

Torben Pilegaard Jensen, Helle Bendix Kleif,  
Britt Larsen og Peter Ejbye-Ernst

## **Gennemførelse på gymnasiale uddannelser i Region Nordjylland**

*Gennemførelse på gymnasiale uddannelser i Region Nordjylland* kan hentes fra hjemmesiden [www.kora.dk](http://www.kora.dk)

© KORA 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 KORA.

© Omslag: Mega Design og Monokrom

Udgiver: KORA  
ISBN: 978-87-7509-680-3  
Projekt: 10492  
Februar 2014

**KORA**  
**Det Nationale Institut for**  
**Kommuners og Regioners Analyse og Forskning**

KORA er en uafhængig statslig institution, hvis formål er at fremme kvalitetsudvikling og bedre ressourceanvendelse og styring i den offentlige sektor.



Det Nationale Institut  
for Kommuners og Regioners  
Analyse og Forskning

Købmagergade 22  
1150 København K  
E-mail: [kora@kora.dk](mailto:kora@kora.dk)  
Telefon: 444 555 00

# Forord

Regional Udvikling i Region Nordjylland har bedt KORA om at undersøge gennemførelse på de gymnasiale uddannelser (stx, hf, htx og hhx) i regionen. Analysen tager afsæt i Region Nordjyllands Uddannelsesstrategi 2012-2013, og formålet med undersøgelsen er bl.a. at bidrage til Regionrådets koordinerende rolle på uddannelsesområdet og dermed til realiseringen af de uddannelsespolitiske mål om, at 95 % af en ungdomsårgang gennemfører en ungdomsuddannelse, og 60 % en videregående uddannelse.

Elevernes sociale baggrund og faglige ballast fra folkeskolen betyder meget for deres chance for at gennemføre en gymnasial uddannelse. Undersøgelsen er derfor designet som en kobling mellem en kvantitativ og en kvalitativ analyse. I den kvantitative analyse undersøges, om nogle gymnasiale uddannelsessteder i højere grad end andre formår at fastholde eleverne, når der er taget højde for elevsammensætningen på uddannelsesstedet. I den kvalitative analyse undersøges det, hvorvidt der er forskel på praksis eller på rammebetingelserne for uddannelsessteder, hvor gennemførelsesprocenten er henholdsvis højere eller lavere end den forventede gennemførelsesprocent.

Undersøgelsen stiller en række praksisrettede spørgsmål til uddannelsesinstitutionernes indsats med henblik på at styrke kvaliteten og øge gennemførelsen. Resultaterne af undersøgelsen publiceres med denne rapport og formidles i et inspirationskatalog rettet mod de gymnasiale uddannelsesinstitutioner i Region Nordjylland.

Til projektet har været knyttet en rådgivende referencegruppe bestående af Jens Nielsen, rektor på Støvring Gymnasium (formand), repræsenterer stx, Inge Carlé, rektor på Frederikshavn Gymnasium, repræsenterer hf, Gert Husum, uddannelseschef på Erhvervsskolerne Aars, repræsenterer htx og hhx, Jens Otto Pedersen, rektor på Aalborg Handelsgymnasium, repræsenterer hhx, Svend Madsen, forstander på VUC og hf Nordjylland, repræsenterer hf på VUC, Nanna Skovrup, kontorchef i Kontor for Uddannelse, Kultur og Oplevelse, og Louise Langbo Meyer, projektleder og uddannelseskonsulent i Regional Udvikling. Vi takker alle for produktive kommentarer.

Undersøgelsen er gennemført af projektleder Helle Bendix Kleif, forskningsassistent Britt Larsen og studentermedarbejder Peter Ejbye-Ernst under ledelse af forskningsleder Torben Pilegaard Jensen.

Det er vort håb, at undersøgelsens resultater vil bidrage til det ønskede uddannelsesløft i Region Nordjylland.

Torben Pilegaard Jensen  
Februar 2014

# Indhold

1	Konklusion, sammenfatning og perspektivering.....	6
1.1	Konklusioner.....	6
1.2	Undersøgelsens baggrund og problemstillinger.....	7
1.2.1	Undersøgelsens baggrund.....	7
1.2.2	Undersøgelsens problemstillinger og tilrettelæggelse.....	8
1.3	Sammenfatning af den kvantitative analyse.....	9
1.3.1	Gymnasial uddannelsesprofil i Region Nordjylland.....	9
1.3.2	Hvad betyder elevernes baggrund for gennemførelsen i Region Nordjylland.....	9
1.3.3	Forskelle i gennemførelse, når der er taget højde for elevsammensætningen.....	10
1.4	Sammenfatning af de kvalitative analyser.....	11
1.4.1	Overgang fra grundskolen.....	12
1.4.2	Undervisningstilrettelæggelse.....	12
1.4.3	Undervisningstilbud ud over den obligatoriske undervisning.....	13
1.4.4	Vejledningstilbud.....	14
1.4.5	Fravær og sanktioner.....	14
1.4.6	Skolemiljø.....	15
1.4.7	Elevernes syn på fastholdelsesindsatsen.....	16
1.5	Perspektivering.....	16
2	Undersøgelsens baggrund og problemstillinger.....	18
2.1	Undersøgelsens baggrund.....	18
2.2	Undersøgelsens problemstillinger og metode.....	18
2.2.1	Undersøgelsens design og problemstillinger.....	19
2.2.2	Problemstillinger.....	19
2.3	Baggrund for analyser på registerdata.....	20
2.3.1	Modelanalyse af de unges gennemførelse af en gymnasial ungdomsuddannelse.....	21
2.3.2	Kvalificeret sammenligning af gennemførelsesprocenter.....	22
2.3.3	Definition af gennemførelse.....	23
2.4	Kvalitative studier på uddannelsesinstitutioner.....	25
2.4.1	Fokuspunkter i de kvalitative studier.....	25
2.4.2	At identificere den "gode" praksis.....	26
2.4.3	Analysestrategi i de kvalitative studier.....	27
3	Kvantitative analyser på registerdata.....	29
3.1	Gennemførelse i Region Nordjylland og i hele landet.....	29
3.2	Elevprofiler på gymnasiale uddannelser i Region Nordjylland.....	30
3.3	Modelanalyse af de unges gennemførelse.....	32
3.4	Opsummering – resultater fra modelanalyse af de unges gennemførelse.....	37
3.5	Kvalificeret sammenligning af uddannelsesinstitutioner i Region Nordjylland.....	38

4	Uddannelsesinstitutionernes fastholdelsesindsats .....	42
4.1	Overgang fra grundskolen .....	44
4.2	Undervisningstilrettelæggelse .....	46
4.3	Undervisningstilbud ud over den obligatoriske undervisning .....	49
4.4	Vejledningstilbud .....	50
4.5	Fravær .....	52
4.6	Skolemiljø .....	54
4.7	Prioritering af fastholdelsesindsatsen før og efter Ungepakke II .....	55
	Litteratur .....	56
Bilag 1	Review .....	58
	Litteraturgennemgang .....	58
	Konkrete projekter til nedbringelse af frafald .....	68
	Kollektive tiltag .....	68
	Undervisningstilrettelæggelse med udgangspunkt i elevernes forudsætninger for læring .....	69
	Individuelle studiestøttende aktiviteter .....	70
Bilag 2	Bilag til kapitel 3 .....	73
	Bilagstabeller .....	73
	Forklarende faktorer .....	80
	Dokumentation for kodning af institutionsnumre .....	81
	Udredning af indberetningsproblemer på enkelte uddannelsesinstitutioner i Region Nordjylland .....	82

# 1 Konklusion, sammenfatning og perspektivering

Vi indleder kapitlet med at fremlægge de væsentligste konklusioner fra de kvantitative og kvalitative analyser. Herefter sammenfattes undersøgelsen, og afslutningsvis fremlægges en perspektivering.

## 1.1 Konklusioner

- Årgangen af elever, der i 2002 påbegyndte en gymnasial uddannelse (stx, hf, htx og hhx) i Region Nordjylland, havde landets næsthøjeste gennemførelsesprocent. Årgangen, der gik i gang i 2009, havde landets højeste på 84,1 %. Det tilsvarende tal for hele landet er 79,2 %.
- Pigerne indtager en dominerende plads på stx og hf, mens drengene fylder mest på htx. Generelt er der en tendens til, at eleverne på hf har en mindre stærk social baggrund og er kommet ud af grundskolen med en mindre stærk faglig ballast. Der er kun meget små forskelle mellem de fire typer af gymnasiale uddannelser, med hensyn til hvor stor en andel af elever der har fået psykofarmaka, 3 % på stx og 5 % på hf. Disse forskelle mellem uddannelserne gælder også på landsplan.
- Blandt de mest betydningsfulde faktorer for elevernes gennemførelse af en gymnasial uddannelse i Region Nordjylland er eksempelvis køn, boglige færdigheder målt ved folkeskolens afgangsprøve og social baggrund. De samme tendenser gælder også på landsplan.
- Men på ét punkt er der en forskel: Ikke-vestlige efterkommere, men også ikke-vestlige indvandrere, har større chance for at gennemføre end unge med dansk (og vestlig) oprindelse, når der er taget højde for deres forældrebaggrund mv. Analyser på landsplan viser den modsatte tendens. Forskellen skyldes ikke, at det kun er forholdsvis få bogligt stærke, der går i gang i Region Nordjylland. Måske de unge med anden etnisk baggrund i Region Nordjylland adskiller sig ved at være mere motiverede for uddannelse og selv-forsørgelse?
- Analysen viser endvidere, at der mellem nogle af uddannelsesinstitutionerne er forskel mellem den faktiske og den forventede gennemsnitlige gennemførelsesprocent, når der er taget højde for forskelle i elevsammensætningen inden for de forskellige typer af gymnasiale uddannelser. Nogle af disse har været udvalgt til kvalitative studier med fokus på deres fastholdelsespraksis.
- De fundne forskelle i gennemførelsesprocent er statistisk sikre, men ikke markante. På stx finder analysen eksempelvis variationer i størrelsesordenen 4 procentpoint over det forventede, mens andre uddannelsesinstitutioner ligger godt 5 procentpoint under, fx med en faktisk gennemførelsesprocent på 83 mod forventet 88.
- De små forskelle mellem uddannelsesinstitutionernes faktiske og forventede gennemførelsesprocent kan bl.a. være forklaringen på, at de kvalitative studier ikke har kunnet identificere de forventede forskelle i uddannelsesinstitutionernes fastholdelsesindsats.
- Da den kvalitative analyse ikke gør det muligt at identificere de forventede institutionelle forskelle i fastholdelsesindsatsen, giver det ikke grundlag for at anbefale bestemte fastholdelsestilbud frem for andre.
- Det, som på baggrund af den kvalitative undersøgelse til gengæld kan danne grundlag for ny læring og inspiration til fastholdelsesindsatsen, handler om de forskelle, som ob-

serveres i uddannelsesinstitutionernes praksis og måde at tilrettelægge *de samme* typer fastholdelsestilbud på<sup>1</sup>. Det er forskelle som eksempelvis hænger sammen med graden af ledelsesmæssig styring og retningsangivelse, med forskelle i elevgrundlag og med forskelle i uddannelsesinstitutionernes tilgang til elevgruppen.

- Det viser sig som forventet, at andre forhold end uddannelsesinstitutionernes indsats har betydning for gennemførelse af gymnasial uddannelse. Karakteristisk for de to uddannelsesinstitutioner, som placerer sig lavere end forventet med hensyn til gennemførelsesprocent, er således, at begge har mange konkurrerende uddannelsesstilbud i nærheden. For den unge er der dermed alternativer, og de to uddannelsesinstitutioner kan eventuelt have mindre bekymring ved frafald, fordi der andre uddannelsesmuligheder for den unge inden for rækkevidde.
- Den kvalitative analyse viser, at de seks medvirkende uddannelsesinstitutioner alle tilbyder en lang række tilbud og indsatser af samme type for at fastholde eleverne.
- De fastholdelsestilbud som anvendes, tages i brug i overgangen fra grundskolen, i undervisningstilrettelæggelsen og både inden for og uden for skoletid, som eksempelvis tilbud ud over den obligatoriske undervisning, vejledning ved studievejleder og psykolog, tæt monitorering af fravær og hurtig indgriben, hvis elever ændrer adfærd i retning af mere fravær, mobning mv.
- Variationen mellem uddannelsesinstitutionerne ses i måden, hvorpå de samme typer af fastholdelsestilbud tilrettelægges. For eksempel om der er studievejledere på skolen én eller flere dage om ugen eller om lektiecafé/lektietid placeres inden for eller uden for skoleskemaet<sup>2</sup>.
- Tilrettelæggelsen af de anvendte fastholdelsestilbud er ofte tilpasset den enkelte institutions kontekst, herunder elevgrundlag og beliggenhed.
- Den kvalitative analyse giver et samlet indtryk af, at uddannelsesinstitutionerne alle gør en stor indsats for at få de elever, som har muligheden, gennem uddannelsen. Blandt andet med afsæt i den politisk udmeldte 95-procent-målsætning. En målsætning som ser ud til at komme frafaldstruede unge til gode i form af en omfattende fastholdelsesindsats, hvor Region Nordjylland samlet set har et meget højt niveau for gennemførelse af gymnasial uddannelse.

## 1.2 Undersøgelsens baggrund og problemstillinger

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

### 1.2.1 Undersøgelsens baggrund

For at styrke mulighederne for at nå de uddannelsespolitiske mål om, at 95 % af en ungdomsårgang gennemfører en ungdomsuddannelse, og 60 % gennemfører en videregående uddannelse, har Regional Udvikling – med afsæt i Region Nordjyllands Uddannelsesstrategi 2012-2013 – besluttet at få undersøgt gennemførelsen på gymnasiale uddannelser (stx, hf, htx og hhx) i regionen. Undersøgelsen skal bidrage til at styrke uddannelsesinstitutionernes arbejde med at øge gennemførelsen. Resultaterne forventes at kunne bidrage til Regionsrådets koordinerede rolle på uddannelsesområdet.

---

<sup>1</sup> Disse variationer mellem uddannelsesinstitutionerne er uddybet i et selvstændigt inspirationskatalog, som primært er udarbejdet til lærere og ledelse på de gymnasiale uddannelsesinstitutioner i Region Nordjylland: *Hvordan fastholder vi flere unge på de gymnasiale uddannelser i Region Nordjylland?* Inspirationskataloget kan hentes fra [www.kora.dk](http://www.kora.dk).

<sup>2</sup> Jf. note 1.

### 1.2.2 Undersøgelsens problemstillinger og tilrettelæggelse

Undersøgelsen sætter fokus på gennemførelse og de indsatser, som uddannelsesstederne kan sætte i værk for at øge denne. Med udgangspunkt i tidligere undersøgelser belyses det ved brug af registerdata fra Danmarks Statistik, hvilken betydning elevernes sociale baggrund, køn, alder, etnicitet, udbytte af folkeskolen og personlige problemer har for risikoen for at falde fra/gennemføre i Region Nordjylland inden for de enkelte typer af gymnasial uddannelse: stx, hf, hhx og htx. Også betydningen af afsluttet skoleuddannelse og geografi belyses.

Helt centralt i undersøgelser af gennemførelse er spørgsmålet om, hvilken definition af gennemførelse der anvendes. Derfor indledes analyserne af gennemførelse, herunder omvalg med en definition af gennemførelse, der tager udgangspunkt i national og international litteratur om emnet og i tidligere gennemførte analyser:

*I undersøgelsen er gennemført uddannelse defineret ved, at uddannelsen er gennemført inden for normeret tid + 1 år. Derudover er fastlagt en række kriterier for, hvordan eleverne tæller med på de enkelte institutioner i forbindelse med skift/omvalg af uddannelsesretning og/eller institution.*

Tidligere analyser har vist, at nogle gymnasiale uddannelsessteder er bedre end andre til at fastholde deres elever, når der er taget højde for forskelle i elevernes baggrundskarakteristika, som betyder meget for gennemførelsen. Til de kvalitative analyser udvælges derfor gymnasiale uddannelsessteder, der har henholdsvis høje gennemførelsesprocenter (to almen-gymnasiale og to erhvervsgymnasiale) og lave gennemførelsesprocenter (et almen-gymnasialt og et erhvervsgymnasialt), når der er taget højde for elevernes baggrundskarakteristika. På disse sættes fokus på overgang fra grundskolen til den gymnasiale uddannelse, ledelse, undervisningsmiljø og tilrettelæggelse, pædagogiske principper, herunder elev-lærer-relationer, studiestøttende aktiviteter uden den almindelige undervisning og individuelt rettede tilbud til elever med personlige problemer.

Forventningen til de kvalitative studier har været, at de ville gøre det muligt at identificere faktorer i uddannelsesinstitutionernes fastholdelsespraksis, som adskiller institutioner med en gennemførelsesprocent, der er højere end forventet, fra dem med en lavere gennemførelsesprocent end forventet. Forventningen har ligeledes været, at forskningsdesignet ville skabe grundlag for læring på baggrund af de godt præsterende uddannelsesinstitutioners fastholdelsespraksis. Det har imidlertid ikke været muligt, på baggrund af de gennemførte kvalitative interview, at observere de forventede forskelle i uddannelsesinstitutionernes fastholdelsespraksis. I rapportens metodekapitel fremlægges mulige forklaringer på, at sådanne forskelle i fastholdelsespraksis ikke kan identificeres.



## 1.3 Sammenfatning af den kvantitative analyse

I det følgende sammenfattes resultaterne af den kvantitative analyse.

### 1.3.1 Gymnasial uddannelsesprofil i Region Nordjylland

Årgangen af elever, der i 2002 startede på en gymnasial uddannelse i Region Nordjylland, havde landets næsthøjeste gennemførelsesprocent. Årgangen, der startede i 2009, havde landet højeste på 84,1 %. På landsplan var det tilsvarende tal 79,2 %. Det ser således ud til, at de gymnasiale uddannelsessteder i Region Nordjylland er gode til at fastholde de elever, der starter. Region Hovedstaden har de laveste gennemførelsesprocenter både for årgangen, der påbegyndte i 2002, og årgangen, der påbegyndte i 2009.

Mellem de fire gymnasiale uddannelser, stx, hf, hhx og htx er der betydelige forskelle i elevsammensætningen. Det gælder både i Region Nordjylland og på landsplan. Pigerne indtager en dominerende plads på stx og hf, mens drengene fylder mest på htx. De yngste elever finder vi på stx, hvor over 50 % var under 17 år ved start på uddannelsen. Ældst er eleverne naturligvis på hf, som netop har en lidt ældre målgruppe.

Generelt er der en tendens til, at eleverne på hf har en mindre stærk social baggrund og er kommet ud af grundskolen med en mindre stærk faglig ballast. 5 % af dem, der påbegyndte hf i 2008-2009, havde over 9,0 i gennemsnit i dansk. I matematik var det 4 %. De tilsvarende tal for unge, der påbegyndte stx, er henholdsvis 34 % og 38 %. Det er dog blandt elever, der starter på htx, vi ser flest med et gennemsnit i matematik på over 9,0, nemlig 44 %.

Der er ingen nævneværdige forskelle mellem de fire typer af gymnasial uddannelse, med hensyn til hvor stor en andel af elever der har fået psykofarmaka, i gennemsnit 4 %.

### 1.3.2 Hvad betyder elevernes baggrund for gennemførelsen i Region Nordjylland

I store træk viser analysen, at det er de samme forhold, der spiller en rolle for gennemførelsen i Region Nordjylland som på landsplan, dog med en enkelt undtagelse. Mellem de forskellige typer af gymnasial uddannelse er der enkelte, men små forskelle, med hensyn til de enkelte forholds betydning.

Hovedkonklusionen er, at de mest betydningsfulde faktorer for elevernes gennemførelse af en gymnasial uddannelse i Region Nordjylland er følgende, når der på samme tid – alt andet lige – er taget højde for øvrige betydningsfulde faktorer:

- Køn: Pigerne gennemfører i højere grad end drenge.
- Boglige færdigheder: Elever med høje karaktergennemsnit i dansk og matematik fra folkeskolens afgangsprøver gennemfører i højere grad.
- Alder ved uddannelsens start: Elever, der starter i årene lige efter folkeskolen, gennemfører i højere grad end unge, som er over 18 år ved uddannelsesstart.
- Socioøkonomiske forhold: Elever med en "stærk" social baggrund gennemfører i højere grad end elever med "svag" social baggrund.
- Elever, der boede sammen med begge forældre som 15-årige, har alt andet lige større chance for at gennemføre, sammenlignet med elever der ikke gjorde.

- Tendens til, at unge, der som 15-årige boede i udkantskommuner (Brønderslev Kommune, Vesthimmerlands Kommune og Jammerbugt Kommune), i højere grad gennemfører end unge fra storbykommunen Aalborg.
- Etnicitet: Først og fremmest ikke-vestlige efterkommere, men også ikke-vestlige indvandrere, har større chance for at gennemføre end unge med dansk (og vestlig) oprindelse, når der er taget højde for forældrebaggrund mv.

Sidstnævnte resultat påkalder sig interesse, idet analyser på landsplan viser den modsatte tendens: at risikoen for at afbryde er større for elever med anden etnisk baggrund end dansk. Måske fordi de ikke-vestlige elever i Nordjylland domineres af en bestemt etnisk gruppe, som også på landsplan afviger fra øvrige grupper ved at klare sig relativt godt i uddannelsessystemet, fx sydøstasiater. Eller fordi kun forholdsvis få og dem med de bedste boglige forudsætninger går i gang med en gymnasial uddannelse i Region Nordjylland. Men det viser sig, at andelen af unge med udenlandsk herkomst, der går i gang med en gymnasial uddannelse, er lidt højere i Region Nordjylland end i hele landet.

Disse tendenser gælder netop, når der er taget højde for øvrige baggrundskarakteristika, fx social baggrund og karakterer fra folkeskolen. Resultaterne peger på, at hvis gennemførelsesprocenten skal øges, er der særlig grund til at målrette indsatsen over for nogle af de grupper af unge, der har en "forhøjet frafaldsrisiko". Disse grupper af unge kunne tænkes at have potentialer for i højere grad at gennemføre, givet fx deres karakterer fra folkeskolen. Argumentationen bygger på den antagelse, at grupper af unge, der har højt frafald svarende til det forventede, ikke i samme omfang rummer potentialer for forbedringer, som grupper af unge med et højere frafald end forventet. For det enkelte gymnasiale uddannelsessted kunne dette pege på vigtigheden af at kende elevsammensætningen og gøre sig klart, hvilke grupper af elever der i særlig grad bør rettes opmærksomhed imod. For eksempel kunne der være behov for at sætte målet ind over for drengene, som med en mere hensigtsmæssig undervisningstilrettelæggelse, der tager udgangspunkt i deres måde at lære på, må forventes at kunne motiveres til i højere grad at gennemføre.

### 1.3.3 Forskelle i gennemførelse, når der er taget højde for elevsammensætningen

Når der tages højde for forskelle i elevsammensætningen mellem de gymnasiale uddannelsessteder inden for hver enkelt type af gymnasial uddannelse, viser det sig, at der forskelle i gennemførelsen:

- Inden for stx er der gymnasier, der har gennemførelsesprocenter, der ligger ca. 4 procentpoint over det forventede, mens andre ligger godt 5 procentpoint under, fx med en faktisk gennemførelsesprocent på 83 mod forventet 88.
- Uddannelsessteder med hf udviser større variation mellem forventet og faktisk gennemførelsesprocent. Således har et uddannelsessted med hf en faktisk gennemførelsesprocent på 70 mod en forventet på 78.
- Uddannelsessteder med hxx adskiller sig også med hensyn til gennemførelsesprocenter, når der er taget højde for elevsammensætningen. Således ses en faktisk gennemførelsesprocent på 92 mod en forventet på 85. Tilsvarende forskel ses på htx.

Trods forskellenes begrænsede størrelse peger disse resultater på, at uddannelsesstedernes praksis kan have betydning for gennemførelsen. Det kan dreje sig om, at praksis med hensyn til tilrettelæggelsen af overgangen fra grundskolen til den gymnasiale uddannelse, ledelse, undervisningsmiljø og undervisningstilrettelæggelse, pædagogiske principper, her-

under elev-lærer-relationer, studiestøttende aktiviteter uden for den almindelige undervisning og individuelt rettede tilbud til elever med personlige problemer er forskellige. Men en anden forklaring på forskellene kan være, at uobserverede forhold af betydning for elevernes motivation og adfærd i uddannelsessystemet spiller ind, herunder uddannelsesstedets lokalisering i storby.

Trods disse forbehold har undersøgelsen været designet således, at vi har udvalgt gymnasiale uddannelsesinstitutioner, der har en gennemførelsesprocent, som er henholdsvis højere eller lavere end den forventede gennemførelsesprocent. Styrken i denne tilgang, sammenlignet med en tilfældig udvælgelse, er, at vi ved, at eventuelt fravær af klare forskelle i praksis ikke skyldes, at elevsammensætningen på faktuelle baggrundskarakteristika er ens, og at institutionerne er lige gode til at fastholde. Dermed er de konklusioner, vi drager, langt mere valide, end de ellers ville have været.

Det skal vi se nærmere på i næste afsnit, hvor resultaterne fra de kvalitative studier fremlægges.

## 1.4 Sammenfatning af de kvalitative analyser

I det følgende sammenfattes analysen af den kvalitative empiri. I analysen er der lagt vægt på at fremstille den fastholdelsespraksis, som foregår på de seks medvirkende uddannelsesinstitutioner, således som den beskrives af rektorer, uddannelsesledere, lærere, studievejledere og elever. Sammenfatningen er, ligesom analysen, struktureret ud fra temaerne: overgangen fra grundskolen, undervisningstilrettelæggelse, tilbud om undervisning ud over den obligatoriske undervisning, vejledning, fravær og skolemiljø.

Som sagt har den kvalitative analyse mod forventning ikke givet grundlag for at identificere markante forskelle i uddannelsesinstitutionernes fastholdelsespraksis. Analysen viser, at samtlige medvirkende uddannelsesinstitutioner arbejder med fastholdelse og tænker i fastholdelse såvel i undervisningen som i de aktiviteter, der foregår og tilbydes uden for den obligatoriske undervisning – særligt ansporet af den politiske 95-procent-målsætning og, for stx-uddannelsesinstitutionernes vedkommende, af overgangen til selveje i 2007 og en ny økonomisk incitamentsstruktur.

Den kvalitative analyse viser først og fremmest, at de seks medvirkende uddannelsesinstitutioner alle tilbyder en lang række indsatser med tanke på fastholdelse af elever og ved første blik en lang række af de samme indsatser og tilbud (jf. tabel 4.1).

Det, som på baggrund af den kvalitative undersøgelse kan danne grundlag for ny læring om fastholdelsesindsatsen – og som udfoldes i et selvstændigt inspirationskatalog: *Hvordan fastholder vi flere unge på de gymnasiale uddannelser i Region Nordjylland?* ([www.kora.dk](http://www.kora.dk)) – handler om de forskelle, som observeres i uddannelsesinstitutionernes måde at omsætte/ anvende de samme typer fastholdelsestilbud på. Det er ikke forskelle, som hænger sammen med uddannelsesinstitutionernes præstation, således som den kommer til udtryk i rapportens kvantitative analyse, men forskelle, som vi, på baggrund af den kvalitative empiri, vurderer eksempelvis hænger sammen med graden af ledelsesmæssig styring og retningsangivelse, om forskelle i elevgrundlag og om forskelle i uddannelsesinstitutionernes tilgang til elevgruppen.

Sammenfatningen er bygget op omkring de forskellige fastholdelsestematikker, hvor variationerne i uddannelsesinstitutionernes konkrete praksis eksemplificeres.

### 1.4.1 Overgang fra grundskolen

På de seks medvirkende uddannelsesinstitutioner foregår der alle steder et samarbejde med grundskolerne forud for overgangen til gymnasial uddannelse. Dernæst foregår et arbejde efter overgangen, hvor uddannelsesinstitutionerne forbereder sig på de nye elever, som ankommer, og endelig introduceres eleverne til livet som henholdsvis stx-, hhx- og htx-studerende. Dette sker gennem indsatser som brobygning, opstartssamtaler med elever og forældre, screening for ordblindhed og talblindhed: alt sammen indsatser, der har til hensigt at give eleverne den bedst mulige start, således at de fastholdes på uddannelsesinstitutionen. Uddannelsesinstitutionerne søger alle at hjælpe eleverne med at træffe det rigtige valg om uddannelse og studieretning. Dette vejledningsarbejde resulterer alle steder i omvalg i løbet af det første halve studieår.

#### **Uddannelsesplanen**

Et af de redskaber, som har til formål at hjælpe i overgangen fra grundskole til ungdomsuddannelse, er uddannelsesplanen. Alle seks uddannelsesinstitutioner kender til og anvender denne, men i varierende grad. Dette er således et eksempel på, at uddannelsesinstitutionerne anvender det samme fastholdelsesredskab, men forskelligt.

- Der er eksempler på, at uddannelsesplanen bruges meget aktivt:
  - som et vidensgrundlag om hver enkelt elev
  - som afsæt for samtaler med både elev og forældre i tilfælde af potentielle udfordringer/problemer for det forestående studieforløb.
- Ligeledes er der eksempler på, at viden om den enkelte elev kun hentes ud fra uddannelsesplanen i tilfælde af:
  - øget fravær
  - risiko for frafald og lignende.

Man kan således tale om, at uddannelsesplanen af nogle anvendes forebyggende og præventivt, mens den af andre anvendes mere lejlighedsvist.

Afsættet for at arbejde præventivt med uddannelsesplanen kan eksempelvis være behovet for at få et godt kendskab til de nystartede elever – et behov, som blandt andet har affødt en tæt dialog med UU-vejledningen, og et samarbejde om på sigt at udbygge uddannelsesplanen. Heroverfor er der eksempler på, at afsættet for at arbejde mere lejlighedsvist med uddannelsesplanen beror på en vurdering af, at de ressourcer, som eksempelvis bruges på at læse samtlige uddannelsesplaner, er bedre brugt i andre vejledningssammenhænge.

