uddannelse/DK/Forskningsrapporter/Metode-Udvikling.pdf>

Statistikbanken: *Påbegyndte og afbrudte uddannelsesforløb på de samfundsvidenskabelige uddannelser i Grønland 2008-2013*: www.stat.gl (set 17. december 2014):

<http://bank.stat.gl/database/Gr%C3%B8nland/Uddannelse/Videreg%C3%A5ende/Videreg%C3%A5ende.asp>