### 1.4.2 Undervisningstilrettelæggelse

Inden for temaet undervisningstilrettelæggelse og fastholdelse fremhæves to undertemaer som centrale. Dels faglighed og dels klasserumskultur.

#### **Faglighed**

Bekendtgørelserne giver en række retningslinjer for, hvordan undervisningen skal tilrettelægges på de gymnasiale ungdomsuddannelser. Det handler særligt om, at undervisningen skal tage udgangspunkt i elevernes forskellige evner og forudsætninger. På de medvirkende uddannelsesinstitutioner fremhæves alle steder det ansvar, lærerne er givet af ledelsen for at tilrettelægge undervisningen på en måde, som søger at tilgodese elevernes behov – herunder hvilke metoder og arbejdsformer der er hensigtsmæssige at anvende i det specifikke fag. Den kvalitative empiri viser, at de faglige spænd i klassen håndteres af lærerne gen-

nem brug af: gruppearbejde, gruppefremlæggelser, kombineret tavle- og klasseundervisning, opdeling af elever, der ønsker hhv. hurtigere og langsommere tempo, samt inddragelse af teknologi/alternative læringsstile (fx Cooperative Learning).

Lærernes og ledelsens delte ansvar for undervisning og læring afspejles blandt andet i form af ledelsesmæssige beslutninger om undervisningstilrettelæggelse eller fælles tilgange til undervisning:

- Et sted har de udviklet en fælles pædagogisk ramme til brug for lærere og ledelse. Den pædagogiske ramme markerer skolens værdier, samt hvordan disse udmøntes og omsættes i praksis
- Et andet sted deles klasserne i to ved sprogundervisningen
- Et tredje sted findes der obligatoriske, pædagogiske kurser for lærerne, fx med fokus på elever, der kommer fra uddannelsesfremmede hjem.

### **Klasserumskultur**

Der er typisk placeret et særligt ansvar for klasserumskulturen hos klassernes teamlærere. Disse afholder, ofte i samarbejde med studievejlederne, årlige eller halvårlige møder for klassens lærere om klassens generelle trivsel – både fagligt og socialt. Den kvalitative analyse viser, at teamlæreren løfter dette særlige ansvar for det sociale miljø i klassen og indgår i en tæt relation med eleverne. Andre steder har teamlæreren en mere formel og administrativ rolle i forhold til at koordinere projekter, studierejser mv. I tillæg til teamlærere beskrives lærerteamet generelt som en betydningsfuld første instans, når noget ikke fungerer i klassen – for den enkelte eller for klassen som helhed.

#### **1.4.3 Undervisningstilbud ud over den obligatoriske undervisning**

De medvirkende uddannelsesinstitutioner har alle en række enslydende tilbud ud over den obligatoriske undervisning, som retter sig mod elever med svage faglige forudsætninger, og elever, som af forskellige årsager er kommet bagud i undervisningen. Fem ud af seks uddannelsesinstitutioner tilbyder både ekstraundervisning, lektiecafé, IT-rygsæk og læsevejledning. Vi kan således konkludere, at de medvirkende uddannelsesinstitutioner generelt lægger mange ressourcer i tilbud, som ligger ud over den obligatoriske undervisning.

En anden konklusion er, at uddannelsesinstitutionerne har varierende succes med at få elever til at møde frem til de frivillige tilbud. For at undervisningstilbud ud over den obligatoriske undervisning skal give mening, må der alt andet lige være deltagelse af de elever, for hvem tilbuddet er relevant. Den kvalitative analyse peger på en række forhold, som alle vurderes at spille negativt ind på elevernes motivation for at møde op eller blive på skolen i fritiden. Det drejer sig om fritidsarbejde, fritidsaktiviteter, sport og muligheden for at få tidligt fri. Det drejer sig ligeledes om den geografiske afstand mellem uddannelsessted og elevernes bopæl, og at aktiviteter efter skoletid her kan betyde en ekstra lang skoledag.

Det er varierende, hvilke ressourcer uddannelsesinstitutionerne lægger i de frivillige tilbud, og hvordan der arbejdes med at øge elevernes motivation til at møde frem:

- Eksempelvis er der nogle steder faglærere til stede i lektiecafeen, hvilket fremhæves som positivt blandt elever, da det opleves at give en god sammenhæng med undervisningen.
- Andre steder drives lektiecafeen af universitetsstuderende med fagspecialer eller af ældre gymnasieelever.

- Endelig er der et enkelt eksempel på, at der – integreret i det ugentlige undervisnings-skema – er en times skemalagt lektietid for alle elever, således at lektietiden ikke griber ind i elevernes fritid.

Analysen peger på, at det tilbud ud over den obligatoriske undervisning, som finder bedst tilslutning blandt eleverne, er tilbud om målrettet ekstraundervisning til fagligt svage elever, elever, som har været syge og er kommet bagefter, eller ekstraundervisning, som planlægges målrettet frem mod eksamen.

#### 1.4.4 Vejledningstilbud

Med vejledningstilbud menes her det støtte- og vejledningsberedskab, som uddannelsesinstitutionerne alle, i forskelligt omfang, stiller til rådighed for elever med sociale og personlige problemer. Analysen viser, at de medvirkende uddannelsesinstitutioner er enige om, at de forhold, der kendetegner frafaldne eller frafaldstruede elever primært har at gøre med ikke-faglige problemer i familien/livet, manglende opbakning fra familien, manglende motivation, dårlig økonomi eller en kombination af manglende faglige evner og et ikke-eksisterende eller begrænset socialt netværk på skolen. Det vurderes af de interviewede parter, at mellem 75 og 80 % af studie-/fastholdelsesvejledernes ressourcer bruges på denne gruppe af elever. Vurderingen er ligeledes, at gruppen er voksende.

De fastholdelsestilbud, som stilles til rådighed på alle medvirkende uddannelsesinstitutioner, er studie-/fastholdelsesvejledning samt psykologbistand. Fire ud af seks institutioner tilbyder råd og vejledning fra kontaktlærere eller mentor og to ud af seks institutioner tilbyder særlige uddannelsesforløb til elever med diagnoser som ADHD og Aspergers-syndrom. Igen er forskellen på institutionerne tydeligst, når vi ser nærmere på, hvordan de enkelte tilbud omsættes i praksis:

Det er eksempelvis forskelligt på tværs af uddannelsesinstitutioner, hvor ofte studie-/fastholdelsesvejledningen er tilgængelig eller til stede på uddannelsesinstitutionen. Det spænder mellem en dag om ugen til daglige træffetider.

- Det er ligeledes forskelligt, om studievejlederne er ansat i stillingen fuld tid, eller om der er tale om en kombineret lærer-/vejlederfunktion.
- Ligeledes er det forskelligt med psykologen, som enkelte steder har daglige træffetider og andre steder ugentlige.
- Et enkelt sted tager psykologen målrettet hånd om en mindre gruppe af elever med sociale/personlige problemer, som er vanskelige at få til at spille sammen med et skoleliv.

Modsat de frivillige undervisningstilbud, som ligger ud over skoletiden, hvor oplevelsen var, at det kan være vanskeligt at få elever til at møde op, er udfordringerne tilsyneladende ikke så store i forhold til at få elever med sociale og personlige problemer til at tage imod tilbud om vejledning.

#### 1.4.5 Fravær og sanktioner

Medmindre eleven selv har henvendt sig med et behov for hjælp til studie-/fastholdelsesvejlederen eller klassens kontaktlærer, bliver fravær ofte den første indikator på, at der er noget galt, og første anledning for studie-/fastholdelsesvejlederen til at tage kontakt. Fraværet registreres løbende på alle medvirkende uddannelsesinstitutioner i kraft af elektroniske indberetningssystemer. Det vil således være læreren, som først bemærker et fravær, mens der på tre ud af seks uddannelsesinstitutioner sidder en fraværskoordinator og følger

udviklingen over tid. Kendetegnende er, at alle uddannelsesinstitutioner følger elevernes fravær tæt. Der er i bekendtgørelsen ingen fast grænse for, hvor meget fravær man som elev må have, så hvornår der gribes ind, er et skøn, som ledelsen foretager. Kun på en enkelt af de medvirkende uddannelsesinstitutioner arbejdes fortsat med en fast udmeldt grænse for fravær.

Den største variation mellem uddannelsesinstitutioner findes i måden, hvorpå fravær håndteres:

- Det er forskelligt, hvor mange forskellige sanktioner der tages i brug
- Det er forskelligt, i hvilket omfang der ligger en egentlig procedure til grund for indsatsen over for fravær.

### **Sanktioner**

Flere uddannelsesinstitutioner arbejder med en trinprocedure, hvor sanktionerne bliver mere og mere alvorlige, med bortvisning som den endelige konsekvens. Det vil typisk være studie-/fastholdelsesvejlederen som har de indledningsvise samtaler med eleven, hvor formålet er at afdække årsagen til fravær. Derved opstår også et samspil med de fastholdelses- og vejledningstilbud, som er til rådighed på de enkelte uddannelsesinstitutioner. Hovedparten af elevernes problemer beskrives at blive løst gennem disse tilbud – det kan være et behov for at få tilknyttet en mentor, det kan være faglige udfordringer, som kræver ekstraundervisning, eller der kan være et behov for faste samtaler med studie/fastholdelsesvejleder eller psykolog i en periode.

Den kvalitative analyse afdækker delte meninger om effekten af sanktioner, såsom lukning af SU og udelukkelse fra sociale arrangementer, og der er store variationer mellem brugen af disse sanktioner. Indtrykket fra den kvalitative empiri er desuden, at målgruppen for sådanne sanktioner er en anden end målgruppen, som hjælpes ved brug af de tidligere beskrevne fastholdelsestilbud. Der er en tendens til, at sanktioner anvendes ved decideret pjæk og ligeledes, at sanktioner i højere grad anvendes ved gentaget fravær – dvs. blandt elever, som har tilbagevendende problemer med fremmøde eller manglende afleveringer, og hvor vurderingen efterhånden bliver, at de ikke kan hjælpes med anden indsats.

#### **1.4.6 Skolemiljø**

Temaet skolemiljø indeholder overvejelser om betydningen af uddannelsesinstitutionernes sociale tilbud og fysiske rammer for fastholdelsen af elever. På trods af at fastholdelsesindsatsen er vanskeligere at identificere, når talen falder på skolemiljø og kultur, er der bred enighed i den kvalitative empiri om, at skolemiljøet er med til at fastholde eleverne. Derfor har nogle uddannelsesinstitutioner valgt at opprioritere de sociale aktiviteter både inden for og uden for undervisningstiden, mens andre uddannelsesinstitutioner på interviewtidspunktet er i gang med at styrke de fysiske rammer. En grund til at opprioritere de fælles sociale aktiviteter er en oplevelse af, at den gode sociale kultur, som skabes omkring de sociale arrangementer, i bedste fald har en afsmittende effekt på undervisningskultur og undervisningsmiljø. I interview lægges der således mest vægt på det sociale miljø, og hvorledes det søges styrket, eksempelvis også ved at tilrettelægge integrerende aktiviteter, der blander årgange og gerne også uddannelser. Det fremhæves, at sådanne aktiviteter har til hensigt at nedbringe mobning og hierarkisering på uddannelsesinstitutionen. Endelig er der på de deltagende uddannelsesinstitutioner etableret elevråd, hvor elever kan komme til orde og få indflydelse på forhold, der vedrører dem.

### 1.4.7 Elevernes syn på fastholdelsesindsatsen

Den kvalitative analyse afdækker på flere uddannelsesinstitutioner en uoverensstemmelse mellem, hvilke vejledningstilbud og supplerende undervisningstilbud, som ledelsen angiver, og de tilbud, eleverne har kendskab til. Dette kommer eksempelvis til udtryk ved, at flere elever ikke har kendskab til de konkrete fastholdelses- og vejledningstilbud på stedet. Dette kan medføre, at elever ikke får den hjælp, de har behov for.

Et andet forhold er, at elever fra samme klasse undertiden har forskellige opfattelser af, hvem de skal henvende sig til, hvis de har problemer. Der er eksempler på forskellige opfattelser af, hvem eleven bør tage kontakt til i tilfælde af personlige problemer. Dette opleves dog ikke som problematisk, men i højere grad som et udtryk for, hvem eleven har en god relation til.

De fleste elever oplever at have indflydelse på, hvordan undervisningen udformes. Dette opleves især at ske gennem årlige evalueringer af lærernes undervisning. Nogle elever beskriver også det at kunne udtrykke kritik af undervisningen undervejs i undervisningsforløbet. Enkelte elever giver udtryk for, at lærerne ikke ændrer deres undervisning, eller at den kun ændres kortvarigt.

Flere elever udtrykker en manglende forståelse for, hvad de betegner som flydende fraværsgrænser. Nogle steder mener eleverne at kende til fraværsgrænser, som dog opleves ikke at blive overholdt. Dette resulterer i, at nogle elever opfatter ledelsens individuelle skøn som udtryk for manglende konsistens og manglende sanktionering. Denne oplevelse fører hos nogle elever til en forståelse af, at man mere eller mindre kan gøre, hvad man vil. Det kan ende med manglende motivation til at få lavet sit arbejde.

## 1.5 Perspektivering

- Nogle grupper af elever har større risiko for at falde fra end andre trods de samme boglige forudsætninger fra grundskolen, fx drenge og elever med forældre uden videregående uddannelse. Spørgsmålet er derfor, om de gymnasiale uddannelsessteder i højere grad kan tilrettelægge undervisningen med udgangspunkt i *deres* elevers læringsforudsætninger med henblik på at fastholde flere.
- Med den stigende tilgang og flere elever med svage faglige, personlige og sociale kompetencer på de gymnasiale uddannelser, trænger spørgsmålet om balancen mellem den faglige og socialpædagogiske indsats sig på. En del lærere giver udtryk for, at den er tippet til fordel for den socialpædagogiske indsats. Hvad gør de gymnasiale uddannelsessteder for at sikre, at de gymnasiale uddannelsers faglige mål kan fastholdes, samtidig med at højt optagelsesniveau og fastholdelse sikres?
- Kan og skal ledelsen komme mere på banen – eksempelvis i forhold til at skabe rum til debat om dilemmaer i fastholdelsesindsatsen? Det fremgår flere steder, at debatkulturen og fælles lærermøder er skåret ned eller ikke eksisterer, og at dialogen om eksempelvis undervisningstilrettelæggelse i stedet er placeret i de mindre team. Enkelte steder efterlyses en mere klar udmelding fra ledelsen om, hvilke retningslinjer for undervisning, der skal være de bærende i en virkelighed, hvor de faglige spænd er meget vidde, hvor fagligheden opleves at være under pres, og hvor der ligger nogle udtalte forventninger til lærerrollen i forhold til at håndtere dette i undervisningen.
- Den fastholdelsesindsats, som kommer til udtryk gennem uddannelsesinstitutionernes tilbud ud over den obligatoriske undervisning, prioriteres i dag højt. Hvis ambitionen fortsat er at rumme den brede gruppe af elever i den almindelige undervisning, samtidig med at fokus på faglighed vægtes højt, vil det da være nødvendigt fremadrettet at



prioritere denne del af fastholdelsesindsatsen ligeså højt eller højere? På baggrund af de gennemførte interview kan peges på, at særligt de mere målrettede faglige tilbud, ser ud til at finde tilslutning blandt eleverne. Er det fx dem, der skal opprioriteres?

- Hvis målsætningen om, at 95 % af en ungdomsårgang skal gennemføre en ungdomsuddannelse, skal nås – og dermed at gymnasierne modtager flere unge med svage faglige, personlige og sociale kompetencer – vurderer vi på grundlag af den kvalitative empiri, at det individuelle skøn i forhold til fravær og forsømmelser, fortsat er et afgørende redskab i fastholdelsesindsatsen. Men skønnet kritiseres fra flere sider for at have skabt uklarhed. Er der behov for at tydeliggøre ud fra, hvilke overordnede kriterier dette skøn udøves, således at elev- eller lærergruppen oplever konsekvens i forhold til fravær og forsømmelser?

## 2 Undersøgelsens baggrund og problemstillinger

I dette kapitel gøres først kort rede for undersøgelsens baggrund. På dette grundlag fremlægges undersøgelsens problemstillinger.

### 2.1 Undersøgelsens baggrund

Med udgangspunkt i Region Nordjyllands Uddannelsesstrategi 2012-2013 har Region Nordjylland, Regional Udvikling iværksat denne undersøgelse af gennemførelse og frafald på de gymnasiale uddannelser (stx, hf, hhx og htx) i Nordjylland. Undersøgelsen skal være til hjælp i Regionsrådets koordinerende rolle på uddannelsesområdet med henblik på at realisere de uddannelsespolitiske mål om, at 95 og 60 % af en ungdomsårgang gennemfører henholdsvis en ungdomsuddannelse og videregående uddannelse.

Det overordnede mål i Region Nordjyllands Uddannelsesstrategi 2012-2013 er, jf. Regionsrådet i Nordjylland (2012):

*Nordjylland skal være en region, hvor alle unge uddanner og videreuddanner sig efter lyst og evne; hvor uddannelse giver mulighed for at udfolde den enkeltes potentiale; hvor uddannelse er tilgængelig og af høj kvalitet; hvor virksomhederne kan rekruttere de efterspurgte kompetencer, og hvor vi arbejder sammen om mere uddannelse til flere.*

Dette mål ligger i forlængelse af de foregående års uddannelsesstrategiske planer. I forhold til at sikre, at de, der går i gang med en gymnasial uddannelse, gennemfører, ser strategien og de indsatser, den har ført til, ud til at bære frugt. Regionen er således placeret som den region, der har den højeste gennemførelsesprocent, jf. kapital 3. Undersøgelsen har til formål at fastholde og hæve dette høje niveau for gennemførelse, Regionsrådet i Nordjylland (2012):

*Reduktion af frafaldet på de nordjyske gymnasier kan være med til at sikre, at Region Nordjylland opnår det uddannelsespolitiske mål om, at 95 % af en ungdomsårgang gennemfører en ungdomsuddannelse, og 60 % opnår en videregående uddannelse.*

Undersøgelsen skal ses i sammenhæng med en lang tradition for samarbejde mellem de gymnasiale uddannelsesinstitutioner og regionen, fx i Det Gymnasiale Samarbejdsforum. Parterne vurderer, at viden om gennemførelse og frafald er centralt for at øge andelen af en ungdomsårgang, der opnår en ungdomsuddannelse (primær effekt), og for andelen, der opnår en videregående uddannelse (sekundær effekt), jf. Regionsrådet i Nordjylland (2012).

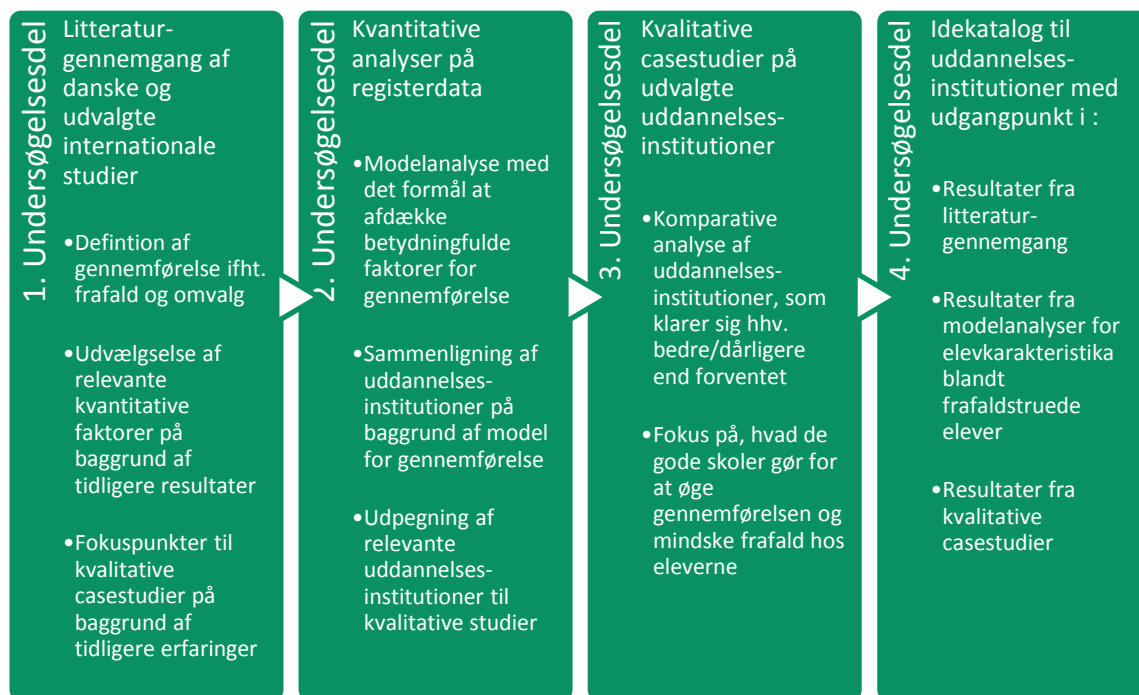
### 2.2 Undersøgelsens problemstillinger og metode

Undersøgelsen omfatter en række delundersøgelser med et flermetodisk design. Der tages afsæt i tidligere gennemførte analyser af frafald på gymnasiale uddannelser, og undersøgelsen omfatter både kvantitative analyser på registerdata og kvalitative studier på udvalgte uddannelsesinstitutioner.

## 2.2.1 Undersøgelsens design og problemstillinger

Undersøgelsens samlede design fremgår af figur 2.1., herunder indholdet i de fire undersøgelsesdele.

**Figur 2.1** Oversigt over undersøgelsesdesign



Undersøgelsen tilrettelægges med henblik på at sikre en tæt sammenhæng mellem de tre første hoveddele, som samlet set bidrager til den afsluttende hoveddel 4 – udarbejdelse af idekatalog, der afrapporteres selvstændigt. Der anvendes en kombination af kvantitative og kvalitative metoder. Formålet er at styrke mulighederne for at nå målsætningen om, at 95 % af en ungdomsårgang gennemfører en ungdomsuddannelse. Der er valgt et undersøgelsesdesign, hvor udvælgelsen af institutioner til de kvalitative casestudier baseres på resultaterne fra de kvantitative analyser. En tilgang, der tidligere er anvendt i studier af uddannelsesinstitutioner med henblik på at afdække "den gode praksis"<sup>3</sup>.

## 2.2.2 Problemstillinger

Undersøgelsens problemstillinger falder inden for tre felter, jf. figur 2.1: Definition af frafald, udvælgelse og analyse af den betydning elevkarakteristika spiller for frafald og fokuspunkter i de kvalitative studier på udvalgte uddannelsesinstitutioner. Undersøgelsens problemstillinger på disse tre felter er der gjort nærmere rede for i selvstændige afsnit her i kapitel 2, jf. afsnit 2.3. og 2.4.

### *Definition af frafald*

En central problemstilling for en undersøgelse af frafald/gennemførelse er spørgsmålet om, hvordan frafald/gennemførelse defineres, herunder hvordan omvalg og skift af uddannel-

<sup>3</sup> Det gælder eksempelvis følgende undersøgelser gennemført af AKF: Larsen & Jensen (2010); Jensen, Kolodziejczyk & Jensen (2010), Jensen, Husted, Kamstrup, Haselmann & Daugaard (2009). Og senest: Egelund, Mehlbye & Hjelmar (2011). Samt UNI-C's analyse af frafald på gymnasierne (UNI-C 2009).

sesinstitution indgår. Med afsæt i tidligere gennemførte undersøgelser af frafald på de gymnasiale uddannelser, jf. bilag med litteraturgennemgang og drøftelser med undersøgelsens rådgivende styregruppe, blev undersøgelsens definition af frafald fastlagt, jf. afsnit 2.3.3.

#### *Elevernes baggrundskarakteristika og risiko for frafald*

Der er tidligere gennemført en række undersøgelser af frafald på gymnasiale uddannelser. Med afsæt i disse, jf. bilag med litteraturgennemgang, gøres der i afsnit 2.3.1 rede for, hvilke baggrundskarakteristika, vi har udvalgt til den kvantitative analyse af risikofaktorer. Da de udvalgte risikofaktorer kan spille en forskellig rolle – i omfang – på de forskellige typer af gymnasial uddannelse, gennemføres disse analyser separat for de fire typer af gymnasial uddannelse. I afsnit 2.3.1 er ligeledes gjort rede for vigtigheden af, at de forskellige faktoreres betydning for frafald undersøges i en modelanalyse, hvor der tages højde for den samtidige betydning af andre faktorer og samspillet mellem dem.

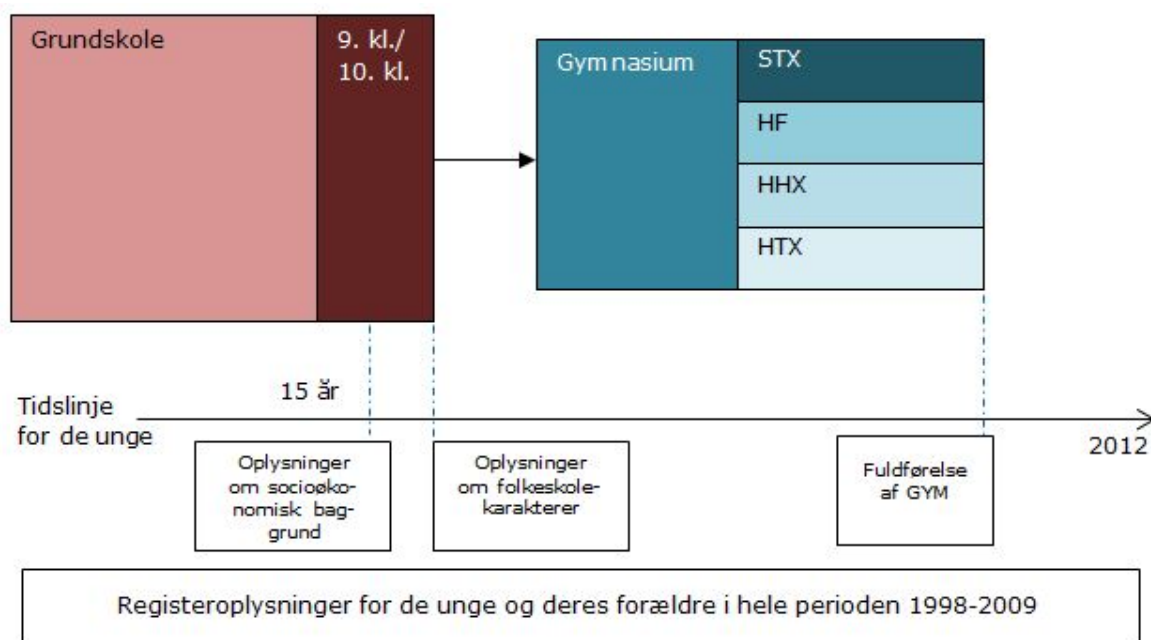
#### *Fokuspunkter i de kvalitative studier på udvalgte uddannelsesinstitutioner*

Også ved fastlæggelsen af fokuspunkter i de kvalitative studier på udvalgte uddannelsesinstitutioner, har undersøgelsen taget udgangspunkt i tidlige analyser på området, jf. bilag med litteraturgennemgang. I afsnit 2.4.1 fremlægges problemstillingerne for de kvalitative studier og fokuspunkter for interview. Og i afsnit 2.4.2 gøres der rede for perspektivet ved koblingen mellem analyser af, hvordan uddannelsesinstitutionerne præsterer, når der er taget højde for elevsammensætningen og de problemer, der kan være forbundet med denne tilgang. På den baggrund fremlægges analysestrategien i de kvalitative studier, afsnit 2.4.3.

## 2.3 Baggrund for analyser på registerdata

Til undersøgelsen udtrækkes registeroplysninger for samtlige personer (op til 25 år), der påbegynder et gymnasialt forløb på en uddannelsesinstitution i Region Nordjylland fra 2002 og frem, samt deres forældre. Analysen afgrænses til elever, der påbegynder en ungdomsuddannelse i 2002-2009, da vi har mulighed for at inddrage karakterer fra folkeskolen for elever, der påbegynder en uddannelse fra 2002. Det er relevant at inddrage tidligere uddannelsesresultater, da de er vigtige faktorer for at forudsige elevernes resultater på ungdomsuddannelserne. Desuden skal uddannelsen kunne være afsluttet senest 2012, som er det seneste år med registerdata, jf. figur 2.2.

**Figur 2.2** Illustration af datagrundlag



Denne undersøgelsesdel udnytter de mange informationer, som er tilgængelige via officielle registre til at få indblik i, hvad der karakteriserer unge med højeste/laveste chance for at gennemføre en gymnasial uddannelse og udregne korrigerede gennemførelsesprocenter for uddannelsesinstitutionerne ud fra elevsammensætningen.

### 2.3.1 Modelanalyse af de unges gennemførelse af en gymnasial ungdomsuddannelse

Med henblik på at afdække, hvilke baggrundsfaktorer, der er betydningsfulde for de unges gennemførelse af en gymnasial uddannelse, foretages en modelanalyse på registerdata for årgangene 2002-2009 på de nordjyske uddannelsesinstitutioner. Der inddrages en række forklarende baggrundsfaktorer i modelanalyserne, som med udgangspunkt i tidligere forskning forventes at være betydningsfulde for de unges vej gennem uddannelsessystemet. En lang række af danske og internationale studier har vist, at elevernes familiemæssige baggrund spiller en væsentlig rolle for, hvordan eleven klarer sig i uddannelsessystemet (fx Heinesen 1999; McIntosh & Munk 2007; Larsen, Rangvid & Jensen 2010; Gymnasieskolernes Rektorforening 2011; Rumberger & Lim 2008; Rumberger 2011). Det gælder forældrenes uddannelsesniveau, indkomst og tilknytning til arbejdsmarkedet. Ligesom opvækst i en ustabil familie med skilsmisse eller enlig forsørger også påvirker chancerne for at gennemføre en ungdomsuddannelse. Ud over de socioøkonomiske baggrundsfaktorer er desuden en række individuelle faktorer, som tidligere undersøgelser har vist betydningsfulde for elevernes uddannelsessucces (Rumberger & Lim 2008; Rumberger 2011). Det gælder for det første demografiske forhold som alder, køn og etnicitet (fx Heinesen 1999; Larsen, Rangvid & Jensen 2010) samt personlige problemer (Gymnasieskolernes Rektorforening 2011). For det andet har elevernes tidligere uddannelsesbaggrund – herunder især de boglige færdigheder – stor betydning for elevens gennemførelse. På den baggrund inddrages følgende kvantitative baggrundsfaktorer i analyserne på registerdata:

- Socioøkonomiske baggrundsfaktorer: Familietype, forældres uddannelse, indkomst, beskæftigelsesstatus mv., da de unge var 15 år.
- Demografiske oplysninger om eleven: Køn, alder, etnicitet.
- Elevens personlige problemer: Brug af psykofarmaka.
- Tidligere uddannelsesbaggrund: Afsluttet almen skoleuddannelse (9. kl., 10. kl.) og karaktergennemsnit i dansk og matematik fra folkeskolens afgangsprøver.
- Oplysninger om elevens gymnasiale forløb: Uddannelsesretning og evt. omvalg.
- Geografisk placering: Kommune for elevens uddannelsessted (Brønderslev, Frederikshavn, Hjørring, Jammerbugt, Mariagerfjord, Morsø, Rebild, Thisted, Vesthimmerland eller Aalborg).

For at afdække evt. lokale forskelle i gennemførelses- og frafaldsmønstre inddrages oplysninger om kommune for uddannelsesstedet for at kunne se, om den geografiske faktor er betydningsfuld. Jf. Jensen & Husted (2008) og Larsen, Rangvid & Jensen (2010), som tidligere har undersøgt betydningen af kommunetype (kommuner med centerbyer, universitetsnære kommuner og øvrige kommuner) i forhold til uddannelsesoutcome. Endvidere gennemføres særskilte analyser for de fire uddannelsesretninger (stx, hhx, htx og hf/studenterkursus), så det er muligt at identificere eventuelle forskelle i gennemførelses- og frafaldsmønstre på de fire typer af uddannelser, som tiltrækker forskellige elevgrupper.

Når modelanalyser er nødvendige, hænger det sammen med, at simple beskrivende analyser af gennemførelse på de nordjyske gymnasier ikke i sig selv er tilstrækkeligt, hvis man ønsker at belyse eksempelvis, hvorvidt elevernes boglige færdigheder *i sig selv* bidrager til elevernes fuldførelse inden for de forskellige gymnasiale uddannelsesretninger. Derfor gennemføres modelanalyser på registerdata, hvorved betydningen af forskellige faktorer kan belyses, alt andet lige. Metoden er tidligere anvendt i henholdsvis Larsen, Rangvid & Jensen (2010) og i Gymnasieskolernes Rektorforening (2011). Der estimeres en regressionsmodel på individniveau, hvor de mange forklarende faktoreres betydning beregnes i en samlet model. Modelanalysen fastlægger elevernes gennemførelsessandsynligheder ud fra om uddannelsesforløbet er fuldført eller ej inden for normeret tid (tre henholdsvis to år) + 1 år.

### 2.3.2 Kvalificeret sammenligning af gennemførelsesprocenter

Som grundlag for de kvalitative casestudier laves en sammenligning af gymnasiale uddannelsesinstitutioner i Region Nordjylland med det formål at udpege skoler med henholdsvis høje og lave korrigerede gennemførelsesprocenter. Da elevernes gennemførelse ikke alene skyldes skolernes indsats, er det ved en sammenligning af skolerne vigtigt at korrigere for forskelle i elevsammensætningen, som har særskilt betydning for elevernes gennemførelse, men som den enkelte skole ikke har indflydelse på. Elever med svage forudsætninger vil ofte have sværere ved at fuldføre. Dermed vil skoler med eksempelvis en høj andel af unge med gode faglige kvalifikationer fra folkeskolen alt andet lige have en lettere opgave end skoler med mange bogligt svage elever.

Ved at lave en statistisk korrektion af elevernes gennemsnitlige gennemførelsesprocenter på skolerne, hvor vi så godt som muligt har taget højde for forskelle i elevsammensætningen mellem skolerne, vil vores sammenligning af skolerne i høj grad antages at afspejle en effekt af skolernes indsats – og ikke forskelle i fx skolernes rekrutteringsgrundlag. Men andre forhold kan også spille ind, fx uddannelsesstedets beliggenhed i henholdsvis storby eller landområde.

Med udgangspunkt i den statistiske model for gennemførelse laves en sammenligning af uddannelsesinstitutionerne i Region Nordjylland på følgende måde:

- For hver elev beregnes den forventede sandsynlighed for at gennemføre ud fra elevens egen uddannelsesmæssige og socioøkonomiske baggrund.
- Derefter beregnes en forventet gennemførelsesprocent for hver skole på baggrund af skolens sammensætning af elever med forskellige karakteristika.
- Indikatoren for skolens indsats beregnes som differensen mellem skolens faktiske afbrydelsesprocent og den modelberegne, forventede afbrydelsesprocent.

Alle institutioner i Region Nordjylland vil derefter blive rangordnet fra 1 til 25 ud fra skolens indikator. Skolernes indikator vil udtrykke, hvor godt skolerne klarer sig *givet* deres vilkår, dvs. den *ikke* alene er afhængig af, hvorvidt skolen har en høj eller lav faktisk afbrydelsesprocent, men også af skolens elevsammensætning. Indikatoren viser, om skolen klarer sig over eller under det forventede gennemførelsesniveau (dvs. end andre skoler med lignende elevsammensætning og uddannelsesretning). Dermed kan eksempelvis de skoler, der har store indikatorer, både være skoler med høje faktiske afbrydelsesprocenter, men som klarer sig bedre, end man ville forvente, og skoler med lave afbrydelsesprocenter, som også klarer sig bedre end forventet.

Sammenligningen af institutioner i Region Nordjylland skal anvendes til at udpege seks institutioner til kvalitative casestudier, og derfor anvendes oplysninger fra de eneste to årgange med start i 2008 og 2009. Erfaringer fra tidligere rangordninger af uddannelsesinstitutioner har vist, at de i nogen udstrækning kan være præget af tilfældige udsving fra år til år. Derfor beregnes skolernes placering for årgange, der påbegyndte uddannelsen i hhv. 2002/2003/2004 og 2005/2006/2007 til sammenligning.

Til de kvalitative analyser udvælges seks gymnasiale uddannelsessteder:

- To almengymnasiale og to erhvervsgymnasiale med høje korrigerede gennemførelsesprocenter.
- Et almengymnasialt og et erhvervsgymnasialt med lave korrigerede gennemførelsesprocenter.

Valget af både almen- og erhvervsgymnasiale uddannelsessteder er truffet med henblik på sikre, at de forskellige udfordringer institutionerne kan opleve givet fx elevgruppe og uddannelsesspecifikke forhold bliver repræsenteret i undersøgelsen. På den baggrund gennemføres sammenligningen af institutionerne i Region Nordjylland separat inden for hver af de fire uddannelsesretninger: stx, hf, hhx og htx. Dette giver mulighed for at sammenligne resultaterne for hver uddannelsesretning på de ni institutioner med både stx og hf, og de to institutioner med både hhx og htx. Denne analysestrategi tager samtidig højde for, at betydningen af baggrundsfaktorer som eksempelvis folkeskolekarakterer eller alder ved uddannelsesstart ikke har helt den samme betydning for elever på hf og stx.

### 2.3.3 Definition af gennemførelse

I tidligere kvantitative undersøgelser med fokus på gennemførelse af ungdomsuddannelser (herunder gymnasiale uddannelser) er der anvendt en afgrænsning til gennemførelse af uddannelsesforløb inden for normeret tid + 1 år (jf. Jensen & Husted 2008; Gymnasieskolernes Rektorforening 2011). Med denne definition er det muligt at opgøre frafaldsprocenten baseret på individoplysninger på ens grundlag for uddannelser med forskellig længde og sammenligne resultater for eksempelvis hf og stx.

Med øje på analysernes primære institutionelle perspektiv er der valgt en simpel og stringent *gennemførelsesdefinition*: Status for påbegyndte uddannelsesforløb opgøres inden for normeret tid + 1 år. Dernæst er nedlagt en række kriterier for, hvordan eleverne "tæller med" på de enkelte institutioner i forbindelse med skift af uddannelsesretning og/eller institution. I valget af kriterier er der lagt stor vægt på, at de unges gennemførelse af en ungdomsuddannelse, er udgangspunktet for undersøgelsen. Derfor er det den institution, hvor eleverne fuldfører deres sidste år (enten 2.hf eller 3.g.) eller har deres sidste forløb, som er central.

I det følgende beskrives detaljeret opgørelsen af gennemførelsesprocent for institutionerne i Region Nordjylland for at klargøre, hvordan elevernes uddannelsesforløb tæller på de enkelte institutioner. For de 35.557 elever, der har påbegyndt et gymnasialt uddannelsesforløb i perioden 2002-2009 og afsluttet:

- 29.232 elever (82 %), der har påbegyndt et gymnasialt uddannelsesforløb på en institution i Region Nordjylland og afsluttet samme type uddannelse på samme institution inden for normeret tid + 1 år, tæller på slutinstitutionen som gennemført.
- De 4.924 elever (13,9 %), der har påbegyndt et gymnasialt uddannelsesforløb på en institution i Region Nordjylland og afbryder det *i løbet af* 1.g., 2.g. eller 3.g. tæller som afbrudt på den institution, hvor de er indskrevet på det pågældende tidspunkt. Heraf 98 elever, som har skiftet institution.<sup>4</sup>
- De 758 elever (2,1 %), der har påbegyndt et gymnasialt uddannelsesforløb på en institution i Region Nordjylland og afbryder det *mellem* 1.g. og 2.g. eller 2.g. og 3.g. og ikke efterfølgende starter igen, tæller som afbrudt på den sidste institution, de var indskrevet på.
- De 29 elever (0,1 %), der har påbegyndt et gymnasialt uddannelsesforløb på en institution i Region Nordjylland og afsluttet en anden type uddannelse på samme institution inden for normeret tid + 1 år tæller på slutinstitutionen som gennemført inden for den afsluttede uddannelsesretning.
- De 462 elever (1,3 %), der har påbegyndt et gymnasialt uddannelsesforløb og afsluttet samme type uddannelse på en anden institution i Region Nordjylland inden for normeret tid + 1 år tæller kun med på slutinstitutionen som gennemført. Og indgår ikke i elevgruppen på startinstitutionen.
- De 179 elever (0,5 %), der har påbegyndt et gymnasialt uddannelsesforløb og afsluttet en anden type uddannelse på en anden institution i Region Nordjylland inden for normeret tid + 1 år tæller med på slutinstitutionen som gennemført inden for den afsluttede uddannelsesretning. Og indgår ikke i elevgruppen på startinstitutionen.
- Der er 118 elever (0,3 %), som stadig er i gang med deres uddannelse i oktober 2012.
- Der er alt i alt 231 elever (0,7 %), som har påbegyndt 1.g. på en institution uden for Region Nordjylland og afslutter en gymnasial uddannelse på en institution i Region Nordjylland tæller som gennemført på slutinstitutionen i Region Nordjylland.

På baggrund af disse kriterier er der 1.574 elever (4,5 %), som indgår flere gange i de tilfælde, hvor de tidligere har afbrudt et uddannelsesforløb og efterfølgende er startet helt forfra i 1.g. på deres andet forløb. I sådanne tilfælde tæller de som afbrudt på institutionen

---

<sup>4</sup> Det vil sige, 98 elever (0,3 %), der har påbegyndt et gymnasialt uddannelsesforløb og efter 1.g. eller 2.g. skifter til en institution i Region Nordjylland og efterfølgende afbryder deres uddannelse, tæller med på slutinstitutionen som afbrudt inden for den afsluttede uddannelsesretning og indgår ikke i elevgruppen på startinstitutionen.



for det første forløb, og tæller med i elevgruppen på ny på institutionen for deres andet forløb.

Ved at vælge disse kriterier for opgørelsen på institutionsniveau tages højde for, at elevernes meritering gør det muligt for dem at skifte institution mellem første og andet år eller andet og tredje år på de gymnasiale uddannelser uden at "gå om". Her bliver slutinstitution godskrevet for gennemførelse af hele deres uddannelsesforløb – mens de ikke indgår på startinstitutionen. Dette sker ud fra en betragtning om, at det ikke er muligt at identificere, hvorvidt et skoleskift skal tælle med på startinstitutionen som positivt (i de tilfælde det hjælper en elev videre på "rette hylde") eller negativt (i de tilfælde, hvor eleven skifter fx pga. dårligt undervisningsmiljø). Derfor er der fastholdt en opgørelsesmetode, hvor det er de afsluttende forløb på slutinstitutionen, der tæller med.

## 2.4 Kvalitative studier på uddannelsesinstitutioner

De kvalitative studier på de seks udvalgte uddannelsesinstitutioner sker først og fremmest på baggrund af den gennemførte modelanalyse og rangordning af de gymnasiale uddannelser i Region Nordjylland. Udvælgelsen tager udgangspunkt i den samlede rangordning, hvor uddannelsesinstitutionerne placeres fra 1-25 på baggrund af den beregnede indikator, jf. ovenfor.

### 2.4.1 Fokuspunkter i de kvalitative studier

På hver af de seks uddannelsesinstitutioner er der gennemført kvalitative interview med rektor eller stedfortræder for rektor (eksempelvis uddannelsesleder/pædagogisk leder), to repræsentanter for lærergruppen (herunder også lærere, som har fungeret som studievejleder) samt elevrepræsentanter. Studievejlederne har ikke været en selvstændig målgruppe i den kvalitative undersøgelse. Den viden om deres arbejde og vejledningsindsats er opnået gennem interview med rektorer og pædagogiske ledere samt i lærerinterview, hvor flere af de interviewede lærere også har fungeret som studievejleder. Interview med lærer- og elevrepræsentanter er hver især gennemført som gruppeinterview. På tværs af de seks uddannelsesinstitutioner og målgrupper er der gennemført interview med rektorer/uddannelsesledere, lærere og elever.

I alle interview er der taget udgangspunkt i en interviewguide, som belyser følgende emner og deres betydning for gennemførelse/frafald:

- Overgangen fra grundskolen
- Undervisningstilrettelæggelse
- Supplerende tilbud til den obligatoriske undervisning
- Individuelt rettede tilbud ved sociale eller personlige problemer
- Tilbud om vejledning
- Politik over for fravær og forsømmelser
- Skolemiljø og trivsel
- Implementering af skolens samlede indsats for fastholdelse

Enkelte spørgsmål i interviewguiden er tilpasset de tre målgrupper. Undervejs i hvert enkelt interview er der ligeledes foretaget en vurdering af, hvor de pågældende interviewpersoner har kunnet bidrage med primær viden og erfaring og guidens temaer er vægtet i forhold til denne vurdering. Det er således ikke alle interview med rektorer, der indeholder dybdegå-

ende information om skolemiljø og ligeledes indeholder elevinterview mindre fyldestgørende information om skolens implementering af den samlede indsats for fastholdelse.

Interviewene er gennemført "blindt". Det vil sige, at interviewer ikke på interviewtidspunktet har haft kendskab til, hvordan de seks uddannelsesinstitutioner placerer sig i den kvantitative rangordning. Dette er gjort for at sikre en objektiv tilgang og fordomsfri dialog i de kvalitative interview.

Til grund for udarbejdelsen af interviewguides ligger eksisterende viden fra særligt danske publikationer og rapporter inden for området. Der er siden den tidligere VK-regerings målsætning fra 2005, om at 95 % af en ungdomsårgang gennemfører en ungdomsuddannelse, og senest vedtagelsen af Ungepakke II i 2010, gennemført en række analyser af fastholdelse, frafald og gennemførelse blandt unge på de gymnasiale uddannelser (Egelund, Mehlbye & Hjelmar 2011; Gymnasieskolernes Rektorforening – Idékatalog 2011; Skovgaard, Simonsen, Murning & Dahlquist 2011; UNI-C 2009). I forhold til at definere tematikker af relevans for en undersøgelse af gymnasiale uddannelsesinstitutioners praksis vedrørende gennemførelse og fastholdelse, har vi særligt fundet inspiration i Rektorforeningens Idékatalog fra 2011. Idékataloget er udarbejdet som et inspirationshæfte til gymnasierne, hvori de kan finde ideer og konkrete eksempler på arbejdet med fastholdelse af elever. Vi har således fundet udgivelsen relevant som baggrund for at definere tematikker til interviewguiden og flere af de ovenfor listede temaer er således også at finde i Rektorforeningens Idékatalog.

#### 2.4.2 At identificere den "gode" praksis

Den samlede undersøgelse i nærværende rapport tager udgangspunkt i et design, der kombinerer viden fra den kvantitative analyse og den kvalitative analyse. Udvælgelsen af institutioner til de kvalitative casestudier baseres således på resultaterne fra de kvantitative modelanalyser og rangordninger. Ved at udvælge institutioner, som har en højere gennemførelsesprocent eller lavere end forventet, har ambitionen været at blive i stand til at afdekke den "gode" praksis eller i hvert fald en anden praksis på de godt præsterende skoler sammenlignet med de mindre godt præsterende. Ved at tage højde for forskelle i elevsammensætningen har forventningen været, at det, vi finder som baggrund for rangordningen, er en forskel i gymnasiernes praksis – det de gør/ikke gør i forhold til fastholdelse. Forventningen har været, at gymnasier, der placerer sig højt i forhold til forventet, gør noget andet/bedre sammenlignet med de gymnasier, der placerer sig lavt i forhold til forventet. Det er denne forskel, vi har søgt at identificere i de kvalitative interview, som er gennemført.

Indledningsvist skal det slås fast, at det mod forventning ikke har været muligt, på baggrund af de gennemførte kvalitative interview, at observere de forventede forskelle i uddannelsesinstitutionernes praksis. Mulige forklaringer herpå kan være:

- At den kvantitative rangordning ikke tager og ikke kan tage højde for alle relevante faktorer vedrørende elevbaggrund. Analysen omfatter således alene faktuelle registeroplysninger og ikke oplysninger om holdninger og værdier, fx motivation og tradition for uddannelse. I afsnit 2.3.1, Modelanalyse af de unges gennemførelse af en gymnasial ungdomsuddannelse, fremgår hvilke faktuelle faktorer, der er taget højde for.

Som den kvalitative analyse senere viser, beskrives en række forskellige personlige og sociale problemer blandt elevgruppen, som af rektor, lærere og elever, vurderes at være frafaldstruede, eller er faldet fra. Det omfatter psykiske problemer/udfordringer hos eleven – selv af lettere karakter, som man kan formode ikke fanges i et register over brug af psykofarmaka – spiseforstyrrelser og en generel manglende motivation for at møde og passe sin skolegang. I elevens nære omgangskreds omfatter det sociale pro-

blemer/udfordringer såsom dødsfald i familien, misbrug hos forældre og lignende. Der er således forhold ved elevgruppen og dennes socioøkonomiske forhold, som de kvantitative analyser ikke har mulighed for at tage højde for. Men at de individuelle forhold i væsentligt omfang skulle variere fra uddannelsesinstitution til uddannelsesinstitution, er dog næppe sandsynligt. Derimod kan de variere med elevernes sociale baggrund. Hvis det er tilfældet, vil der indirekte være taget højde for dem, idet analysen netop inddrager elevernes sociale baggrund. Og dernæst kan nogle af dem, fx motivation og tradition, variere med forskelle i lokalområder, herunder fx praksis hos ungdommens uddannelsesvejledning. Samlet må det vurderes, at institutionernes placering i rangordningen ikke entydigt kan henføres til en forskel i institutionel praksis.

- At for få uddannelsesinstitutioner medvirker: Til grund for konklusionerne fra det kvalitative studie ligger analyser gennemført på baggrund af empiri fra seks uddannelsesinstitutioner i Region Nordjylland. Hvorvidt, det havde været muligt at identificere forskelle i praksis ved at inkludere flere institutioner, er uvist. Andre tidligere undersøgelser af gymnasiernes fastholdelsespraksis når dog frem til samme konklusion: at forskelle mellem de – på kvantificerbare mål – godt og mindre godt præsterende uddannelsesinstitutioner, er vanskelige at identificere i praksis. UNI-C gennemførte således i 2009 et tilsvarende kvalitativt studie på baggrund af en lignende kvantitativ rangordning. Her inkluderedes 24 gymnasiale institutioner, udvalgt fra henholdsvis toppen og bunden. På trods af, at UNI-C undersøgte fire gange så mange institutioner og dermed har en anden tyngde i den kvalitative empiri, når de frem til samme konklusion: at det ikke på baggrund af de gennemførte interview er muligt at observere entydige forskelle på indsatsen mod elevfrafald hos de i frafaldsøjemed bedre/dårligere institutioner (UNI-C 2009).
- At de variationer, som den kvantitative modelanalyse finder mellem uddannelsesinstitutionerne i Region Nordjylland, er for små eller marginale til at afspejle en egentlig forskel i uddannelsesinstitutionernes fastholdelsespraksis.
- At de to uddannelsesinstitutioner, som med hensyn til gennemførelsesprocent placerer sig lavere end forventet, begge står i en situation med mange konkurrerende uddannelses tilbud i nærheden. Og at de, i forlængelse heraf (måske), har en mindre bekymring ved frafald, da der i sådanne tilfælde vil være andre uddannelsesalternativer for den unge inden for rækkevidde. Vi kan hverken påvise, at disse to institutioner anvender færre ressourcer på fastholdelsesindsatsen eller anvender andre typer tilbud i fastholdelsesindsatsen.

*Konklusion:* sammenlignet med en tilfældig udvælgelse, er styrken i dette forskningsdesign, at vi ved, at fraværet af klare forskelle i praksis *ikke* skyldes, at elevsammensætningen på faktuelle baggrundskarakteristika er ens, og at institutionerne er lige gode til at fastholde. Dermed er de konklusioner, vi drager langt mere valide, end de ville have været.

### 2.4.3 Analysestrategi i de kvalitative studier

Analyserne af den kvalitative empiri præsenteres i kapitel 4. Her beskrives uddannelsesinstitutionernes praksis i relation til fastholdelsen af elever.

Præsentationen af uddannelsesinstitutionernes praksis er tværgående og er endvidere baseret på viden fra interview på tværs af de tre målgrupper (rektorer/uddannelsesansvarlige, lærere/studievejledere og elever). De tre empirikilder giver forskellige blik på institutionernes praksis i forbindelse med fastholdelse og anvendes således også til at nuancere præsentationen af uddannelsesinstitutionernes fastholdelsespraksis.

Afslutningsvist indeholder den kvalitative analyse et afsnit vedrørende nogle få, men, ifølge de interviewede parter, centrale forhold med hensyn til uddannelsesinstitutionernes fastholdelsespraksis. I den kvalitative analyse perspektiveres løbende til resultater fra tidligere, særligt nationale, undersøgelser. Den kvalitative empiri tolkes endvidere i sammenhæng med resultaterne fra den kvantitative modelanalyse i nærværende undersøgelse. Det drejer sig specifikt om de forhold, modelanalysen peger på, har betydning for fastholdelse, såsom at brugere af psykofarmaka ved diagnoser som ADHD har mindre sandsynlighed for at gennemføre uddannelsen, og ligeledes, at elever fra "uddannelsesfremmede" familier, hvor mor og far i mindre grad har videreuddannet sig efter grundskolen, i mindre grad gennemfører uddannelsen, jf. Ulriksen (2013). Sådanne resultater er interessante at sammenholde med de indsatser, som de medvirkende uddannelsesinstitutioner tilbyder.

### 3 Kvantitative analyser på registerdata

Den kvantitative analyse på registerdata har *for det første* til formål at belyse elevernes gennemførelse af gymnasiale uddannelser i Region Nordjylland og afdække faktorer, der har betydning for gennemførelse/frafald. *Dernæst* danner den rammen for de efterfølgende kvalitative studier ved at udpege institutioner med henholdsvis høje og lave korrigerede gennemførelsesprocenter.

#### 3.1 Gennemførelse i Region Nordjylland og i hele landet

Som ramme for de følgende afsnit kan vi slå fast, at gennemførelsesprocenten i Region Nordjylland har ligget højt igennem en længere årrække, jf. tabel 3.1. For de elever, der tilgik gymnasiale uddannelser i 2002, havde regionen den næsthøjeste gennemførelsesprocent med 81,5 %, og for tilgangen i 2009 var den landets højeste med 84,1 %. De tilsvarende tal for hele landet er 79,5 og 79,2 %. Gennemførelsesprocenten for tilgang i 2009 var således knap 5 procentpoint højere end landsgennemsnittet og over 10 procentpoint højere end i Region Hovedstaden, som har landets højeste frafald.

**Tabel 3.1** Gennemførelsesprocenter for elever påbegyndt i årene 2002-2009 for gymnasiale uddannelser fordelt på regioner

	Tilgangsåret							
	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Hovedstaden	75.8	77.6	77.9	78.1	79.4	79.9	81.7	73.6
Midtjylland	82.4	83.0	82.8	81.1	82.5	82.8	84.6	81.9
Nordjylland	81.5	83.4	83.5	81.4	83.0	85.6	86.3	84.1
Sjælland	79.3	78.5	79.2	79.4	79.6	81.1	82.7	80.5
Syddanmark	80.0	83.0	82.8	80.1	81.4	81.5	83.9	80.7
I alt	79.5	80.8	81.0	79.8	81.0	81.7	83.5	79.2

Anm.: Gennemførelse = normeret tid + 1 år. Det vil sige, at elevernes gennemførelsesstatus på stx, hhx og htx opgøres fire år efter tilgangsåret, mens eleverne på hf-uddannelsen opgøres efter tre år. For tilgangsåret 2009 er det dog for stx, hhx og htx uddannelsesstatus i oktober i det normerede afgangsåret, der har været beregningsgrundlaget, da antallet af elever, som var registeret med status som i gang i efteråret 2012, var meget få.

Den høje gennemførelse i Region Nordjylland gælder alle typer gymnasiale uddannelser med undtagelse af studenterkurser, som ligger på landsgennemsnittet, jf. tabel 3.2 og 3.3. Ser vi på udviklingen over tid, er gennemførelsen i Region Nordjylland, jf. tabel 3.3 øget markant på hf (fra 73,3 % for tilgangen i 2002 til 84,8 % for tilgangen i 2009) og htx (fra 72,5 % for tilgangen i 2002 til 81,3 % for tilgangen i 2009).

**Tabel 3.2** Gennemførelsesprocenter for tilgangen i 2002 til 2009, fordelt på typer af gymnasial uddannelse – Hele landet

Hele landet	Tilgangår							
	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Stx	85.6	87.4	86.4	84.6	86.0	86.2	87.7	82.5
Hf	65.8	66.4	71.5	71.9	72.8	72.6	76.1	78.4
Hhx	78.6	79.5	78.6	76.2	77.2	78.7	79.6	73.9
Htx	70.4	70.9	70.5	71.4	70.1	72.3	76.7	73.1
Studenterkurser	54.6	56.5	62.1	50.7	48.8	59.7	66.0	61.3
I alt	79.5	80.8	81.0	79.8	81.0	81.7	83.5	79.2

**Tabel 3.3** Gennemførelsesprocenter for tilgangen i 2002 til 2009, fordelt på typer af gymnasial uddannelse – Region Nordjylland

Region Nord	Tilgangår							
	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Gymnasiet	87.7	88.3	89.2	87.4	87.3	90.5	89.3	87.1
Hf	73.3	77.2	81.6	76.8	82.1	80.4	83.1	84.8
Hhx	79.0	81.0	79.4	76.7	78.6	80.8	84.2	80.3
Htx	72.5	76.2	74.6	73.3	78.0	79.3	81.6	81.3
Studenterkurser	55.7	54.8	58.9	56.0	49.1	58.4	73.1	61.5
I alt	81.5	83.4	83.5	81.4	83.0	85.6	86.3	84.1

### 3.2 Elevprofiler på gymnasiale uddannelser i Region Nordjylland

Undersøgelsen påviser, jf. afsnit 3.3, at en række elevkarakteristika har betydning for risikoen for at falde fra. Den sociale baggrund spiller en central rolle, både direkte og indirekte bl.a. gennem elevernes faglige resultater i grundskolen. Når vi sammenligner de fire typer af gymnasiale uddannelser, stx, htx, hhx og hf, viser der sig som forventet markante forskelle.

Med hensyn til kønsforskelle ses først og fremmest, at htx skiller sig ud med en stor andel af drenge, 74 %, fra gennemsnittet, idet kun 43 % af eleverne er drenge blandt dem, der startede på en gymnasial uddannelse i 2008-2009. På stx er hele 64 % af eleverne piger. Det gælder også, når vi ser på tilgangen i 2002-2004, jf. bilagstabeller 2.4.

Hf skiller sig på en række områder ud og er kendetegnet ved at have elever med en mindre stærk social baggrund end de andre gymnasiale uddannelser, jf. tabel 3.4. Således boede kun 59 % sammen med begge forældre som 15-årige mod 70 % i gennemsnit. Flere har forældre med kun grundskolen, godt 20 %, som højeste fuldførte uddannelse mod godt 12 % blandt dem, der påbegynder en stx. Færre hf'ere, ca. 30 %, har forældre, der er selvstændige, mod ca. 48 %, blandt dem, der starter på stx.

**Tabel 3.4** Baggrundskarakteristika for elever, der påbegyndte et gymnasialt uddannelsesforløb i Region Nordjylland fra 2008-2009

	Alle	Stx	Htx	Hhx	Hf
<b>Elevenes karakteristika:</b>					
Dreng	43%	36%	74%	49%	37%
Pige	57%	64%	26%	51%	63%
Dansk oprindelse	96%	96%	95%	96%	95%
Ikke-vestlig efterkommer	1%	1%	2%	2%	1%
Ikke-vestlig indvandrer	2%	2%	2%	2%	3%
Elev har fået psykofarmika	4%	3%	4%	3%	5%
Bor sammen med mor og far	70%	72%	71%	70%	59%
Bor ikke med mor og far	30%	27%	28%	30%	40%
Uoplyst familietype	1%	1%	0%	0%	0%
<b>Moderens karakteristika:</b>					
Mor under 20 år ved barnets fødsel	1%	1%	1%	1%	2%
Grundskole udd.	15%	12%	16%	18%	22%
Erhvervsfaglig udd.	40%	35%	43%	49%	42%
Videregående udd. (inkl. gym)	43%	51%	39%	31%	31%
Selvstændig/Lønmodtager: top/ml niveau	42%	49%	38%	35%	31%
Lønmodtager: grundniveau + øvrige	44%	39%	48%	53%	49%
Arbejdsløs/kontanthjælp/u. arbejdsstyrken	12%	11%	13%	12%	17%
Indkomst i 10.000 kr.	22	23	21	21	19
Mor uoplyst i registerdata	0%	0%	0%	0%	0%
<b>Faderens karakteristika:</b>					
Grundskole udd.	17%	14%	20%	20%	24%
Erhvervsfaglig udd.	46%	42%	48%	54%	48%
Videregående udd. (inkl. gym)	30%	38%	26%	20%	19%
Selvstændig/Lønmodtager: top/ml niveau	41%	47%	37%	36%	30%
Lønmodtager: grundniveau + øvrige	46%	41%	51%	54%	51%
Arbejdsløs/kontanthjælp/u. arbejdsstyrken	7%	7%	7%	7%	12%
Indkomst i 10.000 kr.	33	35	31	33	29
Far uoplyst i registerdata	2%	2%	2%	1%	2%
<b>Tidligere uddannelsesbaggrund:</b>					
9. klasse	44%	51%	47%	42%	12%
10. klasse	25%	17%	26%	28%	55%
9. klasse efterskole	7%	9%	6%	6%	3%
10. klasse efterskole	24%	23%	21%	24%	29%
Uoplyst FSA	2%	2%	2%	2%	4%
Gns. dansk under 6,0	21%	13%	32%	26%	39%
Gns. dansk 6-7	15%	12%	18%	17%	21%
Gns. dansk 7-8	19%	18%	19%	21%	20%
Gns. dansk 8-9	19%	21%	15%	19%	10%
Gns. dansk over 9,0	24%	34%	13%	15%	5%
Gns. dansk – missing	2%	2%	2%	2%	4%
Gns. matematik under 7,0	26%	19%	15%	30%	58%
Gns. matematik 7-8	25%	24%	22%	29%	26%
Gns. matematik 8-9	15%	16%	16%	16%	7%
Gns. matematik over 9,0	31%	38%	44%	22%	4%
Gns. matematik – missing	3%	2%	2%	2%	4%

	Alle	Stx	Htx	Hhx	Hf
Alder ved start 15-16 år	39%	51%	43%	32%	1%
17 år	45%	40%	48%	54%	45%
18 år	9%	5%	7%	10%	24%
19 år	3%	1%	2%	2%	14%
Over 20 år	3%	2%	0%	2%	9%
Stx	52%	96%	0%	0%	0%
Hf	12%	0%	0%	0%	100%
Hhx	22%	0%	0%	100%	0%
Htx	10%	0%	100%	0%	0%
Studerterkursus	2%	4%	0%	0%	0%
Morsø	2%	3%	0%	0%	0%
Thisted	10%	6%	4%	21%	8%
Brønderslev	6%	10%	0%	0%	6%
Frederikshavn	11%	8%	18%	12%	12%
Vesthimmerlands	7%	5%	10%	8%	8%
Rebild	3%	6%	0%	0%	0%
Mariagerfjord	6%	6%	0%	8%	8%
Jammerbugt	2%	4%	0%	0%	0%
Aalborg	42%	40%	51%	38%	48%
Hjørring	12%	11%	16%	12%	9%
Observationer	9.917	5.419	1.037	2.224	1.237

Når vi ser på forældrenes indkomst, er der ikke de store forskelle mellem eleverne på de forskellige typer af gymnasiale uddannelser. I gennemsnit havde elevernes mødre en indkomst på 210.000 kr. Blandt eleverne på stx var den 220.000 kr., mens den blandt elever på hf var 190.000 kr.

Med hensyn til skolebaggrund, har langt færre hf'ere 9. klasse som baggrund, 12 %, hvor det er 44 % i gennemsnit. 10. klasse er således meget mere almindelig blandt hf'erne. Sammenlignet med stx, er der også blandt htx'erne og hhx'erne en del flere med 10. klasse som baggrund. Det gælder for ca. hver fjerde.

Og når vi ser på elevernes karakterer, er der en klar tendens til, at stx'erne har de bedste karakterer, herefter kommer htx'erne og hhx'erne med hf'erne som dem, der har de laveste. En afvigelse, der er værd at fremhæve, er dog, at htx har dem, der har den største andel med mere end 9,0 i matematik. Hele 58 % af hf'erne havde matematik under 7,0. I gennemsnit var det 26 %.

I næste afsnit skal vi se på, hvilken rolle de forskellige faktorer spiller for risikoen for at falde fra.

### 3.3 Modelanalyse af de unges gennemførelse

For at belyse, hvilken betydning de udvalgte baggrundskarakteristika har for de unges gennemførelse af en gymnasial uddannelse i Region Nordjylland, præsenteres resultaterne fra en række modelanalyser. Analyserne beskriver, hvad der karakteriserer dem, der har størst chance for at gennemføre en gymnasial uddannelse, og vurderer, om der er forskel på de



forskellige faktorerers betydning mellem de fire uddannelsesretninger (stx, htx, hxx og hf)<sup>5</sup>, når der tages højde for, at unge på de forskellige gymnasiale uddannelser adskiller sig på andre baggrundsforhold.

Modelanalyserne indeholder en række baggrundsvariable, der forventes at være korreleret med gennemførelse for på den måde at kunne vurdere betydningen af de enkelte faktorer, alt andet lige. Resultaterne er baseret på modelanalyser, hvor betydningen af de inddragne faktorer belyses for henholdsvis (a) alle elever, der påbegyndte en gymnasial uddannelse, (c) dem, der påbegyndte en stx, (c) dem, der påbegyndte en htx, (d) dem, der påbegyndte en hxx og (e) dem, der påbegyndte en hf i perioden 2002-2009 i Region Nordjylland.

Resultaterne for analysen er gengivet som Odds Ratio-værdier med angivelser af 95-procent-signifikansniveau<sup>6</sup>. Koefficienten er udtryk for den relative chance for at gennemføre i forhold til referencekategorien. Odds ratio måler den relative forskel i odds'ene i forhold til en given referenceperson. Denne *referenceperson* er:

*En dreng med dansk oprindelse, som ikke har fået psykofarmaka, jf. tabel 3.5. Han har fået under 6 i dansk og under 7 i matematik ved folkeskolens afgangsprøve. Han var 15-16 år ved start på gymnasial uddannelse og er gået ud af 9. klasse, jf. tabel 3.6. Som 15-årig boede han ikke sammen med både far og mor. Hans mor var under 20 år, da han blev født. Hendes højeste uddannelse var grundskolen, og hun er beskæftiget som ufaglært. Tilsvarende gælder for faderen, jf. tabel 3.7. Han var i gang med en gymnasial uddannelse i Aalborg Kommune, jf. tabel 3.8.*

Ved at sammenligne karakteristika for fx køn med denne referenceperson, viser analysen, hvilken betydning et andet karakteristika har for ændringen i chancen for at gennemføre.

### **Individuelle forhold (køn, alder, etnicitet, brug af psykofarmaka)**

Resultaterne fra modelanalyserne for demografiske baggrundsfaktorer viser, at pigerne har en højere sandsynlighed end drengene for at gennemføre den påbegyndte uddannelse, jf. tabel 3.5. Det ser samtidig ud til, at unge med ikke-vestlig baggrund, der har påbegyndt en gymnasial uddannelse i Region Nordjylland, har en højere sandsynlighed for at gennemføre, når forhold som social baggrund, folkeskolekarakterer, uddannelsesretning mv. holdes lige. Dette kunne tænkes at hænge sammen med, at relativt få af de unge med anden etnisk baggrund end dansk og dem med de bedste forudsætninger for at gennemføre i Region Nordjylland gik i gang med en gymnasial uddannelse. Men sådan er det ikke. På landsplan forventes 66,6 % af de unge med udenlandsk herkomst, at påbegynde en gymnasial uddannelse senest fem år efter 9. klasse i 2011. Det tilsvarende tal for Region Nordjylland er 69,4. Spørgsmålet er derfor, om de unge med anden etnisk baggrund i Region Nordjylland, har en etnisk baggrund, hvor motivation for uddannelse og selvforsørgelse er særlig stærk?

Ser vi på gennemførelsesprocenterne for ikke-vestlige efterkommere og ikke-vestlige indvandrere i Region Nordjylland, er de på henholdsvis 85,5 og 71,5 %, jf. bilagstabel 2.6. På landsplan er de tilsvarende tal 75,3 og 70,2 %. 81,7 % af danske unge gennemfører på landplan, mens det er 84,1 % i Region Nordjylland. Bemærk, at de ikke-vestlige efterkom-

---

<sup>5</sup> Der er for få studerende med optag på studenterkursus i perioden 2002-2009, til at analyserne kan estimeres selvstændigt for denne uddannelsesretning.

<sup>6</sup> Modellerne er kørt uden selektionsprocedure, og standardfejl er beregnet med korrektion for clusters på institutionsniveau.

mere og ikke-vestlige indvandrere kun udgør 3,5 % af tilgangen til de gymnasiale uddannelser i Region Nordjylland, mens det på landplan er 7,8 %<sup>7</sup>.

Der er omkring 4 % af eleverne på de gymnasiale uddannelsesinstitutioner i Region Nordjylland, som har fået ordineret psykofarmaka mod eksempelvis ADHD eller depression forud for starten på uddannelsen, og de elever har en højere risiko for at falde fra deres uddannelse. Mellem de forskellige typer af gymnasial uddannelse, er der kun små forskelle, 5 % på hf og 3 % på stx.

**Tabel 3.5** Individuelle forhold – gennemførelse af en gymnasial uddannelse

	Alle	Stx	Htx	Hhx	Hf
Dreng	-	-	-	-	-
Pige	1.4***	1.4***	1.3***	1.5*	1.4**
Dansk (og vestlig) oprindelse	-	-	-	-	-
Ikke-vestlig efterkommer	2.0***	1.6	2.5**	1.2	3.8*
Ikke-vestlig indvandrer	1.6***	1.8***	2.3**	0.8	1.0
Elev har fået psykofarmaka	0.6***	0.6**	0.7**	0.7	0.6*

Note: Koefficienter er angivet i odds ratio, \*\*\* p<0,01, \*\* p<0,05, \* p<0,1. Modellen er kontrolleret med oplysninger om elevernes familietype, socioøkonomisk baggrund, karaktergennemsnit fra folkeskolen, alder ved uddannelsesstart, kommune for uddannelsessted, uddannelsesretning og manglende registeroplysninger.

### Tidligere uddannelsesbaggrund

Tabel 3.6 viser resultaterne for faktorer vedrørende elevernes tidligere uddannelsesbaggrund. Her er det tydeligt, at elevernes boglige evner i dansk og matematik fra folkeskolen har stor betydning for gennemførelsen af en gymnasial uddannelse. Unge med høje karaktergennemsnit i dansk og matematik fra folkeskolens afgangsprøver har en langt højere sandsynlighed for at gennemføre. Samtidig ser de unge, der starter på en gymnasial uddannelse i årene lige efter afslutning af folkeskolen, ud til at have en højere sandsynlighed for at gennemføre, end unge, som er over 18 år ved start på uddannelsesforløbet. Dette kan også tænkes at skyldes andre uobserverede forhold ved de ældre studerende, som vi ikke tager højde for i modellen.

<sup>7</sup> Fremgår kun indirekte af bilagstabel 2.6.

**Tabel 3.6** Tidligere uddannelsesbaggrund – gennemførelse af en gymnasial uddannelse

	Alle	Stx	Htx	Hhx	Hf
FSA-karakter (ref.: Gns. dansk under 6)	-	-	-	-	-
Gns. dansk 6-7	1.3***	1.4*	1.4***	1.1	1.3*
Gns. dansk 7-8	1.4***	1.4***	1.5**	1.2***	1.4
Gns. dansk 8-9	1.7***	2.0***	1.8***	1.2*	1.3
Gns. dansk over 9,0	2.0***	2.3***	2.1***	1.4**	1.5
Gns. matematik under 7 (ref.)	-	-	-	-	-
Gns. matematik 7-8	1.6***	1.8***	1.7***	1.7***	1.2
Gns. matematik 8-9	2.1***	2.1***	2.1***	2.3***	1.5*
Gns. matematik over 9,0	3.2***	3.3***	4.0***	3.8***	1.2
Alder 15-16 år ved udd. start (ref.)	-	-	-	-	-
17 år	1.0	1.0	0.9	1.3	1.4
18 år	0.7***	0.6**	0.7**	0.9	1.0
19 år	0.5***	0.2***	0.3***	0.7	1.2
20 år	0.6***	0.4***	0.5***	0.7	0.9
Over 20 år	0.6*	0.4***	0.3***	0.3	1.3
9. klasse (inkl. efterskole) (ref.)	-	-	-	-	-
10. klasse	0.9	0.9	1.0	0.9	1.0
10. klasse efterskole	1.1*	1.2*	1.2***	0.8	1.1

Note: Koefficienter er angivet i odds ratio, \*\*\* p<0,01, \*\* p<0,05, \* p<0,1. Modellen er kontrolleret med oplysninger om elevernes køn, etnicitet, familietype, socioøkonomisk baggrund, kommune for uddannelsessted, uddannelsesretning og manglende registeroplysninger.

### Sociale forhold

De sociale baggrundsfaktorer (målt i elevernes 15. år) har betydning for fuldførelse af en gymnasial uddannelse, jf. tabel 3.7. Flere elever med en "stærk" social baggrund gennemfører det påbegyndte uddannelsesforløb: unge opvokset i en kernefamilie, hvor forældrene har uddannet sig efter grundskolen, er på arbejdsmarkedet og har en høj indkomst, er mere tilbøjelige til at gennemføre en gymnasial uddannelse, sammenlignet med unge med en svagere social baggrund.

**Tabel 3.7** Socioøkonomisk baggrund – gennemførelse af en gymnasial uddannelse

	Alle	Stx	Htx	Hhx	Hf
Bor ikke med mor og far (ref.)	-	-	-	-	-
Bor sammen med mor og far	1.7***	1.7***	1.7***	2.1***	1.5***
<i>Moderens karakteristika:</i>					
Mor 20 år eller mere ved barnets fødsel	0.5***	0.5***	0.5**	0.9	0.4***
Mor under 20 år ved barnets fødsel					
Højeste udd. (ref.: Grundskole udd.)	-	-	-	-	-
Erhvervsfaglig udd.	1.2***	1.1	1.2*	1.4*	1.2*
Videregående udd. (inkl. gym)	1.2**	1.2	1.2	1.5***	1.2
Selvstændig/Lønmodtager: top/ml niveau	1.0	1.1*	0.9	0.9	1.0
Lønmodtager: grund. færdigh.niv (ref.)	-	-	-	-	-
Arbejdsløs/kontanthjælp/u. arbejdsstyrken	0.8***	0.8***	0.8***	0.7**	1.0
Indkomst i 10.000 kr.	1.0	1.0	1.0	1.0	1.0
<i>Faderens karakteristika:</i>					
Højeste udd. (ref.: Grundskole udd.)	-	-	-	-	-
Erhvervsfaglig udd.	1.1**	1.1	1.2**	1.3*	1.0
Videregående udd. (inkl. gym)	1.1	1.0	1.0	1.3	1.0
Selvstændig/Lønmodtager: top/ml niveau	1.2***	1.2**	1.2***	1.1	1.0
Lønmodtager: grund. færdigh.niv (ref.)	-	-	-	-	-
Arbejdsløs/kontanthjælp/u. arbejdsstyrken	0.8***	0.9**	0.8	0.7**	0.9
Indkomst i 10.000 kr.	1.0***	1.0**	1.0*	1.0	1.0**

Note: Koefficienter er angivet i odds ratio, \*\*\* p<0,01, \*\* p<0,05, \* p<0,1. Modellen er kontrolleret med oplysninger om elevernes køn, etnicitet, karaktergennemsnit fra folkeskolen, alder ved uddannelsesstart, kommuner for uddannelsessted, uddannelsesretning og manglende registeroplysninger.

### Kommunale forskelle

I modelanalyserne er der medtaget oplysning om kommunen for elevens uddannelsessted (Brønderslev, Frederikshavn, Hjørring, Jammerbugt, Mariagerfjord, Morsø, Rebild, Thisted, Vesthimmerland eller Aalborg) for at kaste lys over eventuelle kommunale forskelle. Som tabel 3.8 viser, er sandsynligheden for gennemførelse højest for elever på institutioner beliggende i Brønderslev, Jammerbugt og Vesthimmerlands Kommuner.

**Table 3.8** Kommune for lokalisering af elevens gymnasiale uddannelsessted – ikke elevens bopælskommune

	Alle elever
Aalborg Kommune (ref.)	-
Morsø	0.8 <sup>*</sup>
Thisted	1.1
Brønderslev	1.4 <sup>***</sup>
Frederikshavn	1.1
Vesthimmerlands	1.4 <sup>***</sup>
Rebild	1.1
Mariagerfjord	1.1
Jammerbugt	1.7 <sup>***</sup>
Hjørring	1.1

Note: Koefficienter er angivet i odds ratio, \*\*\*  $p < 0.01$ , \*\*  $p < 0.05$ , \*  $p < 0.1$ . Modellen er kontrolleret med oplysninger om elevernes køn, etnicitet, familietype, socioøkonomisk baggrund, karaktergennemsnit fra folkeskolen, alder ved uddannelsesstart, uddannelsesretning og manglende registeroplysninger.

### 3.4 Opsummering – resultater fra modelanalyse af de unges gennemførelse

Samlet set er de mest betydningsfulde faktorer for elevernes gennemførelse af en gymnasial uddannelse i Region Nordjylland følgende:

- Køn: Pigerne gennemfører i højere grad end drenge.
- Boglige færdigheder: Elever med høje karaktergennemsnit i dansk og matematik fra folkeskolens afgangsprøver gennemfører i højere grad.
- Alder ved uddannelsen start: Elever, der starter i årene lige efter folkeskolen, gennemfører i højere grad end unge, som er over 18 år ved uddannelsesstart.
- Socioøkonomiske forhold: Elever med en "stærk" social baggrund gennemfører i højere grad end elever med "svag" social baggrund.
- Unge med anden etnisk baggrund end dansk gennemfører i højere grad end etniske danskere, når der er taget højde for øvrige forhold. Dette gælder i særlig høj grad på htx.

Med undtagelse af etnicitet, stemmer disse resultater i høj grad overens med resultater fra tidligere landsdækkende undersøgelser (fx Larsen, Rangvid & Jensen 2010 og i Gymnasieskolernes Rektorforening 2011). Og det viser sig, at denne forskel ikke skyldes, at det kun er forholdsvis få bogligt stærke med anden etnisk baggrund, der i Region Nordjylland går i gang med en gymnasial uddannelse<sup>8</sup>. En mulig forklaring kan være, at de unge i Region Nordjylland med anden etnisk baggrund adskiller sig fra landsgennemsnittet, med hensyn til fra hvilke lande og socialgrupper de kommer fra. Det er fx velkendt, at asiater klarer sig særdeles godt i uddannelsessystemet.

<sup>8</sup> Se Profilmodellen: <https://statistik.uni-c.dk/Profilmodel/>

### 3.5 Kvalificeret sammenligning af uddannelsesinstitutioner i Region Nordjylland

Med henblik på at udpege institutioner med henholdsvis høje og lave korrigerede gennemførelsesprocenter til kvalitative casestudier er gennemført en sammenligning af gymnasiale uddannelsesinstitutioner i Region Nordjylland inden for de enkelte gymnasiale uddannelsesretninger<sup>9</sup>.

I analyserne er inddraget oplysninger for følgende gymnasiale uddannelsesforløb:

- Elever, som har påbegyndt et gymnasialt uddannelsesforløb (stx, hhx, htx, hf eller Studenterkursus) i perioden 2002-2009.
- Eleven er mellem 15-25 år ved påbegyndelse.
- Forløbet kan afsluttes inden for normeret tid + 1 år frem til 2012.

Tabel 3.9-3.12 viser resultaterne for sammenligning af de 25 institutioner i Region Nordjylland opdelt for stx, hf, hhx og htx.

#### **Vejledning til tabel 3.9-3.12: Liste til udvælgelse af institutioner til kvalitative studier**

For at vurdere, hvordan institutionerne klarer sig givet deres elevgrundlag ses på forskellen mellem den faktiske gennemførelsesprocent (kolonne 2) og den forventede modelberegne- de gennemførelsesprocent (kolonne 3). Her er den forventede afbrydelsesprocent modelbe- regnet og et udtryk for, hvordan institutioner med lignende elevsammensætning klarer sig i gennemsnit, dvs. hvordan institutionerne "burde" klare sig ud fra deres elevgrundlag. I kolonne 4 gengives forskellen på den faktiske og forventede gennemførelsesprocent (i ta- bellen benævnt indikatoren). Det er testet, om institutionernes indikator er statistisk sikker – dvs. om institutionens indikator for gennemførelse er signifikant forskellig fra gennem- snitsskolens indikator i Region Nordjylland. Kolonne 5 viser signifikansniveauet for testen: To stjerner indikerer, at institutionens indikator er signifikant forskellig fra gennemsnitssko- lens på 1 %-niveau, mens én stjerne indikerer 5 %-niveau (dvs. der er større sikkerhed for, at skoler markeret med \*\* er signifikant forskellige end skoler, der er markeret med \*). De øvrige skoler er ikke statistisk forskellige fra gennemsnitsskolen.

Tabellen er rangordet således, at institutioner med en positiv indikator (dvs. med højere gennemførelsesprocent end forventet) står øverst, og institutioner med en negativ indikator (dvs. med lavere gennemførelsesprocent end forventet) står nederst i tabellen.

#### **Beskrivelse af kvalificeret sammenligning af institutioner i Region Nordjylland**

Tabel 3.9 viser for institutionerne med stx i Region Nordjylland, at den største indikator er på 4,4 procentpoint, og den mindste er på -5,4 procentpoint. Det vil sige, at den institution med den største indikator har en gennemførelsesprocent, som er 4,4 procentpoint højere end forventet, og den institution, som har den mindste indikator, ligger 5,4 procentpoint under det forventede. En gruppe af uddannelsessteder, kan ikke siges statistisk at afvige fra gennemsnittet.

I tabel 3.10 ses resultaterne af analyserne for hf's vedkommende, og i tabel 3.11 og 3.12 vises resultaterne for henholdsvis hhx og htx. Tabellerne viser også indikatorerne for perio- derne 2002-2004 og 2005-2007.

---

<sup>9</sup> Der er for få studerende med optag på studenterkursus i perioden 2002-2009, til at analyserne kan estimeres selvstændigt for denne uddannelsesretning.

**Tabel 3.9** Resultat af sammenligning af korrigeret gennemførelsesprocent – Institutioner med stx

Institution	Faktisk % (2008-2009)	Forventet % (2008-2009)	Indikator (2008-2009)	Signifikans- test	Faktisk % (2005-2007)	Indikator (2005-2007)	Signifikans- test	Faktisk % (2002-2004)	Indikator (2002-2004)	Signifikans- test
AA.	90,9	86,4	4,4	*	91,2	4,0	**	90,5	4,3	*
BB.	92,3	88,4	3,9	**	90,2	2,6	*	85,0	-3,3	*
CC.	92,4	89,0	3,4	*	89,8	1,1		90,9	2,7	(*)
DD.	92,2	88,9	3,3	*	89,0	0,8		91,3	2,3	(*)
EE.	92,5	89,5	2,9	*	94,1	5,0	**	89,9	0,3	
FF.	89,8	88,6	1,2		90,9	2,1	*	89,9	1,2	
GG.	89,5	88,6	0,9		86,7	-1,3		89,2	1,6	
HH.	87,1	86,8	0,3		87,1	-1,5		88,0	-0,2	
II.	87,9	88,2	-0,3		87,9	0,8		88,2	0,2	
JJ.	65,7	66,6	-0,9		55,3	-6,3	*	58,0	-1,4	
KK.	86,7	89,0	-2,3		91,6	3,2	**	87,3	-1,4	
LL.	86,1	89,8	-3,6	(*)	88,4	0,0		90,0	0,3	
MM.	84,9	88,6	-3,7	(*)	87,6	-1,3		88,8	0,6	
NN.	81,8	85,5	-3,7		82,2	-3,8	*	86,8	-0,7	
OO.	82,8	88,2	-5,4	**	82,9	-5,9	**	85,3	-3,6	*

**Tabel 3.10** Resultat fra sammenligning af korrigeret gennemførelsesprocent – Institutioner med hf

Institution	Faktisk % (2008-2009)	Forventet % (2008-2009)	Indikator (2008-2009)	Signifikans- test	Faktisk % (2005-2007)	Indikator (2005-2007)	Signifikans- test	Faktisk % (2002-2004)	Indikator (2002-2004)	Signifikans- test
AA.	91,2	85,3	5,9	*	74,4	-6,0		75,9	-1,7	
BB.	92,2	87,1	5,0	*	82,6	1,7		77,0	0,1	
CC.	90,4	86,3	4,1		82,4	1,4		89,0	9,2	**
DD.	85,6	83,1	2,5		84,0	4,6	(*)	76,6	-0,3	
EE.	88,6	86,4	2,2		80,3	2,3		78,6	2,5	
FF.	86,0	84,5	1,5		77,3	-2,8		76,6	0,8	
GG.	83,4	82,2	1,2		75,3	-3,3		73,8	-2,3	
HH.	82,7	84,8	-2,1		83,5	3,4		79,5	0,2	
II.	83,8	86,8	-3,0		86,1	4,4		74,5	-4,3	
JJ.	69,7	77,9	-8,2	*	75,0	-2,9		.	.	.
KK.	.	.	.	.	67,7	-8,0		.	.	.

**Tabel 3.11** Resultat fra sammenligning af korrigeret gennemførelsesprocent – Institutioner med hhx

Institution	Faktisk % (2008-2009)	Forventet % (2008-2009)	Indikator 2008-2009	Signifikans- test	Faktisk % (2005-2007)	Indikator 2005-2007	Signifikans- test	Faktisk % (2002-2004)	Indikator 2002-2004	Signifikans- test
AA.	91,8	84,8	7,0	**	79,9	-1,0		80,9	0,2	
BB.	87,1	84,0	3,0		81,9	1,2		85,5	1,3	
CC.	86,1	83,3	2,8	(*)	80,2	0,2		81,1	0,2	
DD.	82,2	81,4	0,8		76,9	-1,8		77,3	0,1	
EE.	80,7	81,1	-0,4		75,8	-0,6		80,7	0,4	
FF.	77,9	81,6	-3,7	**	78,9	0,8		79,2	-0,5	



**Tabel 3.12** Resultat fra sammenligning af korrigeret gennemførelsesprocent – Institutioner med htx

Institution	Faktisk % (2008-2009)	Forventet % (2008-2009)	Indikator 2008-2009	Signifikans- test	Faktisk % (2005-2007)	Indikator 2005-2007	Signifikans- test	Faktisk % (2002-2004)	Indikator 2002-2004	Signifikans- test
AA.	88,6	81,7	7,0		80,3	4,7		83,3	6,3	*
BB.	84,7	81,1	3,6		75,8	-2,4		86,1	12,8	**
CC.	84,0	81,2	2,8		77,2	-0,2		67,8	-7,6	*
DD.	78,8	80,3	-1,5		78,0	2,5		77,9	5,1	
EE.	78,9	81,3	-2,4		76,9	-0,6		70,5	-3,6	*

## 4 Uddannelsesinstitutionernes fastholdelsesindsats

Analyserne af den kvalitative empiri præsenteres i det følgende inden for en række centrale temaer for fastholdelsesindsatsen. Præsentationen går på tværs af de seks medvirkende uddannelsesinstitutioner og er baseret på viden fra interview med henholdsvis rektorer/uddannelsesansvarlige, lærere/studievejledere og elever. Analysen lægger hovedvægt på den praksis, der foregår på uddannelsesinstitutionerne, og omfatter en præsentation af fastholdelsesindsatsen i forbindelse med: overgangen fra grundskolen, undervisningstilrettelæggelse, tilbud om undervisning ud over den obligatoriske undervisning, vejledning, fravær og skolemiljø. I analysens afsluttende afsnit fremhæves endelig nogle få forhold, som af de forskellige interviewede aktører vurderes også at være centrale i forhold til fastholdelsesindsatsen, således som den ser ud i dag, og ligeledes som den må se ud fremadrettet. Som nævnt i afsnit 2.4.2. har det ikke været muligt, på baggrund af de gennemførte kvalitative interview, at observere de forventede forskelle i uddannelsesinstitutionernes fastholdelsespraksis. For at give et første indtryk af, hvilke konkrete initiativer og tilbud der udbydes på hver af de seks medvirkende uddannelsesinstitutioner, indledes analysen med en oversigtstabel.

**Tabel 4.1** Uddannelsesinstitutionernes fastholdelsesindsats

Uddannelsessted	Uddannelsesinstitution					
	A	B	C	D	E	F
<b>Overgang fra grundskolen</b>						
Brobygning	x	x	x	x	x	x
Læser uddannelsesplaner	x	x	x	x	(x)	x
Ser på karakterer fra folkeskolen				x	x	x
Holder møde med elever før studiestart	(x)		x	x		x
Introduktionssamtale med studievejleder	x	x	x	x		
Kursus i studieteknik			x			
Screening for ordblind	x	x	x	x	x	x
Screening for talblindhed	x	(x)	x		x	(x)
<b>Undervisningstilrettelæggelse</b>						
Fælles pædagogisk ramme					x	
Tvungne pædagogiske kurser (fx om elever fra uddannelsesfremmede hjem og Cooperative Learning)		x	x		x	x
Klassemøder/lærerforsamlinger		x	x	x		x
Skemalagt "klassens time"	x		x			x
<b>Tilbud ud over den obligatoriske undervisning</b>						
Ekstraundervisning for fagligt udsatte elever	x	x	x	x	x	x
Lektiecafé	x	x	x		(x)	x
IT-rygsæk	x	x	x		x	x
Læsevejleder	x	x	x	x	x	x
<b>Vejledningstilbud</b>						
Psykolog/psykoterapeut	x	x	x	x	x	x
Særlige forløb for elever med diagnose (fx ADHD og Aspergers Syndrom)		x			x	
Kontaktlærer			x	x	x	(x)
Mentor	x	x	x	(x)		
Studievejleder/fastholdelsesvejleder/studiecoach	x	x	x	x	x	x
<b>Fraværspolitik</b>						
Mulighed for nedskrivning af skriftligt fravær ved senere aflevering	x	x	x	x	x	
Eleverne har selv mulighed for at tjekke deres fravær	x	x	x	x	x	x
Fraværskoordinator		x	x	x		
Fast fraværsgrense			x			
<b>Sanktioner</b>						
Skriftlig advarsel	x	x	x	x	x	x
Samtale med studievejleder	x	x	x	x	x	x
Skrivefængsel/opgavedag	x	x	x		x	x
Fuldt pensum	x	x	x	x		
Bortvisning	x	x	x		x	
Ikke blive indstillet til eksamen i et eller flere fag	x	x			x	
Udelukkelse fra sociale arrangementer		x	x		x	
Elevkontrakter			x	x	x	
Fratage SU	x	x	x	x	x	x
<b>Skolemiljø</b>						
Trivselsundersøgelse	x	x	x	x	x	x

## 4.1 Overgang fra grundskolen

Et af formålene med Ungepakke II, som blev vedtaget i 2010, var en styrkelse af elevernes overgang fra grundskole til ungdomsuddannelse (Epinion m.fl. 2012). Ved at sikre en blidere overgang, hvor der tidligt i uddannelsesforløbet, og af og til allerede i folkeskolen, sættes fokus på studievaner, krav, forventninger og vejledning om de mange muligheder på ungdomsuddannelserne, er hensigten at nedbringe det u hensigtsmæssige frafald, som sker i overgangen fra grundskole til ungdomsuddannelse (Rektorforeningen 2011). En del af frafaldet kan snarere betegnes som et omvalg, der skyldes et forkert uddannelsesvalg. Dette positive frafald sigtes der ikke til, at gymnasieskolerne søger at ændre på (Rektorforeningen 2011).

Som det fremgår af tabel 4.1 iværksætter de medvirkende uddannelsesinstitutioner allerede i grundskolen en række indsatser med henblik på elevernes overgang til ungdomsuddannelserne. Der arrangeres og afholdes besøgsdage og brobygning, og der er ligeledes eksempler på, at det er muligt at gå i 10. klasse på uddannelsesinstitutionen, hvor en integreret del af forløbet er at deltage i undervisningen på gymnasiet flere dage om ugen.

### Uddannelsesplanen

Et af de centrale redskaber i overgangen er uddannelsesplanen. Den danner helt konkret bro i overgangen, når eleven afslutter grundskolen og påbegynder en ungdomsuddannelse. I uddannelsesplanen indgår en række oplysninger om blandt andet UU-vejledningens vurdering af den unges uddannelsesparathed, den unges ønsker om og mål for uddannelse samt eventuelle behov for støtte og støtteforanstaltninger fremover. I evalueringen af Ungepakke II er konklusionen, at uddannelsesplanen, som overleveringsredskab, ikke er nok i sig selv, og at betydningen for de aftagende institutioner er begrænset. De aftagende institutioner efterlyser ofte mere viden fra de afgivende folkeskoler og en anden type af viden end den nuværende, da der ofte er begrænsninger i, hvad der kan skrives i et dokument som uddannelsesplanen (Epinion m.fl. 2012: 15).

Denne kritik genfindes til dels på flere af de medvirkende uddannelsesinstitutioner, som alle, i større eller mindre omfang, arbejder med uddannelsesplanen i overgangen fra grundskole til ungdomsuddannelse.

Der er i den kvalitative empiri eksempler på, at uddannelsesplanen bruges meget aktivt, dels som et vidensgrundlag om hver enkelt elev og ligeledes som afsæt for samtaler med både elev og forældre i tilfælde af potentielle udfordringer/problemer for det forestående studieforløb. Enkelte af de medvirkende uddannelsesinstitutioner arbejder imidlertid aktuelt på, at de, som aftagende institutioner, får et mere solidt vidensgrundlag om den enkelte elev at bygge videre på. Der er eksempelvis taget initiativ til et tættere samarbejde med UU i overgangen, og der indhentes også information om elever ved møder med elever og deres forældre før skolestart, hvor eleverne selv, eller deres forældre, kan informere om eventuelle relevante informationer til fastholdelsesvejledere. Samtidig er der eksempler på, at viden om den enkelte elev kun hentes fra uddannelsesplanen i begrænset omfang, da det vurderes at være et ressourcekrævende arbejde at læse planerne for samtlige elever. Her orienterer ledelsen sig i stedet om elevens uddannelsesplan i tilfælde af øget fravær, risiko for frafald og lignende.

Som et supplement til uddannelsesplanen afholder studievejlederne typisk introsamtaler/indslusningssamtaler med alle nye elever – typisk efter en kortere opstartsperiode på gymnasiet. Samtalen handler om elevens generelle trivsel, og det beskrives, at der her ofte kommer information frem, som ikke er inkluderet i uddannelsesplanen. Samtalen handler

også ofte om studieretningsskift, da eleverne først skal bestemme sig endeligt for studieretning efter jul (1. år).

### **Læse- og sprogscreening og introforløb**

I forbindelse med studiestart konkluderer VOFF (Videnscenter for fastholdelse og frafald) og CEFU (Center for ungdomsforskning), i en rapport fra januar 2011 vedrørende fastholdelsesprojekter på gymnasiale uddannelser, at både sprog- og læsescreening samt elevkurser i elementær studieteknik begge er gode redskaber til dels at spotte elever med problemer (som ikke er beskrevet i uddannelsesplanen) og til dels at lægge grunden til gode arbejdsvaner (VOFF.2011).

På de seks medvirkende uddannelsesinstitutioner er læse- og sprogscreening alle steder et fast integreret redskab, som tages i brug umiddelbart efter studiestart. Flere screener ligeledes elever for talblindhed. Elever med udfordringer tilbydes forskellige støtteforanstaltninger, såsom IT-rygsæk, specialcomputer ved ordblindhed og læsevejledning.

Der er forskellige fastholdelsestiltag i starten af uddannelsen. For det første mødes gruppen af unge ved flere forskellige sociale arrangementer, der skal skabe nogle sociale relationer mellem de nye elever. Dette beskrives af eleverne på de undersøgte gymnasiale uddannelser som en positiv oplevelse, hvor de havde mulighed for at lære deres klassekammerater at kende. Flere steder tager eleverne umiddelbart efter skolestart på en hyttetur, hvor de laver faglige og sociale aktiviteter over et par dage.

Der er på nogle af de medvirkende uddannelsesinstitutioner møder for forældrene kort tid før eller lige efter skolestart, hvor de informeres om, hvad det vil sige at gå i gymnasiet i dag, og hvilke forventninger deres børn mødes af. Dette kan muligvis skabe en større forståelse og opbakning for elevernes skolegang.

Flere steder har fastholdelsesvejlederne umiddelbart efter studiestart en kort samtale med samtlige elever. Denne samtale giver eleverne mulighed for at fortælle, hvis de oplever problemer eller ønsker at videregive informationer omkring særlige vilkår. Det er desuden en introducerende samtale, som har til formål, at eleverne finder ud af, hvem og hvor fastholdelsesvejlederne er.

I evalueringen af Ungepakke II påpeges, at det for den relativt lille gruppe af unge, som er særligt udsatte for at falde fra i overgangen fra grundskole til ungdomsuddannelse, kan være en udfordring at møde så mange forskellige tilbud og fagpersoner i fastholdelsesindsatsen, og at denne mangfoldighed i værste fald forvirrer og gør mulighederne uoverskuelige/uigennemskuelige (Epinion m.fl. 2012). Vi har i undersøgelsen udelukkende interviewet elever, der af rektor/administrationen er vurderet til at være frafaldstruede. Hvorvidt gruppen er sammenfaldende med gruppen, som Epinion vurderer, er udsatte, er dog usikkert. De elever, vi har interviewet, giver imidlertid ikke udtryk for at være forvirrede over, hvor de skal opsøge vejledning. Dette kan hænge sammen med, at der på flere gymnasier er sket en systematisering af vejledningen, hvor eleverne altid skal tage kontakt til den samme person, uanset hvilket problem eller forespørgsel, de har. Denne person er typisk fastholdelsesvejlederen, hvorefter eleven sendes videre, hvis det er et problem, fastholdelsesvejlederen ikke selv kan håndtere. Trods dette forsøg på at skabe klarhed, viser interview med elever, at det er forskelligt, hvem eleverne på samme uddannelsesinstitution vil henvende sig til først. Nogle vil ved personlige problemer først kontakte deres klasselærer, hvor andre tager kontakt til fastholdelsesvejlederen. Eleverne giver dog ikke udtryk for, at dette er forvirrende, men blot at de har muligheden for at henvende sig til den person, som de føler, de har en god relation til.

## 4.2 Undervisningstilrettelæggelse

Når overgangen til ungdomsuddannelsen er overstået bliver eleverne præsenteret for deres skema og hverdagen med undervisning går i gang. Særligt for lærernes vedkommende handler det her om at få tilrettelagt et undervisningsforløb, der er i stand til at rumme den forskelligartede gruppe af individer, som klasserne udgøres af. At betragte undervisningen og tilrettelæggelsen heraf som en del af fastholdelsesindsatsen er, ifølge Rektorforeningen, i de senere år blevet anerkendt praksis (Rektorforeningen 2011). Det beskrives hvordan:

*Der er tale om en ændring af lærerrollen fra udelukkende at være en faglig formidler til at være en leder, facilitator og coach, der også har ansvar for at skabe en social og inkluderende klasserumskultur, der stimulerer elevernes læring og fastholdelse (Rektorforeningen 2011, p.10).*

Således har fastholdelse i forbindelse med undervisningstilrettelæggelsen også været et tema, vi har været omkring i de gennemførte interview. Empirien beskriver to centrale temaer: dels et tema om faglighed og dels et tema om klasserumskultur.

### Faglighed og fastholdelse

Uddannelsesinstitutionerne arbejder alle ud fra de bekendtgørelsesfastsatte retningslinjer vedrørende undervisningens indhold, styring, planlægning og tilrettelæggelse<sup>10</sup>. Bekendtgørelserne forholder sig ikke eksplicit til, hvorvidt eller hvordan fastholdelsesindsatsen skal indarbejdes i undervisningen, men peger på at:

*Skolens leder skal sikre, at der gives faglig og metodisk vejledning i de enkelte fag og i samspillet mellem fagene som en del af uddannelsestiden (kap. 4 i alle tre bekendtgørelsen).*

Og at:

*Undervisningen skal tilrettelægges under hensyntagen til elevernes forskellige evner og forudsætninger (kap 6 i alle tre bekendtgørelser).*

Tilrettelæggelsen af undervisningen, herunder hvilke metoder og arbejdsformer lærerne anvender i deres undervisning, betragtes på samtlige institutioner som et ansvar lærerne er givet af ledelsen og som et element, ledelsen forventer, at lærerne har eller oparbejder kompetencerne til at løfte. En del af fastholdelsesindsatsen, som indeholdes i lærernes undervisning og tilrettelæggelse ligger således i måden, hvorpå de faglige spænd i en klasse håndteres. Det fremhæves i de kvalitative interview, hvordan spændet blandt andet håndteres gennem brug af:

- gruppearbejde – fx ud fra Cooperative Learning-principper om at sammensætte grupper af fagligt dygtige og mindre fagligt dygtige elever.
- opdeling af klassen i "de, der ønsker et hurtigt tempo" og "de, der ønsker et langsom tempo" – eller de elever, der kan arbejde selv, og de, som har behov for en mere pædagogisk tilgang.
- blandet tavleundervisning og gruppearbejde/gruppefremlæggelse.
- alternativ undervisning, hvor forskellige former for teknologi inddrages aktivt.

---

<sup>10</sup> BEK nr. 776 af 26/06/2013 (Stx-bekendtgørelsen); BEK nr. 777 af 26/06/2013 (Hhx-bekendtgørelsen) og BEK nr. 778 af 26/06/2013 (Htx-bekendtgørelsen).

- I forhold til elever med mere specialpædagogiske behov er der en række eksempler på, at elever med diagnoser som ADHD og Aspergers Syndrom, eller andre diagnoser/problemer, som er kendt for faglæreren, rummes og inkluderes i den almindelige klasseundervisning. Der er ligeledes eksempler på egentlige ADD, ADHD og Aspergers-forløb. I forhold til at rumme disse elever i den almindelige klasseundervisning har lærerne på et enkelt gymnasium været på kursus i at håndtere elever med Aspergers Syndrom.

At ledelsen deler ansvaret for undervisning og læring med lærerne, finder vi eksempler på i empirien i form af ledelsesmæssige beslutninger om undervisningstilrettelæggelse og forsøg på at trække praksis i en retning, præge praksis eller sende et klart signal om ledelsens holdning i forhold til undervisningstilrettelæggelsen. Eksemplerne er ikke af de interviewede rektorer og lærere beskrevet som fastholdelsesindsatser, men lægger sig i forlængelse af bekendtgørelsernes bestemmelser – særligt bestemmelsen om, at undervisningen skal tilrettelægges under hensyntagen til elevernes forskellige evner og forudsætninger. Forsøg på dette indebærer:

- at dele klasserne i to ved sprogundervisning, således at elevantallet ligger omkring 15-16 elever i stedet for 28-30 elever. Dette er valgt ud fra en ledelsesmæssig vurdering af, at sprogfagene kræver meget samtale og mere fokus på den enkelte elevs indlæring, og dermed ikke er velegnet til den høje normering.
- at indføre mødepligt for lærerne, når der afholdes pædagogiske kurser/pædagogiske dage om læringsstile (fx Cooperative Learning), klasserumsledelse, integration af uddannelsesfremmede elever og lignende.
- at ledelsen opstiller en pædagogisk ramme, som beskriver, hvilken tilgang til eleverne man i fællesskab tilstræber, og hvordan disse tilgange kan gribes an i praksis. Vi er bekendt med, at der findes ét enkelt eksempel på dette blandt de seks medvirkende uddannelsesinstitutioner.
- at strukturere undervisningsmodulernes længde, således at det imødekommer undervisningsdifferentiering: blandt de seks medvirkende uddannelsesinstitutioner er der et spænd i undervisningsmodulernes længde. Der er således eksempler på dobbeltmoduler på både 70 og 90 minutter. Undervisningsmodulets længde kan, ifølge lærerne, gøre det vanskeligere eller nemmere at gennemføre tværgående forløb, blokdage og også blot at differentiere undervisningen inden for det enkelte fag.
- at have en skemalæggerfunktion på uddannelsesstedet, således at der er en eller to personer, som sidder med overblikket over samtlige læreres undervisningsskema og som løbende henover skoleåret søger at lægge et puslespil, som gør alle faglærere tilfredse i forhold til vægtningen af faget (fx ved planlægning af blokdage eller tværfaglige aktiviteter).
- at muliggøre kompetenceudvikling og videreuddannelse for lærere og vejledere i forhold til undervisningsdifferentiering og håndtering af unge med forskellig social baggrund: Tre af uddannelsesstederne deltager i Region Nordjyllands Projekt Uddannelsesløft. Projektets primære målgruppe er unge tosprogede elever men beskrives af interviewdeltagere som havende et bredere sigte og også rumme elever, der kommer fra eksempelvis uddannelsesfremmede hjem.
- at give eleverne indflydelse på undervisningen, og tilrettelæggelsen heraf gennem undervisningsevaluering. Undervisningsevalueringen kan få indflydelse på, hvordan lærerne strukturerer deres undervisning. De fleste elever oplever, at de bliver taget seriøst ved evalueringer af undervisningen, som på alle medvirkende uddannelsesinstitutioner sker mindst en gang årligt. Nogle elever beskriver, hvordan en underviser, der tidligere

har været "alt for kedelig", ændrer læringsstil, så det nu er blevet meget bedre. En elev beskriver, hvordan de i hendes klasse har brokket sig over undervisningen generelt, og det har betydet en generel forbedring. Der er dog modsat også elever, der beskriver, at nogle undervisere efter klager fra eleverne muligvis i kort tid ændrer undervisningsstil, men derefter går tilbage til det tidligere niveau. Flere steder beskrives det også, hvordan undervisningsevalueringen bruges i lærernes MUS-samtaler eller bliver gennemgået af rektor/administrationen. Det må derfor antages, at underviserne og ledelsen i hvert fald til en vis grad, tager disse evalueringer seriøst.

### **Klasserumskultur og fastholdelse**

Det fokus på lærerrollen, som fremhæves i Rektorforeningens udgivelse og betragtes som en del af fastholdelsesindsatsen, genfindes i flere af de gennemførte interview. De lærere, som har medvirket i interviewundersøgelsen, er således opmærksomme på betydningen af lærer-elev-relationen og er generelt enige om, at de som lærere har et særligt ansvar i forhold at spotte udsatte elever og (måske i særlig grad) som teamlærere/kontaktlærere, være opmærksomme på elevernes trivsel. Alle medvirkende uddannelsesinstitutioner benytter et elektronisk indberetningssystem (fx Lectio), hvor læreren for hver time/lektion registrerer elevernes tilstedeværelse og fravær. Flere lærere peger på, at det primære alarmsignal typisk er fravær og pludselige ændringer i en elevs fremmøde eller aktivitetsniveau i klassen. Her bliver læreren den første til at gribe ind. Det kan både være ved at berette videre til teamlærer/kontaktlærer/studievejleder eller ved at tage en uformel snak med den pågældende elev, alt efter hvilken relation der er mellem den pågældende lærer og elev. Flere lærere beskriver, hvordan der løbende afholdes samtaler med hver enkelt elev i et forsøg på at have føling med deres trivsel. Det beskrives som en positiv og væsentlig faktor for fastholdelsen, at eleverne har en fortrolighed med nogle af deres lærere, men det erkendes ligeledes, at det også er et spørgsmål om kemi, hvem denne fortrolighed opstår mellem. Der er således eksempler på, at teamlærer-/kontaktlærerfunktionen i praksis reduceres til en mere administrativ rolle. Det beskrives endvidere, hvordan tiden til at arbejde på det sociale er knap på grund af stramme lærerplaner, og at undervisningstilrettelæggelsen bliver meget teknisk/logistisk.

Ud over den individuelle lærer-elev-relation afholdes der, på initiativ af klassens teamlærere, årlige eller halvårslige klassemøder/lærerforsamlinger, hvor alle klassens lærere mødes, og hvor studievejlederen og eventuelt fraværskoordinator typisk også er til stede. Formålet er, at tale om udfordringer i den enkelte klasse – herunder både faglige og sociale problemer.

Vi er flere steder i den kvalitative empiri stødt på en diskussion om, hvordan de gymnasiale ungdomsuddannelser fremover skal vægte faglighed og (social)pædagogisk støtte/indsats i takt med, at der i dag optages elever fra en bredt sammensat gruppe. Særligt i interview med lærere og rektorer er der delte meninger om, hvorvidt det er to forskellige aspekter, eller om det kan/skal betragtes som to sider af samme sag – og hvorvidt lærerrollen skal være i stand til at indeholde begge dele i en undervisningssammenhæng. Diskussionen kommer eksempelvis til udtryk i følgende citat:

*I forhold til undervisning som fastholdelse er lærerne her også delt i to. Hvis opgave er det at fastholde? Er det min opgave at opdrage børn med ADHD, er det vores problem? Nogen har den tanke, at vi aflønnes efter antal elever, så vi må kunne rumme alle. En tredje tanke handler om, hvorvidt det er attraktivt at være her som kunde, hvis her er for mange med diagnoser... hvis gymnasiet er en kundebutik. Det er nogle kæmpedilemmaer (Lærerrepræsentant).*



Som vi skal se i det efterfølgende afsnit tilbyder de medvirkende uddannelsesinstitutioner en række tilbud ud over den obligatoriske undervisning, som netop retter sig mod elever med svagere faglige forudsætninger.

### 4.3 Undervisningstilbud ud over den obligatoriske undervisning

Som det fremgår af tabel 4.1 har alle medvirkende uddannelsesinstitutioner en række undervisnings- og støttetilbud, som ligger ud over den obligatoriske undervisningstid. Dette er forventeligt, da det er bestemt i bekendtgørelserne, at skolerne *skal* etablere særlige tilbud til elever med særlige behov og talenter og videre, at skolerne *kan* stille frivillige undervisningstilbud til rådighed til elever mere generelt på tværs af årgange og klasser (jf. kapitel 2 i Bekendtgørelsen for stx, hhx og htx).

De medvirkende uddannelsesinstitutioner lægger generelt mange ressourcer i tilbud ud over den obligatoriske undervisning. Fem ud af seks institutioner tilbyder således både ekstraundervisning, lektiecafé, læsevejledning og IT-rygsæk. Forskelligheden består i, hvor meget uddannelsesstederne hver især gør ud af den enkelte aktivitet, og hvilke udfordringer, de beskriver, der er forbundet med at drive de ekstra undervisningstilbud.

Hvorvidt de frivillige støttende foranstaltninger, som ligger ud over den obligatoriske undervisning, har en virkning i forhold til at fastholde de unge i uddannelse, er, ifølge den kvalitative empiri, usikkert. Flere af de medvirkende uddannelsesinstitutioner beskriver vanskeligheder ved at få de unge, som tilbuddene er tiltænkt, til at møde op. Flere af tilbuddene er målrettet fagligt svagere elever, eller elever, som er kommet bagud i et eller flere fag. Udfordringerne opleves især ved tilbud som lektiecafé/studiecafé, mens det synes at virke bedre på deltagelsen at oprette ekstraundervisning på baggrund af et egentligt behov blandt en eller flere elever. Her har institutionerne forskellige praksis i forhold til at motivere eleverne til at tage imod tilbuddet. Der er enighed om, at det generelt øger motivationen for deltagelse, hvis man kan få flere med, og at det omvendt kan virke stigmatiserende at prikke få udvalgte, som vurderes at være bagud fagligt. Ligeledes anvendes en praksis enkelte steder med at melde ud, at ekstraundervisning ikke er for de elever, der får 12, og endelig har flere uddannelsesinstitutioner forsøgt at skabe en hyggelig caféstemning med kaffe, te og boller. Dette kommer også til udtryk ved italesættelsen af, hvad tilbuddene kaldes. Hvor man tidligere har kaldt det "lektiehjælp", bliver det nu ofte kaldet "lektiecafé", "faglig café" eller lignende. Ovenstående vurderes på uddannelsesinstitutionerne at have en mindre betydning for elevernes motivation til at deltage og flere rektorer, ledere og lærere/studievejledere efterlyser gode erfaringer og viden om, hvad der ellers kan gøres for at gøre tilbuddene attraktive. En tendens, der tegner sig i interviewene i forbindelse med lektiehjælpen, er dog, at informationen omkring denne ikke altid når ud til eleverne. Når eleverne blev spurgt om, hvorvidt og eventuelt hvor ofte der var lektiecafé på deres uddannelsesinstitution, var disse svar ofte ikke i overensstemmelse med, hvad rektor/uddannelseslederen havde informeret om. Dette kom til udtryk ved, at eleverne enten var i tvivl om rammerne for lektiecaféen, og hvorvidt der var fagpersonale til stede, hvor ofte der var lektiecafé, eller nogen steder, om der overhovedet var en lektiecafé på stedet.

Størstedelen af de tilbud, som ligger ud over den obligatoriske undervisning, foregår efter skoletid og betyder, at eleverne skal prioritere at blive på skolen for at deltage. Flere rektorer/pædagogiske ledere og lærere/studievejledere beskriver, hvordan dette kan være med til at mindske elevernes motivation for at deltage, fordi tilbuddene så konkurrerer med fri-

tidsarbejde, fritidsaktiviteter og muligheden for at få tidligt fri. Et enkelt sted er de ekstra tilbud integreret i ugeskemaet, hvor der hver uge er en fast lektion, som forbeholdes lektiehjælp, og hvor der er faglærer til stede til at hjælpe. Det beskrives på skoler, der har elever fra et stort geografisk område, at det kan være svært at holde på de unge efter skoletid. Hvis eleverne bor langt væk fra skolen er deres skoledag allerede lang, og det opleves derfor som endnu sværere at motivere dem til at blive til aktiviteter efter skoletid.

De faglige støttetilbud på de medvirkende uddannelsesinstitutioner er således mange og forekommer hyppigt på den enkelte uddannelsesinstitution. Det vurderes, at være et væsentligt bidrag til den obligatoriske undervisning, særligt hvis 95-procent-målsætningen skal realiseres (Rektorforeningen 2011). På baggrund af de gennemførte interview kan vi pege på, at særligt de tilbud, som er målrettet et specifikt behov – fx ekstraundervisning til fagligt svage elever, elever som er kommet bagud grundet sygdom eller målrettet ekstraundervisning op til eksamen, ser ud til at finde tilslutning blandt eleverne.

## 4.4 Vejledningstilbud

Det, som uddannelsesinstitutionerne selv betragter som deres primære fastholdelsesindsats, består i det støtte- og vejledningsberedskab, som stilles til rådighed for elever med sociale og personlige problemer. På enkelte institutioner er der tradition for at spørge frafaldne elever til årsagen for frafaldet, og opgørelserne viser, at det typisk er de sociale og personlige, i mindre grad end faglige problemer, som bliver udslagsgivende. Sådanne enkeltstående opgørelser understøttes af Rektorforeningens udgivelse, som henviser til, at samme tendens gør sig gældende mere generelt (Rektorforeningen 2011). På spørgsmålet om, hvad der kendetegner frafaldstruede elever, fremhæver de seks medvirkende uddannelsesinstitutioner mange af de samme faktorer. Herunder er listet de faktorer, som samler bredest enighed – her ses der bort fra den store gruppe af elever, for hvem frafaldet er et omvalg, og hvor omvalget sker på baggrund af et forkert første studievalg:

- Problemer ud over skolen, rod i livet, rod i familien
- Manglende opbakning fra familien
- Dårlig økonomi med meget erhvervsarbejde til følge
- Kombinationen af at være fagligt udsat og ikke have et socialt netværk på skolen
- Manglende motivation.

De seks uddannelsesinstitutioner beskriver, at vejledningsressourcerne i høj grad anvendes på den voksende gruppe af udsatte elever med sociale og personlige problemer. Det anslås, at omkring mellem 75-80 % af vejledningsressourcerne bruges på denne elevgruppe. Elever med diagnoser som ADD, ADHD og Aspergers beskrives ikke som frafaldstruede, men snarere som elever, der kommer igennem de gymnasiale uddannelser med den rette indsats. På flere af uddannelsesinstitutionerne er der således særligt tilrettelagte forløb for elever med adfærdsrelaterede diagnoser. Uddannelsesforløbet er her typisk forlænget med et år. Det generelle og regionale billede, som den tidligere kvantitative modelanalyse tegner, er dog, at brugere af psykofarmaka ved diagnoser som ADHD har mindre sandsynlighed for at gennemføre en ungdomsuddannelse.

### Vejledningstilbud

Tabel 4.1. indeholder en samlet oversigt over de vejledningstilbud, som findes på de seks medvirkede uddannelsesinstitutioner. Alle tilbyder studievejledning/fastholdelsesvejledning, alle har et tilbud om psykologkonsultationer, og alle har enten et mentor- eller kontaktlæ-

rertilbud, som følger klassen og/eller den enkelte elev tættere i dagligdagen. Mentoren hjælper eksempelvis med at få struktur på dagligdagen, hvis en elev i en periode har vanskeligt ved at få dagens gøremål uden for skolen til at gå op med det studierelaterede arbejde. Flere steder beskrives det af rektorer og studievejledere, hvorledes studievejlederen kan have en mentorlignende rolle i perioder, hvor en elev eksempelvis har behov for intensiv opfølgning og ugentlige møder.

Studievejlederne tilbyder løbende samtaler med eleverne på uddannelsesinstitutionen. Typisk en opstartssamtale et stykke inde i uddannelsesforløbet første halvår, et tilbud om samtale i 2.g/2. år og en udslusningssamtale i løbet af 3.g/3. år. Arbejdet for studievejlederne/fastholdelsesvejlederne består derudover typisk i at være den/de første til at følge op på fravær og ændringer i elevens fremmøde. Studievejlederne/fastholdelsesvejlederne har en tæt dialog med den person i ledelsen, som tager sig af fravær og af og til også med stedets fraværskoordinator. Som nævnt tidligere, tager studievejlederne også fat i elever på baggrund af henvendelser fra lærerne. Det typiske er dog, at der opdages et øget fravær, og at dette er første anledning til en snak med eleven. Det er forskelligt på tværs af uddannelsesinstitutioner, hvor ofte studievejledningen er tilgængelig. Det spænder mellem en dag om ugen til daglige træffetider. Det er ligeledes forskelligt, om studievejlederne er ansat i stillingen fuld tid, eller om der er tale om en kombineret lærer-/vejlederfunktion. Der er typisk en arbejdsdeling mellem studievejledningen og ledelsen, som indebærer, at studievejledningen er elevens advokat og vejleder ud fra elevens behov, mens ledelsen træffer afgørelse om sanktioner og eventuel udsmidning. Der sidder desuden en repræsentant for studievejledningen med i de tidligere beskrevne klassemøder/opfølgingsmøder, som afholdes på flere af uddannelsesinstitutionerne – repræsentanten har dog tavshedspligt, hvad angår den viden, de ligger inde med om enkeltstående elever, medmindre andet er aftalt med eleven.

De studievejledere, som har medvirket i de kvalitative interview, er generelt enige om, at der bliver flere og flere unge med problemer og ondt i livet, og de beskriver ligeledes, at rollen som studievejleder har ændret sig (formelt i forbindelse med Ungepakke II) fra reel studie- og gennemførelsesvejledning til at være vejledning og coaching af unge med større eller mindre behov for psykologisk støtte og rådgivning. Derudover fylder vejledning af elever, som halter bagefter fagligt, også en del. Her kan vejledningen både handle om et eventuelt studieskifte, men også om at henvise videre til faglærere og oplyse om mulighederne for ekstraundervisning, lektiecafé og lignende.

Vi har ikke som en del af den kvalitative undersøgelse talt med psykologer med tilknytning til de seks uddannelsesinstitutioner. Alle institutioner har tilbuddet, og det beskrives af rektorer og studievejledere som et tilbud, der benyttes i tilfælde af svære personlige og sociale problemer, hvor studievejlederen kommer til kort i forhold til rådgivning. Et enkelt sted har psykologen faste ugentlige møder med en mindre gruppe af elever med psykiske problemer, hvor de taler om skoleliv og psykiske problemer. Tendensen til at indholdet i studievejlederens rolle ændres, genfindes flere steder ved, at der lander flere og flere sager på psykologens bord.

Det fremgik af det foregående afsnit, at uddannelsesinstitutionernes erfaring er, at det ofte er vanskeligt at motivere de rigtige elever til at deltage i de frivillige ekstra undervisnings-tilbud, medmindre tilbuddet konkret målrettes den pågældende elev/en mindre gruppe elever. I modsætning hertil opleves, ifølge rektorer/uddannelsesledere og studievejlederen, ingen problemer med at nå de relevante unge med de vejledningstilbud, der retter sig mod de personlige og sociale problemstillinger. Flere studievejledere taler om, at eleverne er relativt åbne omkring deres problemer, at de selv opsøger vejledningen, og at oplevelsen af tabuiserede emner er mindre. Dog nævner flere, at en undtagelse kan være unge, der ek-

sempelvis lider af spiseforstyrrelser. De holder sig ofte for sig selv og betegnes som vanskelige at spotte. Et enkelt sted sættes der fokus på emnet ved at afholde et fællesarrangement for alle.

De medvirkende uddannelsesinstitutioner gør typisk opmærksom på de forskellige vejledningstilbud under introforløbet og forventer derefter, at eleverne selv opsøger hjælp. Det lader også i høj grad til at være tilfældet. Elevernes opfattelse af, hvilke vejledningstilbud der findes på uddannelsesinstitutionen, er flere steder afvigende fra, hvad administrationen mener, der findes af tilbud. Nogle elever kender eksempelvis ikke til tilbuddet om psykologhjælp. Dette er en tendens, som går igen i interview med elever: at de ikke har samme kendskab til/opfattelse af de tilstedeværende vejledningstilbud. Samtlige elevgrupper beskriver, at de i begyndelsen af uddannelsesforløbet er blevet informeret om de eksisterende vejledningstilbud, men flere har svært ved at huske, hvad de er blevet informeret om. Alle elever kender dog til fastholdelses-/studievejlederen, og mange beskriver, at de i tilfælde af personlige problemer vil tage kontakt til denne person. Så længe fastholdelses-/studievejlederen har en formidlende funktion og kan sætte eleverne i kontakt med den vejledningshjælp, de har brug for, er det derfor ikke umiddelbart alarmerende, at eleverne ikke kender til alle vejledningstilbud.

## 4.5 Fravær

Med gymnasireformen fra 2005 fjernede man fraværsprocenten ud fra en formodning om, at intet lovligt fravær ville nedbringe fraværet. I stedet er det nu op til rektorerne og ledelsen at bestemme, hvornår fravær bliver for meget og medfører sanktioner. Et enkelt sted blandt de medvirkende uddannelsesinstitutioner har man valgt fortsat at udmelde en fraværsprocent og bruge den som primær anledning til handling.

Af tabel 4.1 fremgår, at tre ud af seks institutioner har en fraværskoordinator, som følger elevernes fravær tæt. De steder, som ikke har en fraværskoordinator, ligger dennes funktion andets steds, eksempelvis hos en sekretær, pædagogisk leder eller hos rektor. Alle steder følges elevernes fravær således tæt, og flere steder gennemgås fraværsoversigter ugentligt eller månedligt. Dette er blevet muligt med de elektroniske indberetningssystemer, som lærerne anvender til at indberette fravær på timebasis, og hvor eleverne kan gå ind og tjekke deres fravær og skrive årsag for fraværet på. Fraværskoordinator og ledelse forholder sig således til både fraværets årsag og omfang og handler på baggrund af en individuel vurdering. Elevernes mulighed for selv at holde sig orienteret i deres fravær afhænger af, hvilket elektronisk system der anvendes. Det ses således, at der er forskel på, hvilke informationer om fravær der er tilgængelige for eleverne, afhængigt af hvilket system der anvendes. På nogle gymnasier har eleverne derfor kun mulighed for at se, hvor mange timer de har været fraværende, men ikke hvor stor en procentdel det udgør af det samlede timetal.

Analysen viser, at en del elever oplever det individuelle skøn som udtryk for flydende fraværsgrenser. Nogle steder mener eleverne at kende til fraværsgrenser, som dog opleves ikke at blive overholdt. Det individuelle skøn opleves som udtryk for manglende konsistens i sanktioneringen. Oplevelsen af manglende stringens fører hos nogle elever til en forståelse af, at man kan gøre, hvad man vil. Den manglende forståelse af, hvornår der sanktioneres, ender med for nogle at betyde en manglende motivation til at få lavet sit arbejde.

## Sanktioner

Sanktioner over for fravær benyttes alle steder og ofte i en form for trinprocedure. Enkelte uddannelsesinstitutioner har skrevet denne procedure ned og kalder det en egentlig fraværspolitik. Her lægges vægt på, at proceduren ved fravær skal være gennemskuelig og ensartet for alle. Trinproceduren indebærer typisk nedenstående, som skrider frem, såfremt elevens fravær ikke forbedres inden for en aftalt tidsperiode:

1. Et varsel/en samtale med studievejlederen/krav om deltagelse i såkaldt skrivefængsel/ opgavedag.
2. En anden samtale med studievejleder/uddannelsesleder/fraværskoordinator/pædagogisk leder og eventuelt indgåelse af kontrakt, hvor de ønskede ændringer nedskrives og underskrives af elev og uddannelsessted.
3. Lukning for SU/udelukkelse fra sociale arrangementer/indstilling til eksamen i fuldt pensum.
4. Bortvisning.

Der er delte meninger om visse sanktioners effekt i forhold til fastholdelse og fremmøde. Særligt effekten af lukning af SU og indstilling til fuldt pensum. Det beskrives i interview med rektorer og ledelsesrepræsentanter, hvordan eleverne "*spekulerer i det*" og bevidst undlader at møde op og lave deres afleveringer for så at gøre en stor indsats til eksamen og komme igennem alligevel. På samme måde nævnes det, at flere elever er ligeglade med, at SU'en lukkes, da det for flere drejer sig om "*håndører*". Det, der virker er, ifølge rektorer og studievejledere, en tæt opfølgning, en indgåelse af kontrakt med konkrete ønskede forbedringer, og endelig, at der er en grundlæggende motivation og lyst hos eleven til at være til stede og passe sin skolegang. Hvis sidstnævnte mangler, kan der sættes nok så mange sanktioner og vejledningstilbud i gang.

Et enkelt sted er grundholdningen anderledes. Her sker der ingen bortvisninger, og der er ikke nogen sidste sanktion. I stedet "*arbejdes der med eleverne*", ifølge rektor. Det som der arbejdes med kan eksempelvis være elevens manglende motivation, det kan være at få afdækket et behov for ekstraundervisning og få afdækket, hvad årsagen til fraværet er. Generelt er indtrykket fra den kvalitative undersøgelse, at der tolereres meget fravær, hvis eleven kan fremvise gyldige lægeattester. Flere studievejledere peger på, at det kan være vanskeligt for lærerkollegiet at tolerere, hvad der i mange tilfælde opleves som lang snor i forhold til fraværende elever. Det beskrives, ifølge interview med lærere og studievejledere, som et større konfliktpunkt i lærergrupperne, efter at den faste fraværsprocent er ophævet. Mere er lagt ud til individuelt skøn og vurdering blandt ledelse og studievejledning, og ofte betyder tavshedspligten, at de ikke kan involvere lærergruppen i årsagerne til fravær, men at det må accepteres.

Hvis målsætningen om, at 95 % af en ungdomsårgang gennemfører en ungdomsuddannelse, skal indfries – med det til følge, at også gymnasierne modtager unge fra en bred befolkningsgruppe, hvoraf flere og flere oplever sociale og personlige problemer – kan det imidlertid vise sig at være et afgørende redskab i fastholdelsesindsatsen, netop at kunne foretage de individuelle skøn og hjælpe elever igennem, som ikke tidligere ville have fået så mange chancer.

## 4.6 Skolemiljø

Temaet skolemiljø indbefatter såvel det fysiske som det sociale miljø på uddannelsesinstitutionen og drejer sig om elevernes generelle trivsel. Tidligere studier viser, at det psykiske og sociale undervisnings- og studiemiljø har stor betydning for elevernes motivation til at møde op og gennemføre uddannelsen (Rektorforeningen 2011). Skolemiljøet kan eksempelvis styrkes ved at sikre gode fysiske rammer for undervisning og skolearbejde uden for den faste undervisningstid og ved at sikre et godt indeklima med arbejdsro og fornuftig normering i klasserne. Det gode sociale miljø kan hjælpes på vej ved, at der blandt andet arrangeres fælles sociale aktiviteter i løbet af skoleåret og ved at have fokus på klasserumskultur og gruppedynamik.

Vurderingen på tværs af de medvirkende institutioner er, at det sociale miljø om noget er med til at fastholde eleverne i uddannelse. De arbejder således også, på forskellig vis, med skolemiljø og trivsel. Der er alle steder meget stort fokus på, at nye 1.g/1. års elever modtages positivt og uden mobning – og generelt sendes der et klart signal om, at mobning ikke tolereres. Ifølge rektorer og studievejledere, gribes der hurtigt ind, hvis det begynder at gå dårligt i en klasse, eller hvis der er tegn på mobning. Flere fremhæver teamlærerfunktionen som en positiv konstruktion, og peger på, at teamlærerne i højere grad end andre har et ansvar for den enkelte klasses trivsel. De afsætter tid til at gå i dialog med klassen om eventuelle udfordringer, og teamlærerne/en kontaktlærer har typisk til opgave at arrangere et årligt socialt arrangement for klassen.

Flere af de medvirkende uddannelsesinstitutioner har valgt at opprioritere de sociale arrangementer i og uden for skoletiden ud fra den erfaring, at det dels tiltrækker flere elever til at søge ind på uddannelsen, og fordi den gode sociale kultur, som skabes omkring de sociale arrangementer, opleves at have en afsmittende effekt på undervisningskulturen og undervisningsmiljøet.

Alle gymnasier har et elevråd og nogle underudvalg, der står for at arrangere fester, fredagscafeer og andre sociale arrangementer. Det er dog forskelligt, hvor åben skolen er for elevernes initiativer. Der er alle steder faste regler omkring, hvor ofte der er fester og fredagscafeer og arrangementer, hvor alkohol er involveret. Her får eleverne mulighed for at planlægge festerne, men inden for et rimelig fast sæt af regler, som er nedsat af rektor og bestyrelsen. Der er dog også de arrangementer, som ikke involverer alkohol. Her er der på de forskellige skoler eksempler på, at eleverne får mulighed for at bruge skolens lokaler og område til sociale arrangementer. Et sted har eleverne bygget en terrasse til skolens lokaler, og denne indvies så med en eftermiddag med grillpølser. Et andet sted arrangerer eleverne selv en nat med kreative og faglige forsøg.

I forhold til de fysiske rammer for undervisning og studiemiljø erkender flere rektorer, studievejledere og lærere, at der ikke er særlig gode forhold. Enkelte steder er i gang med at udbygge og forbedre de fysiske rammer af samme årsag og særligt for at gøre skolen til et attraktivt sted at være og opholde sig – også uden for undervisningstiden. På flere af de medvirkende uddannelsesinstitutioner deles både de fysiske rammer og sociale arrangementer af elever fra forskellige uddannelser. Således kombinerer flere institutioner hf/stx/hhx/htx, og enkelte rummer desuden et 10. klasses center. Der er eksempler på, at der på tværs af uddannelser afholdes fælles introarrangement for nye elever og ligeledes fælles hyttetur. Rektorer og studievejledere/lærere vurderer, at denne kombination er med til at styrke de sociale bånd på tværs af uddannelser, og at kombinationen gør det nemmere at vælge om, hvis den enkelte elev ikke var placeret rigtigt i første forsøg. Desuden vurderer de, at det er med til at mindske mobning og hierarkisering på tværs af uddannelser (fx hf og stx). Disse ambitioner stemmer dog ikke helt overens med elevernes oplevelser af

relationen mellem forskellige ungdomsuddannelser. Flere elever, fra skoler der indeholder flere forskellige typer af ungdomsuddannelser, giver udtryk for en vis form for hierarkisering eller opdeling mellem disse. Dette beskrives eksempelvis af en hf-elevs udsagn om, at nogle stx'er er forundret over, at hun er så normal, når hun nu går på hf. Det kommer også til udtryk ved en opdeling i, hvem der spiser frokost i kantinen i spisepausen, og hvorvidt eleverne har lyst til at deltage i sociale arrangementer som skolefester.

## 4.7 Prioritering af fastholdelsesindsatsen før og efter Ungepakke II

Afslutningsvist har vi i de gennemførte interview spurgt ind til, hvorvidt Ungepakke II og det mere direkte krav til gymnasieinstitutionerne om, at der skal ligge regler og principper til grund for fastholdelsesindsatsen, har været med til at ændre deres indsats og praksis i forhold til fastholdelse af elever. Ungepakke II sætter blandt andet ind på, at vejledningsressourcerne målrettes frafaldstruede unge på uddannelserne.

Ungepakke II har, ifølge rektorer, uddannelsesledere og studievejledere, ikke ændret meget på fastholdelsesindsatsen på de medvirkende uddannelsesinstitutioner. Størstedelen af de vejledningstilbud og fastholdelsesindsatser, som er beskrevet i kapitlet, har således eksisteret i en længere årrække. I forlængelse heraf konkluderes det i en evaluering af Ungepakke II fra 2012, at lovændringerne kun i meget begrænset omfang har ændret/forbedret fastholdelsesindsatsen på ungdomsuddannelserne (Epinion m.fl. 2012). Det konkluderes ligeledes, at der fortsat består en udfordring i at fastholde de unge ud over den første korte periode i overgangen fra grundskolen, og at det fortsat er uafklaret, hvad der virker, for hvem og hvordan. Således betegnes uddannelsesinstitutionernes fastholdelsesindsats som en "black box":

*Vi kan ikke på baggrund af evalueringen konstatere, hvad der virker, for hvem og hvordan, ligesom der på de enkelte institutioner er tale om en lang række tilbud og støttemuligheder, som alene i den enkelte kommune kan forekomme uoverskuelig (Epinion m.fl. 2012).*

De forhold, som fremhæves at være af størst betydning for fastholdelsesindsatsen, som vi er stødt på i nærværende interviewundersøgelse, handler, ifølge rektorer, uddannelsesledere og studievejledere, først og fremmest om 95-procent-målsætningen og, for de medvirkende stx-uddannelser, om overgangen til at være selvejende institutioner i 2007. Tendensen er, som beskrevet, at der bruges mange ressourcer på de få, men også at udkommet står mål med indsatsen. Denne udviklingstendens i retning af et bredere optag og en ændret elevgruppe adresseres også i evalueringen af Ungepakke II, hvor det konkluderes, at en del af udfordringerne ved fastholdelsesindsatsen handler om de unges sociale baggrund. For stort set alle medvirkende uddannelsesinstitutioner har målsætningen medført et ændret omfang af elever med særligt sociale og psykiske problemer og ligeledes et større optag af elever, der, af de interviewede, betegnes som uddannelsesfremmede eller som 1. generation i familien, der tager uddannelse ud over grundskolen. I denne forbindelse nævnes det på flere af de medvirkende uddannelsesinstitutioner, at fastholdelsesindsatsen derfor fortsat må målrettes den brede elevgruppe – også elever med ADHD og spiseforstyrrelser – hvis det skal være muligt at øge fastholdelsen. I evalueringen af Ungepakke II anbefales det, at der fra nationalt hold sættes fokus på, at visse institutioners fastholdelsesopgave – i de mest udsatte kommuner – omhandler reelt sociale problematikker af en karakter, som, det vurderes, ikke kan eller skal løses i uddannelsessystemet (Epinion m.fl. 2012).

# Litteratur

Egelund, N; J. Mehlbye & U. Hjelmar (2011): Gymnasier der rykker. En kvalitativ undersøgelse af udvalgte gymnasier i Region Hovedstaden. København: AKF

Epinion m.fl. (2012): *Evaluering af Ungepakke II. De unges vej til ungdomsuddannelserne – uddannelsessystemets vej til de 95 %. Hovedrapport*. København: Ministeriet for Børn og Undervisning.

Gymnasieskolernes Rektorforening (2011): *Veje og omveje i gymnasiet. En forløbsundersøgelse af elevers vandringer gennem de gymnasiale ungdomsuddannelser*. København: Gymnasieskolernes Rektorforening.

Heinesen, E. (1999): *Den sociale arvs betydning for unges valg og resultater i uddannelsessystemet*. Arbejdsrapport 2 om social arv. København: Socialforskningsinstituttet.

Jensen, T.P. et al. (2009): *Unge frafald på erhvervsskolerne. Hvad gør "de gode skoler"* (AKF Working Paper 2009:13). København: AKF.

Jensen, T.P. & B.Ø. (2010): *Fastholdelse af elever på de danske erhvervsskoler*. København: AKF.

Jensen, K.B.; C. Kolodziejczyk & T.P. Jensen (2010): *Frafald på professionsbacheloruddannelserne. Hvordan klarer uddannelsesinstitutionerne sig?* (AKF Working Paper 2010:13). København: AKF.

Larsen, B.; B.S. Rangvid & T.P. Jensen (2010): *Institutionernes resultater. En registerbaseret analyse af ungdomsuddannelsesinstitutionerne og betydningen af institutionstype, skolestørrelse og geografisk placering*. København: AKF.

Lauridsen, I., Nationalt Center for Erhvervspædagogik (2009): *Anerkendelse, dialog og feedback. Pædagogisk ledelse på uddannelsesinstitutioner – med eksempler fra erhvervsskolerne* (Undervisningsministeriets temahæfteserie nr. 7–2009). København: Undervisningsministeriet

McIntosh, J. & M.D. Munk (2007): *Family background and secondary educational choices: Changes over five Danish cohorts* (Working Paper 18:2007). København: Socialforskningsinstituttet

Regionsrådet i Nordjylland (2012): *Uddannelsesstrategi 2012-2013*. Aalborg: Region Nordjylland.

Rumberger, R.W. (2011): *Dropping Out. Why Students Drop out of Highschool and what Can be done about It*. Harvard: Harvard University Press.

Rumberger, R.W. & S.A. Lim (2008): *Why Students Drop Out of School: A Review of 25 Years of Research* (California Dropout Research Project Report 15). Santa Barbara: University of California.

Skovgaard, M.; B. Simonsen, S. Murning & A. Dahlquist (2011): *Hold fast, Slutrapport over 19 fastholdelsesprojekter på gymnasiale uddannelser*. Høje-Taastrup: Videnscenter om fastholdelse og frafald.



Ulriksen, L. (2013): Gymnasiefremmede elever, i: Damberg, E.; J. Dolin, G.H. Ingerslev & P. Kaspersen (red.) (2013): *Gymnasiepædagogik – En grundbog*. København: Hans Reitzels Forlag.

Ulriksen, L.; S. Murning, Aa.B. Ebbensgaard & B. Simonsen (2007): *Fra gymnasiefremmed til student - større fagligt udbytte for elever fra gymnasiefremmede miljøer*. København: Gymnasieskolernes Lærerforening.

UNI-C (2009): *Frafald på de gymnasiale uddannelser*. København: UNI-C Statistik & Analyse.

# Bilag 1 Review

## Litteraturgennemgang

---

Skovgaard, M.; B. Simonsen, S. Murning & A. Dahlquist (2011): *Hold fast, Slutrapport over 19 fastholdelsesprojekter på gymnasiale uddannelser*. Høje-Taastrup: Videnscenter om fastholdelse og frafald

### Indhold og formål

Seks gymnasier på Københavns Vestegn og Amager, der er kendetegnet ved at befinde sig i et uddannelsesmæssigt udsat område. Rapporten indeholder en erfaringsopsamling af forløbet, kvalitativt at evaluere 19 fastholdelsesprojekter og angive handlingsanvisninger fremadrettet. Formålet er at skabe overblik, forståelse og perspektivering i en større sammenhæng af de afprøvede projekter.

### Metode/design

Materialegrundlaget bygger på interview, afrapporteringer og interne evalueringspapirer. Efter projekternes afslutning er der foretaget en evaluering af hele projektet.

### Resultater

#### *Baggrundsfaktorer for gennemførelse*

Projekterne, der skal modvirke et frafald fra uddannelserne, skal være en *integreret del af organiseringen af det daglige arbejde* og ikke foregå isoleret fra det resterende arbejde på institutionerne. Dette gælder eksempelvis for projekter omhandlende fælles skole- og klasseprojekter, der har størst succes, hvis de forankres i skolekulturen på alle niveauer.

Ved at arbejde med frafald på flere fronter, eksempelvis via projekter blandt elever og lærere, kan det medvirke til at gøre fastholdelse til en naturlig del af hverdagen, hvilket understøtter den holdningsændring (*positiv skolekultur over for fastholdelse*), der er nødvendig for at få fastholdelse ind i hverdagen.

Initiativerne skal indarbejdes i skoledagen, således at eleverne ikke stigmatiseres eller oplever social eksklusion på baggrund af et initiativ. Dette vil skabe modstand mod projekterne i elevgruppen.

Ved en *vidensdeling* mellem institutioner omkring succesfulde projekter påpeges det, at projekternes indhold skal tilpasses den lokale kontekst og det oplevede problemfelt.

De projekter, der har størst succes, er de, der i planlægningsfasen opererer med temaerne Forankring; Organisering, Dialog; Mening og Output. Med temaerne menes der, at skolerne skal overveje, hvordan fastholdelsesarbejdet skal forankres i institutionen, hvilken organisering, det skal have, hvilket konkret resultat der ønskes af et projekt. *Dialog* med elever og lærere sikrer, at mening og output bliver tydeligt for disse aktører.

Ledelsen og lærerkollegiet bør tage et tydeligt ansvar for projekterne/fastholdelsesstrategien, så det ikke afhænger af enkelte ildsjæle. Ledelsen skal i den forbindelse bakke op om og understøtte projekterne ved at sikre en hensigtsmæssig rollefordeling, gennemsigthed, forståelse for indholdet samt et *fælles fokus* på fastholdelsesproblematikken. Re-

sultaterne skal implementeres i skolernes overordnede strategi, planlægning og videre udvikling.

En direkte grund til frafald er fravær (se nedenfor).

Fravær kan imødegås med inkluderende eller ekskluderende metoder. Sidstnævnte vil medføre en forværring i fraværet og dermed have en modsatrettet effekt. Inkluderende metoder som lektiecafé, mentorordninger, klasserumskultur, elevcoaches, makkerskabsgrupper o.l. kan give eleverne en følelse af at være inkluderet i uddannelses- og klassemiljøet og modvirke en fraværskultur. Det modvirker ligeledes ensomhed.

*Forældreinddragelse* samt en *synlig fraværspolitik* med krav og forventninger er vigtige elementer for en succesfuld nedbringelse af fraværet. Denne nedbringelse af fravær skal ske så tidligt i forløbet som muligt, så eleven ikke kommer bagud.

#### *Baggrundsfaktorer for frafald*

På de gymnasiale institutioner er grundene til frafald oftest: udefrakommende faktorer, personlige problemer, manglende faglige forudsætninger. Halvdelen af de gymnasiale institutioner anslår, at 50 % af de frafaldne ikke fortsætter på en ny ungdomsuddannelse.

Ensomhed og psykiske problemer har betydning for frafald eller overvejelser om at stoppe, ligesom der er en sammenhæng mellem et stort fravær i folkeskolen og fraværsadfærden på ungdomsuddannelserne. Fravær i sig selv er en risiko for frafald, men kan også dække over personlige, økonomiske, sociale problemer mv. Også ensomhed, svage elev-/lærerrelationer og dårligt socialt klima er direkte årsager til fravær.

*Klassekvotienter* har en betydning for frafald. En sænkning kan give utilsigtede positive konsekvenser, fx bedre tid til den enkelte elev omkring problemer, differentieret undervisning, følelse af inklusion mv. De positive effekter gælder for svage såvel som stærke elever.

*Ansvar for egen læring* spiller ligeledes en rolle.

Den øgede akademisering og grad af selvstændig tilrettelæggelse af tiden kan være svær at håndtere for udsatte elever.

#### *Baggrundsfaktorer for omvalg*

Et tæt samarbejde med de kommunale og sociale myndigheder samt andre aktører på uddannelsesområdet betyder at skolerne har flere muligheder for at afhjælpe de udfordringer eller problemer, som eleverne må have ved at gennemføre en uddannelse. I tilfælde af, at en elev er fejlplaceret kan samarbejdet mellem skolerne medvirke til en omplacering frem for et frafald. Dette samarbejde ønskes forankret på nationalt plan, så indsatsen mod frafald bliver ensartet og uafhængig af institutionernes økonomi.

---

Egelund, N; J. Mehlbye & U. Hjelmar (2011): *Gymnasier der rykker. En kvalitativ undersøgelse af udvalgte gymnasier i Region Hovedstaden*. København: AKF

### **Indhold og formål**

Undersøgelsen inkluderer otte gymnasier fra Region H (stx, hhx, htx), der er udvalgt på baggrund af deres relative høje afgangskarakterer og lave frafald i forhold til det forventelige ud fra elevernes socioøkonomiske sammensætning. Formålet er at se på, hvad der kendetegner de gymnasier, der er gode til at løfte elevernes afgangskarakterer og i særlig grad

er i stand til at forhindre frafald. Undersøgelsen bygger på et kvalitativt undersøgelsesdesign.

## Resultater

### *Særlige fokuspunkter for gymnasierne*

Overgangen fra amts-gymnasier til selvejende institutioner fremhæver bestyrelser, ledere og lærere som en klar styrkelse af gymnasiets virksomhed, da det medførte *en øget professionalisering af arbejdet i bestyrelsen og ledelsen*. Ledelsens primære opgave bliver derfor at lægge strategier og skaffe midler til skolen gennem tiltrækning og fastholdelse af elever, da økonomien på gymnasiet afhænger af antallet af elever og skolens størrelse.

Overgangen har betydet en mere gennemsigtig styring i form af resultatkontrakter for den øverste ledelse, hvilket giver mere klarhed omkring målsætningerne:

- Kvalitetssikring – både i undervisningen, og hvad angår lærerkvalitet – herunder tiltrækning og fastholdelse af dygtige lærere.
- Sikring af et fagligt og socialt miljø.
- Fastholdelse af elever.

Alle gymnasier har i deres målsætninger fokus på de elever, der falder uden for, hvilket særligt skyldes taxameterordningen. Målsætningerne har betydet, at der har været igangsat tiltag for at styrke elevernes læring, og støtte socialt og fagligt svage elever, så frafald undgås.

Af initiativer kan nævnes:

- Differentieret undervisning
  - Ekstraundervisning
  - Lektiecafeer med studie- og læsevejledere samt dygtige ældre elever
  - Særlige intensive undervisningsforløb for svage elever
  - Studiestøtte ved coaches og studievejledere omkring manglende motivation eller vanskeligheder ved at tilrettelægge og overskue studiet
  - "Skrivefængsel" for de elever, der ikke afleverer deres opgaver
  - Studiestøtte fra ældre elever eller lærere
  - Psykisk støtte via psykologisk bistand
  - Systematisk fraværshåndtering eksempelvis ved et fraværsteam, der monitorerer fravær.

Disse tiltag har bl.a. været mulige, da selvejende institutioner har øgede handlemuligheder. Da der kun er undersøgt relativt velfungerende gymnasier, er det ikke muligt at vide, om de inkluderede gymnasier gør noget andet end andre gymnasier med knapt så gode resultater.

---

Rumberger, RW (2011): *Dropping out. Why students drop out of high school and what can be done about it*. Harvard: Harvard University Press.

Denne undersøgelse omfatter frafald på amerikanske high schools.

Rapporten bygger på et litteraturreview.

## Resultater

### *Definitioner på frafald*

Status: De personer, der ikke har gennemført en uddannelse og ikke er indskrevet på et gymnasium. Denne status kan ændres over tid, hvis personen indskrives på en uddannelse.

En begivenhed: Når en elev melder sig ud af skolen, eller mindre formelt stopper med at komme på skolen.

En proces: Processen frem til et frafald. Denne kan karakteriseres af højt fravær, sociale problemer, lave karakterer, manglende motivation og lav selvtillid.

Alle tre definitioner har svært ved at identificere frafald. Det skyldes eksempelvis, at en elev kan stoppe på flere ungdomsuddannelser i forbindelse med flytning, omvalg mv. Ved frafald forstået som en proces eller begivenhed kan problemerne med identifikation også skyldes uenighed om, hvor lang tid en elev skal være fraværende, før det betegnes som frafald.

### *Baggrundsfaktorer for frafald*

Faktorer for frafald relaterer sig til sociale og akademiske problemer og kan deles op i to:

- Individuelle faktorer
  - Attituder over for værdien af en uddannelse, elevens selvopfattelse. Disse kan påvirke motivationen og derved være medvirkende til gennemførelse/frafald.
  - Adfærd.
  - Engagement fagligt og socialt, fravær, afvigende adfærd fx indtag af alkohol og stoffer, for meget erhvervsarbejde, dårlig venskabskreds. Sidstnævnte influerer på både attitude, værdier og adfærd.
  - Dårligt fysisk eller psykisk helbred.
  - Dårlige præstationer i gymnasiet (high school) herunder lave karakterer og dumpe fag.
  - Dårlige præstationer fra folkeskolen (ninth grade) herunder lave karakterer og dumpe fag.
  - Sen alder på starttidspunktet. Dette kan skyldes, at eleven har gået en klasse om eller er startet sent i skole.
  - Høj elevmobilitet fx på grund af flytning, eksklusion fra en anden skole. Dette kan påvirke graden af socialt tilhørsforhold og læringsudbyttet.
- Kontekstuelle faktorer
  - Familiebaggrund: Socioøkonomisk status, forældres uddannelsesniveau og herkomst, social kapital/forældreengagement, familiestruktur (gifte, enlige forældre, familiepleje mv.) Børn af singleforældre og familiepleje har større risiko for frafald. Det skyldes bl.a., at de oftere flytter og/eller har lav indkomst.
  - Den pågældende skole: Elevsammensætning, skolens størrelse og lokalitet (inkonsistens mellem studierne), økonomiske ressourcer (inkonsistens mellem studierne), politikker og retningslinjer.
  - Disse faktorer kan også have indflydelse på tiltrækning af kompetente lærere og derved elevernes indlæring og motivation.
  - Det omkringliggende samfund.
  - Lavt uddannelsesniveau, ledighed, dårlig økonomi, manglende social kapital.

De institutionelle faktorer influerer på de individuelle faktorer.

Strategier til at imødegå problemet kan fokusere på enten den ene eller begge faktorer, men skal ses i forhold til den enkelte elevs behov.

Forebyggelse af frafald kan ske ved at supplere det eksisterende skoleprogram eller skabe et alternativt skoleprogram (en skole i skolen) for de udsatte elever. Der er negative aspekter ved programmerne, såsom deres følsomhed over for økonomiske svingninger, et negativt syn på deltagelse hos forældre og elever ("programmerne for de dumme elever") og en negativ klassekultur.

Det er vigtigt at forebygge frafald så tidligt som muligt, eksempelvis allerede i den tidlige skolealder, for at skabe en positiv attitude og holdning til det at gå i skole.

#### *Baggrundsfaktorer for gennemførelse*

*Tilhørsforhold:* Det er vigtigt for eleverne, at der er et fagligt og socialt tilhørsforhold til den pågældende uddannelsesinstitution, herunder lærere og andre elever. Elever, der er droppet ud fortæller netop, at ingen interesserede sig for, hvorvidt de var til stede eller ej.

At hjælpe de elever, der starter på gymnasiet med ringe akademiske evner.

At højne elevernes studieengagement. Dette kan ske ved, at lærere giver feedback, inddragelse af coaches eller mentorer til eksempelvis studieteknik, planlægning og ved en undervisningsform, der synes relevant for eleverne (se også Egelund, Mehlbye & Hjelmar 2011).

Fremme en gavnlig klassekultur, herunder sociale kompetencer og klasseadfærd.

---

Lauridsen, I., Nationalt Center for Erhvervspædagogik (2009): *Anerkendelse, dialog og feedback*. Undervisningsministeriets temahæfte nr. 7-2009. Kbh.: Undervisningsministeriet.

Rapportens formål er at sætte fokus på de udfordringer i den pædagogiske ledelse, som lærere og ledere står over for i mødet med elever, og identificere værktøjer til at forbedre den daglige praksis.

Forfatterne har gennemført en række interview med ledere og lærere.

#### **Resultater**

Rapporten omhandler ikke tiltag målrettet en øgning af elevernes gennemførelsesprocent.

- Årsager til frafald:
  - Socioøkonomiske faktorer:
    - De unge, der typisk falder fra, har forældre, der er lønmodtagere uden en uddannelse efter grundskolen, med forholdsvis lav indkomst, er etnisk danske uden søskende og bor i ejerbolig.
    - Forældrenes indkomst har betydning for, hvorvidt de unge går i gang med en ungdomsuddannelse men har ingen betydning for frafald.
    - Jo højere uddannelse forældrene har, des mindre tendens til frafald ses hos den unge.
    - De unge, som har været socialt udsatte som børn, har en markant større risiko for at falde ud af uddannelsessystemet.

- Unge, som har diskuteret politiske og sociale emner hjemme, har i større udstrækning gennemført en ungdomsuddannelse.
- Afgangskarakterer fra grundskolen:
  - Karakterer i folkeskolen, læsefærdigheder og den unges faglige selvvurdering har betydning for gennemførelse af en ungdomsuddannelse
  - Etnicitet og køn:
    - Frafaldet, især på erhvervsfaglige uddannelser, er større for unge med en etnisk minoritetsbaggrund. På stx, hf og htx er det især gældende for drengene. På hhx er det især pigerne, der falder fra. Dette skyldes hovedsageligt svage fag- og dansksproglige kundskaber
  - Trivselsproblematikker:
    - Trivsel henviser både til sociale og personlige problemer som skilsmisse, dødsfald eller psykiske lidelser
  - Skolefaktorer:
    - Skolestørrelse, institutionstype, kombinationer af uddannelser og lokalisering har ikke nævneværdig betydning for gennemførelse (for gode resultater og initiativer se Jensen 2009; Undervisningsministeriet 2010).
  - Gennemgangen af resultater bygger udelukkende på reviewafsnittet.

---

Gymnasieskolernes Rektorforening (2011): *Veje og omveje i gymnasiet. En forløbsundersøgelse af elevers vandringer gennem de gymnasiale ungdomsuddannelser*. København: Gymnasieskolernes Rektorforening.

Rapporten er udarbejdet på baggrund af regeringens 95-procent-målsætning, hvor 95 % af en ungdomsårgang gerne skal søge ind og gennemføre en ungdomsuddannelse.

Review af den eksisterende forskning.

---

Undervisningsministeriet (2010): *Jeg kommer heller ikke i dag. Om støtte af sårbare unge i uddannelse*. København: Undervisningsministeriet

Rapportens formål er at bidrage til udvikling af metoder og værktøjer til at fastholde unge med psykiske og/eller sociale problemer i uddannelse.

Rapporten er et led i "Erhvervsskoleprojektet", der er et landsdækkende kursustilbud til uddannelses- og erhvervsvejledere samt ledere i erhvervsuddannelserne.

## Resultater

### *Baggrundsfaktorer for gennemførelse*

Så snart det opdages, at en elev mistrives, skal der tages fat i eleven. Gennem samtaler undersøges det, om der er behov for ekstra støtte som psykolog, læge mv. På baggrund af denne vurdering bør der laves en fastholdelsesplan for elevens videre forløb, herunder hvordan lærerne kan støtte eleven i hverdagen.

### *Procesorienteret støtte*

At skabe kontakt (spontan eller planlagt) → Afdækning af udfordringer og ressourcer → Refleksioner omkring mål og forandringer → Opfølgning

Forløbet består ofte af flere samtaler, hvor eleven og læreren vil bevæge sig frem og tilbage på proceslinjen afhængig af tilbagefald/modstand fra eleven. Tilbagefald kan skyldes elevens bagage som fx psykisk sygdom. Kernen i samtalen er en *tillids- og tryghedsbaseret relation*.

I afdækningen af udfordringer og ressourcer må læreren være opmærksom på ikke at generalisere og "køre på rutinen" og finde løsninger uden at lytte til elevens refleksioner. Læreren bør *skille problem og person ad*, så den unge ikke problematiseres som person. Derudover bør støtten være *løsningsorienteret*, hvor læreren og eleven sammen finder styrker og ressourcer fremfor at fokusere på problemer. Herved kan problemer blive mindre tabuiseret og lettere at tale om. Afdækningen kan gennemføres ved, at elev og lærer tegner et netværksdiagram, laver et mindmap eller copingcards (små sætninger med handlemuligheder, som den unge benytter, når en vanskelig situation opstår).

Lærere og studievejledere skal med udgangspunkt i den enkelte elevs sociale og personlige sårbarhed/problemer have en *støttende og motiverende rolle* gennem hele det procesorienterede forløb. Vejledningen bør foregå med *inddragelse af elevens egne oplevelser, tolkninger og refleksioner*, og læreren må have en nysgerrig tilgang til elevens historie, for at eleven føler sig set, hørt og forstået. Dette kan medvirke til, at der skabes en *tæt social relation*, som er af stor vigtighed for en god støtte.

Der kan være en berøringsangst forbundet med vejledning. Derfor skal støttepersoner klædes på til opgaven gennem viden om psykisk sygdom/sociale problemer, samtaleteknik, pædagogisk metode og sparring med kollegaer og ledere.

---

UNI-C (2009): *Frafald på de gymnasiale uddannelser*. København: UNI-C Statistik & Analyse.

Resultaterne er fremkommet på baggrund et spørgeskemaundersøgelse til ledere på stx- (120), hf- (58), hhx- (32) og htx-institutioner (20).

## Resultater

### *Faktorer for at mindske frafald:*

De faktorer, som institutionerne selv mener, er de vigtigste for at mindske frafald, er: nær-vær/opmærksomhed/tæt lærer-elev-kontakt og klasserumskultur/godt studiemiljø, tidlig indgriben, vejledning og godt samarbejde med UU-vejlederne.

### *Tiltag for at mindske frafald:*

- Studiestart
  - Forberedelse af elevernes valg af uddannelsesinstitution og valgfag. Af de institutioner, der benytter dette tiltag, mener 15-40 %, at det er med til at mindske frafaldet. Erhvervsskolerne tillægger ikke dette tiltag stor betydning.
  - Har en elev tidligere droppet ud af en uddannelse, tager 20-25 % af de adspurgte institutioner (stx) ekstra hånd om eleven. 79-83 % af disse elever mener, at det i høj grad mindsker frafaldet.
- De fagligt svage elever
  - Næsten alle institutioner anvender lektiecafé, følger op på evalueringer af elevernes faglige niveau og sikrer screening til identifikation af fagligt svage elever. 40-60 % af dem, der i høj grad benytter sig heraf, mener, at det mindsker frafaldet. Det er især identifikation af svage elever, som vurderes positivt. På hhx er det kun 22 % af



de institutioner, der benytter lektiecafé, som mener, at det i høj grad medvirker til at mindske frafald.

- En mindre del af stx-institutionerne anvender handleplaner for den enkelte elev, hjælper med tidsplanlægningen og udbyder ekstraundervisning. Hos de institutioner, som benytter disse tiltag, mener størstedelen, at det mindsker frafald.
- Alle elevers sproglige udvikling
  - De fleste institutioner har tilbud om læsekursus ved studiestart samt letforståeligt sprog i undervisning og ved feedback. Højst 50 % af de institutioner, der benytter tiltagene i høj grad, vurderer dette som medvirkende til et mindre frafald.
- De sprogligt svage elever
  - Identifikation ved screening og efterfølgende læsevejleder/læsepædagog. Dette vurderes ikke som vigtigt for mindskelse af frafald for stx-institutionerne. 50 % af hf-institutionerne, der i høj grad tager hånd om de sprogligt svage elever, mener, at det er med til at mindske frafaldet. For hhx er det højst 50 % af de institutioner, der tager hånd om de svage elever, som finder tiltagene af vigtighed for mindskelse af frafald. For htx mener halvdelen, at det at tage hånd om svage elever mindsker frafald.
- Faglige og sociale arrangementer uden for selve undervisningen
  - De fleste institutioner holder mere end fem arrangementer om året. Mellem 36-50 % af dem, der afholder mindst fem arrangementer, mener, at det i høj grad er med til at mindske frafald.
  - Knap halvdelen af hf- og hhx-institutionerne gør en indsats for at få frafaldtruede elever til at deltage. Hos htx er det 60 %.
- Skemalægning og fordeling af hjemmearbejde
  - Stort set alle skemalægger skoledagen, så mellemtimer så vidt muligt undgås. Mellem 11 og 40 % af de institutioner, som forsøger dette, mener, at det i høj grad er med til at mindske frafald.
- Elevfravær
  - Næsten alle institutioner har nedskrevet en procedure omkring elevfravær, og hvordan der skal følges op på manglende skriftlige afleveringer. Her kan teamlæreren eller studievejlederen inddrages.
  - For de frafaldtruede elever kan der udarbejdes handleplaner, og læreren/studievejlederen vil medvirke til at fastholde elevens mål/perspektiv med uddannelsen. Mellem 36-70 % mener, at det i høj grad mindsker frafaldet.
  - På nogle institutioner samarbejdes der med psykologer og/eller socialrådgivere. For de institutioner, hvor det er gældende, vurderer 20-50 %, at det i høj grad medvirker til at mindske frafaldet. For htx er der ingen, som mener, at socialrådgiveren i høj grad medvirker til en mindskelse af frafald.
- Lærings- og studiemiljø for alle elever
  - De fleste institutioner opfordrer eleverne til at benytte studievejlederen. Mellem 33 og 75 % af dem, der benytter dette tiltag mener, at det i høj grad er med til at mindske fraværet.
  - På hf er der for 62 % af institutionerne udarbejdet regler i samarbejde med eleverne om klasserumskultur. Omkring 50 % mener, at det er med til at mindske fraværet.
  - De fleste institutioner lægger meget vægt på, at eleverne føler sig set/hørt/genkendt af ledelsen. Hos de institutioner, der finder det vigtigt, mener 56-70 %, at det i høj grad er med til at mindske frafaldet.

- Kontaktlærerordninger benyttes kun i et lille omfang (for htx og hhx omkring 50 %).
- Fastholdelse af elever i uddannelsessystemet
  - Omkring halvdelen oplyser, at de har et samarbejde med andre uddannelsesinstitutioner, kommuner/regioner med henblik på at sikre, at eleven får en ungdomsuddannelse. Næsten alle mener, at det er væsentligt eller meget væsentligt for at fastholde eleven i uddannelsessystemet.
  - Det er generelt erhvervsskolerne, der vurderer de forskellige tiltag dårligst i forhold til deres vigtighed for mindskelse af frafald.

---

Ulriksen, L.; S. Murning, Aa.B. Ebbensgaard & B. Simonsen (2007): *Fra gymnasiefremmed til student - større fagligt udbytte for elever fra gymnasiefremmede miljøer*. København: Gymnasieskolernes Lærerforening.

Denne rapport er blevet udarbejdet på baggrund af analyserne fra forskningsprojektet "Den sociale arv og de gymnasiale uddannelser" og bygger på interview med 135 elever (31 enkeltinterview og 30 fokusgruppeinterview) fra 16 skoler.

## Resultater

*Fokuspunkter for fastholdelse:*

- Lærerne
  - Forståeligt sprog i undervisningen og ved feedback. Det er især vigtigt for de gymnasiefremmede elever, der ikke har sproget med hjemmefra. Sproget skal ikke være en forudsætning, men en del af det faglige indhold.
  - Gøre eleverne opmærksomme på, hvad der foregår, hvad de skal lære, og hvad de bedømmes efter. Det kan foregå ved at gennemgå en god opgave, feedback ved opgaver mv.
  - Elevevaluering af undervisningens indhold og form samt evaluering af læreren.
  - Planlægning og prioritering af elevernes lektie- og skolearbejde: eksplicitering af krav og forventninger.
  - Godt socialt og fagligt klassemiljø, hvor der er mulighed for stærke elev-elevrelationer og heraf faglig sparring. Der åbnes samtidig op for klassesdiskussioner i timerne og arbejdsro. Relationer kan styrkes ved, at eleverne arbejder i forskellige grupper – både selvvalgte og valgt af læreren. Klasserumskulturen kan styrkes ved at udarbejde et fælles regelsæt for samvær i undervisningen. Læreren skal tage et medansvar for det sociale klima i klassen.
- Ledelsen
  - Skabe rammer for frugtbar undervisningsevaluering, hvor det understreges, hvis det er til internt brug for optimering af elevernes læring. Der skal ydermere afsættes tid til bearbejdning af informationerne med henblik på en udvikling af undervisningen,
  - Tilskynde til- og skabe rammer for kollegial sparring fx ved dobbeltlærerundervisning eller efteruddannelse med fokus herpå.
  - Skabe udviklings- og efteruddannelsesforløb for lærerne med fokus på det sproglige og elevernes baggrund.
  - Udvide skolens tilbud om lektiehjælp: Dette kan eksempelvis foregå i mellemtimer med inddragelse af ældre elever.
  - Tage medansvar for klassens sociale miljø og det sociale miljø på skolen ved fx sociale arrangementer, introforløb mv.

- Prioritere lærernes trivsel i en stresset hverdag.

---

Pilegaard, T. et al (2009): *Unge frafald på erhvervsskolerne. Hvad gør "de gode skoler"*. København: AKF, Anvendt KommunalForskning.

Undersøgelsen bygger på en række interview med ledere på erhvervsskoler der henholdsvis præsterer godt og dårligt i fastholdelsen af elever.

### **Resultater**

For at opnå en succesfuld fastholdelse af unge på erhvervsuddannelserne skal der være en tidlig opsporing af unge i risiko for frafald ud fra fastlagte skriftlige kriterier og en målrettet indsats. Der skal tages flere værktøjer i brug på samme tid, være en klar prioritering af indsatsen med en formuleret strategi mod frafald, en klar rollefordeling på forhånd (hvem gør hvad for den enkelte unge), et tæt samarbejde med det omgivende samfund, herunder kommunens forvaltninger, uddannelsesinstitutioner og virksomheder, bruge og evaluere skolens strategi med henblik på udvikling af strategien.

#### *Gode initiativer for fastholdelse*

- En introduktionssamtale før sommerferien/i introduktionsugen med henblik på at identificere unge i risiko for frafald og implementere støttetiltag.
- Grundforløb
- Organisering i et ungeteam for at styrke samarbejdet om den unge på tværs af institutioner/systemer.
- Undervisning: En praksisnær pædagogik, stabil klassesilknytning, begrænset ansvar for egen læring og individualisering, personlige tilbagemeldinger om elevernes præstationer.
- Gode lærer-elev-relationer med støtte og dialog.
- Mentor og/eller coach ordninger ved uddannelsens start eller undervejs i akutte/vanskelige situationer.
- Inklusion gennem socialt faglige fællesskaber, herunder netværksopbyggende elev-elev-relationer.

## Konkrete projekter til nedbringelse af frafald

### Kollektive tiltag

#### 1) Skolekultur, klasserumskultur og studievaner. (1)

Klasserumskulturen på ungdomsuddannelserne har betydning for gennemførelse og for det faglige udbytte af undervisningen. Dette skyldes, at klassens sociale miljø udgør den ramme, hvori læring skal foregå. Motivationsfaktorerne mening, relevans og arbejdslyst virker tilbage på læring, mens relationer mellem lærere og elever, og eleverne imellem, har indvirkning på elevernes oplevelse af inklusion og uddannelse. Ved at have gode relationer mellem eleverne, kan elever, der ikke har mulighed for at få hjælp til gymnasiearbejdet andre steder end på skolen, reducere risikoen for frafald på grund af manglende faglig sparring. Derudover kan det mindske frafald som følge af ensomhed. I Egelund, Mehlbye & Hjelmar fra 2011 påpeger eleverne, at læreren har et stort ansvar for en positiv klassekultur, men også klassens sammensætning har betydning.

---

#### *Rødovre Gymnasium: Studiestart – fokus på studievaner og klasserumskultur. (1)*

I dette projekt har Rødovre Gymnasium forsøgt at give eleverne et fast netværk fra studiestart, der skulle fungere som base i den første tid på gymnasiet. Herved kunne skolen hjælpe med at etablere gode studievaner og sociale relationer. Dette sker i en erkendelse af, at både relationer og studievaner formes i starten af uddannelsen og kan vare uddannelsen ud. En dårlig studiestart, herunder klasserumskultur, kan derved hænge ved og resultere i frafald hos de svage elever, mens stærke elever vil søge andre steder hen med bedre muligheder for læring og socialt fællesskab. Der blev derfor oprettet studiegrupper af studievejlederne bestående af 4-5 elever på tværs af elevernes egne sociale interesser. Disse skulle medvirke til et øget socialt ansvar hos eleverne, hvor ingens fravær gik ubemærket hen. I tilfælde af fravær skulle eleverne rapportere til institutionen, der kunne iværksætte tiltag for elever, der var frafaldstruede. For at understøtte den faglige indlæring tog eleverne noter fra undervisningen til de elever, der ikke var til stede, og informerede dem om lektier. Studiegrupperne har fået en lidt mere blandet tilslutning fra såvel elever som lærere. Det vurderes, at oplevelsen af succes særligt afhænger af to vigtige faktorer, nemlig om den enkelte gruppe har fungeret, og hvor stor opbakning lærerne har haft til grupperne.

Studiegrupperne blev ført aktivt over i ordningen med studiemoduler, hvor eleverne lærte at strukturere egen tid, herunder tid til fritidsaktiviteter, lektielæsning mv. Eleverne lærte desuden læse- og notatteknik. Studiemodulerne har fungeret efter hensigten. Eleverne har fået større fokus på og bevidsthed omkring deres arbejdsvaner, klasserums- og læringskultur – og overgangen mellem folkeskolen og gymnasiet er blevet lettet. (1)

---

#### *Kongsholm Gymnasium & hf: Udvikling af forløb og materiale til dannelsen af klasserumskultur. (1)*

Formålet med projektet var, "at udvikle et undervisningsforløb, der kunne styrke læringsmiljøet i klassen gennem en harmonisk og rummelig klasserumskultur" og at "fremme en hensigtsmæssig klasserumskultur med henblik på at mindske frafald på grund af elevens manglende trivsel i klassen" (Projektbeskrivelsen, 2008). Succeskriterierne for projektet i

relation til elevernes udbytte blev formuleret med fem punkter: Mindske frafaldet, sænke stressniveauet, skabe og fastholde en harmonisk og rummelig klasserumskultur, mindske elevernes præstationsangst samt styrke elevernes personlige og sociale kompetencer.

Projektet bestod i at skabe større tryghed både i eksamenssituationer og i klassen. Førstnævnte foregik ved en opkvalificering af alle elevers evner til at håndtere den mundtlige og skriftlige del af skolearbejdet. Konflikter mellem elever, der kunne medføre skoleskift blev imødegået ved at skabe en rummelig og imødegående klasserumskultur med en ordentlig omgangstone og demokratisk kultur.

Evaluering:

- Det har lettet presset ved eksamener og skabt større tryghed, at eleverne gennemgik en opkvalificering omkring de ydre forhold ved eksamener og skiftlige afleveringer.
- Det har været vigtigt for eleverne at blive præsenteret for principperne bag en velfungerende og rummelig klasserumskultur.
- Når eleverne føler sig hjemme i klassen, kan de bruge energi på også at tage ansvar for deres klassekammerater.
- Det at deltage i gruppearbejde på tværs af sociale grupperinger har styrket klassefællesskabet og medvirket til nedbrydelse af kliker.

## Undervisningstilrettelæggelse med udgangspunkt i elevernes forudsætninger for læring

---

*Tårnby Gymnasium & hf: Projekt om læsestrategier og lektielæsning. Udviklingsaktiviteter for læsevejledere og lærere. (1)*

Projektet bestod af to delprojekter:

1. Et læsestrategi-projekt, som henvendte sig til stort set hele skolen, primært 1.g'erne, 1.hf'erne og deres lærere
2. Et lektieværksted-projekt, som henvendte sig mere specifikt til en særlig elevgruppe og lærergruppens arbejde med denne elevgruppe (se studiestøttende aktiviteter).

Læsestrategi-projektet bestod i udgangspunktet af en læsescreening, et læsekursus og efteruddannelse af lærerne. Det blev siden udvidet med et pilotforsøg med faglig læsning. Alle skolens 1.g'ere blev læsescreenede, og fire 1.g-klasser gennemgik herefter et særligt tilrettelagt læsekursus.

Projektet har været lærerigt som pilotprojekt, og det vurderes, at de tilpasninger i læsestrategi, der er arbejdet med i projektet, vil give stort udbytte. Desuden vil lærerne i det nye år arbejde mere målrettet med at give kurset mening, så elevernes mulighed for at tage ansvar optimeres. Der er ingen tvivl om, at eleverne kan se formålet med at læse hurtigere, og på samme måde vil de øvrige tiltag give mening, når eleverne kan både se og mærke de gavnlige effekter af det.

### **Feedback/elev-lærer-relationer**

I undersøgelsen af Egelund, Mehlbye & Hjelmar fra 2011 giver eleverne udtryk for, at de gerne vil have mere feedback ved afleverede opgaver.

Elev-lærer-relationer opfattes af eleverne som af stor vigtighed, herunder at lærerne har en positiv tone over for eleverne. Lærerne skal kunne "viske tavlen ren" efter hver undervisningstime, så eventuelle gnidninger eller kontroverser glemmes. Eleverne ønsker en venkabelig tone fra lærerne, hvor de kan komme med personlige problemer, men samtidig skal der være en respektfuld distance, hvor lærerne udviser autoritet.

## Individuelle studiestøttende aktiviteter

---

### *Tårnby Gymnasium & hf: Obligatoriske lektieværksteder. (1)*

Tårnby Gymnasium & hf havde som led i det samlede projekt om læsestrategier og lektielæsning planlagt lektieværksteder for de elever, der havde behov for det. Værkstederne skulle finde sted to timer, én gang om ugen og have form af åbne værksteder med fokus på hver sit fagområde: et sprogligt, et matematisk og et naturvidenskabeligt værksted. Værkstedet har fået overvejende gode tilbagemeldinger fra eleverne, hvor flertallet af besvarelsenerne giver udtryk for et stort eller middelstort udbytte. Mange elever ønsker, at forløbet havde varet længere, og alle elever vil anbefale lignende tilbud til andre 1.g klasser. Værkstedet har styrket deres opgaveskrivning og hele processen i forbindelse med de store opgaver. Det har haft den positive effekt, at nogle elever fandt overskud til at hjælpe hinanden, og det har derfor også fremmet de sociale relationer på skolen.

I undersøgelsen af Egelund, Mehlbye & Hjelmar fra 2011 berettes der om lektieværksteder som støtte til elevernes læring. Disse kan bruges både af svage elever, der får hjælp af enten studievejledere eller ældre elever, og af stærke elever. Hos de svage elever er der ligeledes mulighed for at få hjælp til at overskue problemer, og hvordan lektier skal planlægges og løses. Nogle gymnasier afholder weekendkurser i matematik, hvilket har været en stor succes. Der er desuden eksempler på ekstraundervisning i matematik for de elever, der får karakteren 2 eller derunder.

Skrivefængslerne, som et gymnasium har indført for de elever, der ikke afleverer opgaver til tiden opfattes af eleverne som kilde til frustration, der ødelægger motivationen for læring. Der er ingen konsekvens ved for sen aflevering som eksempelvis lavere karakterer, hvilket gør, at mange overvejer ikke at aflevere til tiden.

---

### *Rødovre Gymnasium: Studiecafé. (1)*

På Rødovre Gymnasium oplevede man, at skriftligt fravær (det vil sige manglende aflevering af skriftligt hjemmearbejde) udgjorde en stor del af baggrunden for frafaldet på skolen, hvad enten det drejede sig om, at eleverne selv stoppede, eller de blev smidt ud. Frafald med denne baggrund syntes særligt at forekomme hos elever, der kommer fra gymnasiefremmede miljøer. Rødovre forsøgte med udgangspunkt i nyere forskning at skabe gode rammer for, at lektiearbejdet i højere grad kunne tænkes ind som en del af skoletiden, frem for at blive betragtet som hjemmearbejde. Det var på denne baggrund, at Rødovre Gymnasium har søgt at etablere en studiecafé. Målet var, at give eleverne lyst til at blive efter skoletid og arbejde med større opgaver/projekter, de daglige lektier samt at tilbyde hjælp og vejledning fra såvel lærere som de tilstedeværende elever. Cafeen skulle være en naturlig og integreret del af skolens hverdag som afslutningen på en skoledag. Cafeen havde åbent mandag-torsdag kl. 14-17.

Elevernes vurdering af studiecafeen har været meget positiv, og de har udtrykt stor tilfredshed med den. Cirka 80 % af eleverne melder, at de har brugt cafeen på et tidspunkt,

over 50 % har brugt den minimum et par gange om måneden, og 30 % har brugt den en eller flere gange om ugen.

---

*CPH West (Ishøj Gymnasium): Lektielæsning & Matematikværksted for alle klassetrin. (1)*

Projektet var her særligt tilrettelagt for de "læsesvage elever i 1.g", og målet var, at disse elever "trænes i at læse og forstå lektier, så de bedre kan følge med i og deltage aktivt i undervisningen." Som biprodukt var målet også at "opøve elevernes evner inden for skriftligt arbejde, herunder gennemgang af sproglige og formelle krav til opgaveaflevering og opfølgning af tilbageleverede (rettede) opgaver og rapporter." (Projektbeskrivelsen 2008).

Den konkrete afvikling af projektet foregik ved, at læsevejlederne i samråd med klassens team med udgangspunkt i en screening af samtlige 1.g-elever udvalgte en mindre gruppe såkaldt læsesvage elever.

Fire klasser har deltaget i projektet, og 21 elever har konkret fået tilbudt lektielæsning. Fem elever modsatte sig tilbuddet og har derfor ikke deltaget. Læsevejlederne har fra flere af eleverne oplevet stor modstand, og læsevejledernes vurdering er, at disse elevers udbytte har været begrænset. Det er klart, at der er behov for en erkendelse af, at for at kunne modtage hjælp, må eleverne først acceptere, at de har brug for hjælp. Eleverne har trods disse vanskeligheder særligt oplevet arbejdet med skriftligt dansk som givtigt, hvilket hænger meget godt sammen med, at netop danskfaget er læsevejledernes "hjemmebane".

---

*Rødovre Gymnasium: Mentorordning. (1)*

Rødovre Gymnasiums mål: At flere elever kommer igennem en svær periode og bliver fastholdt på uddannelsen.

Ordningen var frivillig og både elever og lærere var tydeligt informeret om indhold, formål og mening med initiativet.

---

*Avedøre Gymnasium & HF<sup>11</sup>: AG-modellen. (1)*

Avedøre Gymnasium & HF's mål: At gøre eleverne til "gode elever" ved blandt andet at ekspliciterer gymnasiekoden for dem og hjælpe dem med at få skolelivet med forberedelse, opgaveskrivning, fagligt engagement og de sociale relationer til at fungere, så de bliver i stand til at opfylde de krav, som skolen stiller til dem og dermed gennemføre gymnasieforløbet bedst muligt.

Alle elever i otte klasser deltog i projektet, det vil sige både elever med et stort behov for støtte samt elever uden behov.

---

*Høje Taastrup Gymnasium: Mentorordning og Projekt om indvandrepigers trivsel. (1)*

Høje Taastrup Gymnasiums mål: At skabe en kvalificeret og struktureret mentorordning og styrke kontakten mellem frafaldstruede elever, lærere, mentor og studievejledere.

Ordningen var obligatorisk for de udvalgte elever, og dette har betydet, at lærerkollegiet udtrykte en bekymring for at stigmatisere eleverne. Tydelig kommunikation om formål vil kunne forhindre denne bekymring. Forløbets gennemførelse understreger behovet for at

---

<sup>11</sup> Avedøre Gymnasium & HF skifter i 2012 navn til Hvidovre Gymnasium & HF.

etablere og gennemføre projekterne med en tydelig kommunikation omkring formål, metode og gennemførelse.

Indvandrerpigens trivsel: Projektet har skabt indsigt i mulige konfliktområder for pigerne, og der er taget initiativ til at give pigerne et frirum i form af særlige pigeaftner for at støtte det sociale klima imellem alle piger på skolen. Ligeledes er skolen opmærksom på vigtigheden i at inddrage forældrene i skolens krav og forventning til eleverne på gymnasiet, således at eleverne ikke forhindres i deltage i arrangementer på skolen og ikke overbebyrdes af pligter i hjemmet, således at dette får betydning for skolearbejdet.



## Bilag 2 Bilag til kapitel 3

### Bilagstabeller

**Bilagstabel 2.1** Tilgang over år for gymnasiale uddannelser – Regionsopdelt

	Tilgangsåar								I alt
	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	
Hovedstaden	9.954	10.582	11.023	11.918	12.306	12.624	13.149	14.193	95.749
Midtjylland	8.856	8.792	9.463	9.654	10.097	9.813	10.264	10.572	77.511
Nordjylland	3.949	4.019	4.099	4.325	4.587	4.661	4.856	5.061	35.557
Sjælland	5.531	5.594	5.609	5.907	6.222	6.535	6.641	6.964	49.003
Syddanmark	7.950	8.681	8.774	9.140	9.356	9.836	10.107	10.446	74.290
I alt	36.240	37.668	38.968	40.944	42.568	43.469	45.017	47.236	332.110

**Bilagstabel 2.2** Tilgang til gymnasiale uddannelser i Region Nordjylland

Region Nord	Tilgangsåar								I alt
	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	
Gymnasiet	1.977	2.031	2.047	2.258	2.490	2.553	2.592	2.638	18.586
Hf	434	470	450	427	486	505	551	685	4.008
Hhx	1.067	1.070	1.131	1.116	1.077	1.097	1.104	1.092	8.754
Htx	374	386	347	415	428	429	516	524	3.419
Studerterkurser	97	62	124	109	106	77	93	122	790
I alt	3.949	4.019	4.099	4.325	4.587	4.661	4.856	5.061	35.557

**Bilagstabel 2.3** Baggrundskarakteristika for elever, der påbegyndte et gymnasialt uddannelsesforløb i Region Nordjylland fra 2002-2009

	Alle	Stx	Htx	Hhx	Hf
<i>Elevens karakteristika</i>					
Dreng	43 %	36 %	79 %	46 %	34 %
Pige	57 %	64 %	21 %	54 %	66 %
Dansk oprindelse	96 %	96 %	96 %	96 %	96 %
Ikke-vestlig efterkommer	1 %	1 %	1 %	1 %	1 %
Ikke-vestlig indvandrer	2 %	2 %	3 %	3 %	2 %
Elev har fået psykofarmika	3 %	3 %	2 %	3 %	5 %
Bor sammen med mor og far	71 %	73 %	73 %	71 %	62 %
Bor ikke med mor og far	28 %	26 %	26 %	28 %	37 %
Uoplyst familietype	1 %	1 %	1 %	1 %	0 %
<i>Moderens karakteristika</i>					
Mor under 20 år ved barnets fødsel	1 %	1 %	1 %	2 %	2 %
Grundskole udd.	18 %	14 %	18 %	23 %	27 %
Erhvervsfaglig udd.	38 %	33 %	41 %	46 %	39 %
Videregående udd.(inkl. gym)	42 %	51 %	38 %	28 %	31 %
Selvstændig/Lønmodtager: top/ml niveau	42 %	49 %	38 %	32 %	32 %
Lønmodtager: grundniveau + øvrige	44 %	38 %	47 %	54 %	48 %
Arbejdsløs/kontanthjælp/u. arbejdsstyrken	13 %	12 %	13 %	12 %	18 %
Indkomst i 10.000 kr.	21	22	20	20	19
Mor uoplyst i registerdata	0 %	0 %	0 %	1 %	0 %
<i>Farens karakteristika</i>					
Grundskole udd.	18 %	15 %	18 %	22 %	26 %
Erhvervsfaglig udd.	46 %	41 %	50 %	53 %	47 %
Videregående udd.(inkl. gym)	30 %	38 %	27 %	18 %	20 %
Selvstændig/Lønmodtager: top/ml niveau	42 %	48 %	39 %	35 %	32 %
Lønmodtager: grundniveau + øvrige	45 %	40 %	50 %	52 %	51 %
Arbejdsløs/kontanthjælp/u. arbejdsstyrken	8 %	7 %	7 %	8 %	11 %
Indkomst i 10.000 kr.	32	33	31	31	29
Far uoplyst i registerdata	2 %	2 %	2 %	2 %	2 %
<i>Tidligere Uddannelsesbaggrund</i>					
9. klasse	42 %	49 %	45 %	39 %	11 %
10. klasse	29 %	20 %	30 %	34 %	55 %
9. klasse efterskole	6 %	7 %	5 %	4 %	3 %
10. klasse efterskole	24 %	24 %	20 %	22 %	31 %
Uoplyst FSA	11 %	9 %	9 %	13 %	22 %
Gns. dansk under 6,0	16 %	9 %	26 %	21 %	29 %
Gns. dansk 6-7	13 %	10 %	17 %	16 %	17 %
Gns. dansk 7-8	20 %	20 %	22 %	22 %	18 %
Gns. dansk 8-9	19 %	23 %	16 %	17 %	9 %
Gns. dansk over 9,0	20 %	29 %	11 %	11 %	5 %
Gns. dansk – missing	12 %	9 %	9 %	13 %	23 %
Gns. matematik under 7,0	24 %	19 %	14 %	29 %	45 %
Gns. matematik 7-8	29 %	30 %	28 %	31 %	23 %
Gns. matematik 8-9	15 %	17 %	19 %	13 %	5 %
Gns. matematik over 9,0	20 %	25 %	30 %	12 %	3 %
Gns. matematik – missing	13 %	10 %	10 %	15 %	24 %
Alder ved start 15-16 år	37 %	47 %	41 %	28 %	2 %
17 år	48 %	44 %	49 %	55 %	47 %
18 år	9 %	5 %	8 %	10 %	24 %
19 år	3 %	1 %	1 %	3 %	13 %
Over 20 år	3 %	2 %	1 %	2 %	8 %

Fortsættes...

Fortsat

	Alle	Stx	Htx	Hhx	Hf
Stx	52 %	96 %	0 %	0 %	0 %
Hf	11 %	0 %	0 %	0 %	100 %
Hhx	25 %	0 %	0 %	100 %	0 %
Htx	10 %	0 %	100 %	0 %	0 %
Studenterkursus	2 %	4 %	0 %	0 %	0 %
Morsø	2 %	4 %	0 %	0 %	0 %
Thisted	11 %	7 %	8 %	21 %	8 %
Brønderslev	7 %	11 %	0 %	0 %	7 %
Frederikshavn	11 %	8 %	16 %	12 %	14 %
Vesthimmerlands	6 %	5 %	9 %	7 %	8 %
Rebild	3 %	6 %	0 %	0 %	0 %
Mariagerfjord	6 %	6 %	0 %	6 %	9 %
Jammerbugt	2 %	4 %	0 %	0 %	0 %
Aalborg	40 %	38 %	50 %	39 %	44 %
Hjørring	12 %	10 %	16 %	14 %	10 %
Observationer	35.557	19.295	3.399	8.810	4.053

**Bilagstabel 2.4** Baggrundskarakteristika for elever, der påbegyndte et gymnasialt uddannelsesforløb i Region Nordjylland fra 2002-2004

	Alle	Stx	Htx	Hhx	Hf
<i>Elevens karakteristika</i>					
Dreng	42 %	36 %	85 %	42 %	34 %
Pige	58 %	64 %	15 %	58 %	66 %
Dansk oprindelse	96 %	96 %	96 %	95 %	97 %
Ikke-vestlig efterkommer	1 %	1 %	0 %	1 %	0 %
Ikke-vestlig indvandrer	3 %	2 %	3 %	4 %	2 %
Elev har fået psykofarmika	2 %	2 %	1 %	2 %	3 %
Bor sammen med mor og far	72 %	74 %	74 %	72 %	63 %
Bor ikke med mor og far	26 %	24 %	25 %	27 %	37 %
Uoplyst familietype	1 %	2 %	1 %	1 %	0 %
<i>Moderens karakteristika</i>					
Mor under 20 år ved barnets fødsel	1 %	1 %	1 %	2 %	3 %
Grundskole udd.	22 %	17 %	21 %	28 %	30 %
Erhvervsfaglig udd.	36 %	31 %	42 %	44 %	34 %
Videregående udd. (inkl. gym)	40 %	50 %	35 %	25 %	31 %
Selvstændig/Lønmodtager: top/ml niveau	42 %	50 %	38 %	31 %	34 %
Lønmodtager: grundniveau + øvrige	44 %	37 %	48 %	54 %	47 %
Arbejdsløs/kontanthjælp/u. arbejdsstyrken	12 %	11 %	12 %	13 %	16 %
Indkomst i 10.000 kr.	20	21	19	19	19
Mor uoplyst i registerdata	1 %	0 %	0 %	1 %	1 %
<i>Farens karakteristika</i>					
Grundskole udd.	19 %	16 %	17 %	24 %	27 %
Erhvervsfaglig udd.	45 %	41 %	52 %	52 %	46 %
Videregående udd. (inkl. gym)	29 %	38 %	26 %	17 %	20 %
Selvstændig/Lønmodtager: top/ml niveau	43 %	50 %	39 %	35 %	35 %
Lønmodtager: grundniveau + øvrige	44 %	38 %	50 %	52 %	51 %
Arbejdsløs/kontanthjælp/u. arbejdsstyrken	7 %	7 %	7 %	7 %	9 %
Indkomst i 10.000 kr.	32	33	31	30	30
Far uoplyst i registerdata	2 %	2 %	2 %	3 %	2 %
<i>Tidligere Uddannelsesbaggrund</i>					
9. klasse	37 %	45 %	39 %	34 %	9 %
10. klasse	34 %	25 %	38 %	41 %	56 %
9. klasse efterskole	4 %	5 %	4 %	3 %	2 %
10. klasse efterskole	25 %	25 %	19 %	22 %	33 %
Uoplyst FSA	27 %	21 %	22 %	30 %	52 %
Gns. dansk under 6,0	11 %	6 %	19 %	15 %	14 %
Gns. dansk 6-7	10 %	8 %	15 %	12 %	9 %
Gns. dansk 7-8	17 %	18 %	20 %	18 %	11 %
Gns. dansk 8-9	17 %	21 %	15 %	15 %	8 %
Gns. dansk over 9,0	17 %	26 %	10 %	9 %	5 %
Gns. dansk – missing	28 %	21 %	22 %	30 %	54 %
Gns. matematik under 7,0	18 %	15 %	10 %	23 %	23 %
Gns. matematik 7-8	25 %	27 %	24 %	26 %	14 %
Gns. matematik 8-9	13 %	16 %	17 %	10 %	4 %
Gns. matematik over 9,0	14 %	19 %	23 %	7 %	2 %
Gns. matematik – missing	30 %	23 %	26 %	33 %	57 %
Alder ved start 15-16 år	34 %	44 %	37 %	25 %	2 %
17 år	50 %	47 %	53 %	56 %	48 %
18 år	9 %	4 %	8 %	11 %	24 %
19 år	3 %	1 %	1 %	3 %	11 %
Over 20 år	3 %	3 %	1 %	3 %	8 %

Fortsættes...

Fortsat

	Alle	Stx	Htx	Hhx	Hf
Stx	50 %	95 %	0 %	0 %	0 %
Hf	11 %	0 %	0 %	0 %	100 %
Hhx	27 %	0 %	0 %	100 %	0 %
Htx	9 %	0 %	100 %	0 %	0 %
Studenterkursus	3 %	5 %	0 %	0 %	0 %
Morsø	3 %	5 %	0 %	0 %	0 %
Thisted	11 %	7 %	11 %	21 %	7 %
Brønderslev	7 %	11 %	0 %	0 %	9 %
Frederikshavn	11 %	9 %	16 %	12 %	17 %
Vesthimmerlands	5 %	5 %	8 %	5 %	7 %
Rebild	3 %	6 %	0 %	0 %	0 %
Mariagerfjord	7 %	7 %	0 %	6 %	11 %
Jammerbugt	2 %	4 %	0 %	0 %	0 %
Aalborg	39 %	37 %	47 %	40 %	38 %
Hjørring	13 %	10 %	18 %	16 %	12 %
Observationer	12.067	6.318	1.103	3.270	1.376

**Bilagstabel 2.5** Baggrundskarakteristika for elever, der påbegyndte et gymnasialt uddannelsesforløb i Region Nordjylland fra 2005-2007

	Alle	Stx	Htx	Hhx	Hf
<i>Elevens karakteristika</i>					
Dreng	43 %	36 %	78 %	47 %	32 %
Pige	57 %	64 %	22 %	53 %	68 %
Dansk oprindelse	96 %	96 %	97 %	96 %	96 %
Ikke-vestlig efterkommer	1 %	1 %	1 %	1 %	1 %
Ikke-vestlig indvandrer	2 %	2 %	3 %	2 %	3 %
Elev har fået psykofarmika	3 %	2 %	2 %	3 %	6 %
Bor sammen med mor og far	72 %	73 %	74 %	72 %	65 %
Bor ikke med mor og far	27 %	26 %	25 %	28 %	35 %
Uoplyst familietype	1 %	1 %	1 %	1 %	0 %
<i>Moderens karakteristika</i>					
Mor under 20 år ved barnets fødsel	1 %	1 %	1 %	1 %	2 %
Grundskole udd.	17 %	13 %	18 %	22 %	27 %
Erhvervsfaglig udd.	38 %	33 %	40 %	47 %	39 %
Videregående udd. (inkl. gym)	42 %	51 %	39 %	28 %	30 %
Selvstændig/Lønmodtager: top/ml niveau	41 %	49 %	37 %	31 %	30 %
Lønmodtager: grundniveau + øvrige	44 %	37 %	46 %	55 %	48 %
Arbejdsløs/kontanthjælp/u. arbejdsstyrken	13 %	12 %	15 %	12 %	20 %
Indkomst i 10.000 kr.	21	22	20	20	19
Mor uoplyst i registerdata	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %
<i>Farens karakteristika</i>					
Grundskole udd.	18 %	15 %	17 %	22 %	26 %
Erhvervsfaglig udd.	46 %	41 %	50 %	53 %	46 %
Videregående udd. (inkl. gym)	31 %	38 %	28 %	19 %	20 %
Selvstændig/Lønmodtager: top/ml niveau	42 %	47 %	40 %	35 %	32 %
Lønmodtager: grundniveau + øvrige	45 %	40 %	48 %	52 %	51 %
Arbejdsløs/kontanthjælp/u. arbejdsstyrken	9 %	8 %	8 %	9 %	12 %
Indkomst i 10.000 kr.	32	33	30	31	27
Far uoplyst i registerdata	2 %	2 %	2 %	1 %	2 %
<i>Tidligere Uddannelsesbaggrund</i>					
9. klasse	43 %	49 %	49 %	42 %	12 %
10. klasse	27 %	19 %	26 %	32 %	55 %
9. klasse efterskole	6 %	7 %	5 %	5 %	3 %
10. klasse efterskole	24 %	24 %	20 %	21 %	30 %
Uoplyst FSA	4 %	4 %	2 %	4 %	9 %
Gns. dansk under 6,0	17 %	9 %	27 %	23 %	34 %
Gns. dansk 6-7	14 %	11 %	17 %	18 %	20 %
Gns. dansk 7-8	24 %	23 %	26 %	27 %	22 %
Gns. dansk 8-9	21 %	25 %	17 %	17 %	10 %
Gns. dansk over 9,0	20 %	29 %	10 %	11 %	5 %
Gns. dansk – missing	4 %	3 %	2 %	4 %	9 %
Gns. matematik under 7,0	27 %	21 %	15 %	33 %	53 %
Gns. matematik 7-8	36 %	36 %	35 %	38 %	29 %
Gns. matematik 8-9	16 %	18 %	23 %	14 %	5 %
Gns. matematik over 9,0	17 %	21 %	25 %	11 %	3 %
Gns. matematik – missing	4 %	4 %	2 %	5 %	10 %
Alder ved start 15-16 år	38 %	47 %	43 %	29 %	2 %
17 år	48 %	45 %	47 %	55 %	48 %
18 år	8 %	5 %	8 %	9 %	24 %
19 år	2 %	1 %	1 %	2 %	13 %
Over 20 år	2 %	2 %	0 %	2 %	6 %

Fortsættes...

Fortsat

	Alle	Stx	Htx	Hhx	Hf
Stx	53 %	96 %	0 %	0 %	0 %
Hf	11 %	0 %	0 %	0 %	100 %
Hhx	24 %	0 %	0 %	100 %	0 %
Htx	9 %	0 %	100 %	0 %	0 %
Studenterkursus	2 %	4 %	0 %	0 %	0 %
Morsø	3 %	5 %	0 %	0 %	0 %
Thisted	11 %	7 %	10 %	21 %	8 %
Brønderslev	7 %	11 %	0 %	0 %	5 %
Frederikshavn	11 %	8 %	15 %	13 %	13 %
Vesthimmerlands	6 %	4 %	10 %	8 %	9 %
Rebild	4 %	6 %	0 %	0 %	0 %
Mariagerfjord	6 %	6 %	0 %	6 %	8 %
Jammerbugt	2 %	4 %	0 %	0 %	0 %
Aalborg	40 %	38 %	50 %	37 %	46 %
Hjørring	12 %	10 %	14 %	15 %	10 %
Observationer	13.573	7.558	1.259	3.316	1.440

**Bilagstabel 2.6** Gennemførelse på gymnasiale uddannelser i Region Nordjylland og hele landet fordelt på oprindelse: dansker, ikke-vestlig efterkommer og ikke-vestlig indvandrer. Uddannelse påbegyndt i perioden 2002-2009.

Oprindelse	Region Nordjylland	Hele landet
<i>Dansker</i>		
Antal	28.693	250.317
Andel af tilgangen	80.7	74.6
Gennemførelsesprocent	84.1	81.7
<i>Ikke-vestlig efterkommer</i>		
Antal	301	10.281
Andel af tilgangen	0.9	3.1
Gennemførelsesprocent	85.5	75.3
<i>Ikke-vestlig indvandrer</i>		
Antal	629	8.850
Andel af tilgangen	1.8	2.6
Gennemførelsesprocent	71.5	70.2
<i>Uoplyst</i>		
Antal	134	1.999
Andel af tilgangen	0.4	0.6
Gennemførelsesprocent	62.9	66.3
<i>Total</i>		
Antal	29.757	271.447
Gennemførelsesprocent	83.7	80.9

## Forklarende faktorer

**Bilagstabel 2.7** Elev- og forældrekaraktistika medtaget i regressionsanalyserne

GRUNDMODEL		
Familiebaggrund (målt i elevens 15. år)	Morens og farens uddannelse (baseret på HFFSP)	Videregående udd. (Inkl gym) (0/1) Erhvervsfaglig (0/1) (reference: Grundskole)
	Morens og farens indkomst (baseret på BRUTTO)	Målt i 10.000 kr. i 1995 priser
	Familietype (baseret på FMMARK)	Kernefamilie (0/1) Uoplyst familieform (0/1) (reference: Anden familieform)
	Morens og farens arbejdsmarkedsstatus (baseret på SOCIO)	Selvstændig/Lønmodtager: top/mellem færdighedsniveau (0/1) Arbejdsløs/kontanthjælp/u. arbejdsstyrken (0/1) (reference: Lønmodtager: grund.færdighedsniveau)
Baggrundsfaktorer	Alder (ved uddannelsens begyndelse)	Dummys for hvert alderstrin mellem 17-20 år (0/1) (reference: 15-16 år)
	Køn	Kvinde=1, mand=0
	Etnicitet (baseret på IELAND + IETYPE)	Ikke-vestlig indvander (0/1) Ikke-vestlig efterkommer (0/1) (reference: Etnisk dansker/vestlig indvander/efterkommer)
	Kommune	Dummys for hver af de 10 kommuner (0/1)
Psykelige problemer	Køb af psykofarmaka	Medicin (0/1)
Tidligere uddannelses- Baggrund	Karaktergennemsnit fra Folkeskolens afgangsprøve	Gns. Dansk Gns. Matematik
	Afsluttet almenkoleuddannelse (baseret på ALMFSP)	10 kl. efterskole (0/1) 10 kl. alm. grundskole (0/1) (reference: 9. kl. inkl. efterskole)

Note: For alle variable er der desuden inkluderet en indikator variabel, der angiver om variabelen er (u)oplyst.



## Dokumentation for kodning af institutionsnumre

**Bilagstabel 2.8** Kodning af institutionsnumre

Institution (listet alfabetisk)	Institutionsnummer	Bemærkning/beskrivelse
Brønderslev Gymnasium og HF	805013	
Dronninglund Gymnasium	807010	
Erhvervsskolerne Aars	861013	
EUC Nord – Frederikshavn	813401	
EUC Nord – Hjørring	Omkodet: 822000 i hele perioden til denne analyse	Skift i institutionsnummer mellem 2006 og 2007 fra 1 nummer (821409) til 2 numre (821402 + 821413)
EUC Nordvest (Nykøbing)	Omkodet: 787444 (Thisted) i hele perioden til denne analyse	Se gennemgang 1 for dokumentation af indberetning af elever på institutionsnummer 773401 (Nykøbing)
EUC Nordvest (Thisted)	Omkodet: 787444 i hele perioden til denne analyse	Skift i institutionsnummer over perioden. 2002-2006: Nordvestjysk Handelsgymnasium = 787402 + Nordvestjysk Uddannelsescenter = 787401. Derefter indberettes på institutionsnumre 787407 og 787408
Fjerritslev Gymnasium	811009	
Frederikshavn Gymnasium og HF-Kursus	813012	
Frederikshavn Handelsskole	813402	
Hasseris Gymnasium	851062	
Hjørring Gymnasium og HF-Kursus	821015	
Mariagerfjord Gymnasium	823007	
Morsø Gymnasium	773024	
Nørresundby Gymnasium og HF	851061	
Støvring Gymnasium	845012	
Thisted Gymnasium og HF-Kursus	787023	
Thy-Mors hf og VUC	787248	Start 2006
Tradium HHX og HG	823401	Se gennemgang 2 for dokumentation af indberetning af elever på institutionsnummer 823401
Vesthimmerlands Gymnasium og HF	861403	
VUC og HF Nordjylland	851248	Start 2006
Aalborg Handelsskole	Omkodet: 851444 i hele perioden til denne analyse	Skift i institutionsnummer mellem 2006 og 2007 fra 1 nummer (851402) til 2 numre (851441 + 851443)
Aalborg Katedralskole	851060	
Aalborg Studenterkursus	851057	
Aalborg Tekniske Gymnasium	Omkodet: 851100 i hele perioden til denne analyse	Skift i institutionsnummer over perioden: fra 2001-2006 = 851401, fra 2007-2009 = 851439, fra 2008-2010 = 851467 og fra 2010-2011 = 851437
Aalborghus Gymnasium	851059	Se gennemgang 3 for dokumentation af indberetning for hf-elever i 2003

# Udredning af indberetningsproblemer på enkelte uddannelsesinstitutioner i Region Nordjylland

## Gennemgang 1: EUC-Nordvest

Udgangspunktet for at kigge nærmere på EUC-Nordvest: Der var tilsyneladende intet optag af elever i perioden 2005-2009 for EUC Nordvest i Nykøbing.

Gennemgang af data: Der er identificeret fem forskellige institutionsnumre for EUC-Nordvest, som er anvendt på forskellige tidspunkter fra 2002-2009 til indberetning:

**Bilagstabel 2.9** Ændringer af institutionsnummer, EUC-Nordvest

Institutionsnummer	Navn (fra Danmarks Statistik)	Elever registeret på instnr	Optag af elever
773401	EUC Nordvest	hhx elever	2002-2004 + 2010-2011
787401	Nordvestjysk Uddannelsescenter	htx elever	2002-2006
787402	Nordvestjysk Handelsgymnasium	hhx elever	2002-2006
787408	EUC Nordvest	hhx og htx elever	2007-2009
787407	EUC Nordvest	hhx og htx elever	2009-2011

Note: Note: Janne Stenumgaard fra EUC-Nordvest i Nykøbing omtalte også (jf. mail fra Louise) institutionsnumret 787410 (hovedinstitution). Men der er ikke fundet elever med det institutionsnummer i vores data eller UVM's tal.

På baggrund af en række krydstjek (jf. bl.a. udvalgte tabeller næste side) er vi kommet frem til følgende vedr. indberetningen for EUC Nordvest i Nykøbing. Fra 2002-2004 er elever med påbegyndt hhx på EUC-Nordvest i Nykøbing registeret med instnr=773401 (hvor de første tre cifre angiver kommunekoden 773 = Morsø Kommune). Efterfølgende er der skiftet til at indberette på instnr=787402 for hhx-elever i Nykøbing frem til 2006. Fra 2007-2009 er der indberettet på instnr=787408 – hvorefter der er skiftet tilbage til instnr=773401 fra 2010-2011. Det vil sige:

- i perioden 2002-2004 er der 180 elever, som er startet på instnr=773401 (Nykøbing).
  - Heraf ca. 60 elever, som afslutter med instnr=773401 (Nykøbing) og 120 elever, som afslutter på 787402 (Thisted) – øjensynligt alene fordi praksis ændrer sig for, hvilket nummer der indberettes på (ellers skulle samtlige 120 elever have skiftet afdeling).
- i perioden 2005-2010 kan vi ikke adskille elever på hhx i Nykøbing fra elever på hhx i Thisted – da indberetning sker til samme institutionsnummer hhv. 787402 og 787408.
- der er dog op mod 210 elever med start i 2007-2009 på instnr=787408 (Thisted), som afslutter på instnr=773401 (Nykøbing).

Som en medarbejder fra EUC-Nordvest har fortalt, har der været elever efter 2004 (selvom det ikke fremgår af søgningstallene). For søgningstallene kunne det godt se ud til, at eleverne fra Nykøbing i perioden 2004-2008 er inkl. i Thistedafdelingen. Dette fordi søgningstallene til EUC Nordvest, Thisted, falder tilsvarende i 2009, hvor Nykøbing står selvstændigt registeret. Det gælder selvfølgelig kun, hvis I har baseret denne del af jeres tal på Undervisningsministeriets tal.

Konklusion: slå institutionerne sammen, da registreringen midt/slut i perioden ikke kan adskilles for Thisted og Nykøbing.

**Bilagstabel 2.10** "Rå" data for tilgang til gymnasiale uddannelser – EUC-Nordvest

Institu- tions- kommune	Instnr	Institutionsnavn	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	I alt
773 Morsø	773401	EUC Nordvest	41	43	91						179
	787401	Nordvestjysk Uddannelsescenter	50	44	27	41	45				207
	787402	Nordvestjysk Handelsgymnasium	186	197	192	210	189				974
	787407	EUC Nordvest								15	21
	787408	EUC Nordvest						297	269	225	802

**Bilagstabel 2.11** UVM: (EAK) Tilgang og Tid – tællingsår og institutioner

		(EAK) Tilgang										Total
		2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	
EUC Nordvest	280101										24	24
	773401	40	41	91					75	60		313
	787401	48	43	28	41	45						248
	787402	186	195	189	211	188						1.172
	787407								19	201	174	400
	787408					7	293	265	238			807

Bemærk: Tal er baseret på følgende filter/filtre: Institutioner: Nordjylland, Uddannelse: 20 + 21

**Bilagstabel 2.12** Region Nordjylland: Søgningsstal

Institution	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
HHX									
EUC Nordvest, Thisted	215	197	270	252	154	142	130	114	138
EUC Nordvest, Nykøbing					72	80	64	42	65
EUC Nordvest, Fjerritslev							25	17	24
HTX									
EUC Nordvest, Thisted	41	47	35	22	35	52	49	49	46

**Gennemgang 2: Handelsgymnasiet Mariagerfjord/Tradium**

Udgangspunktet for at kigge nærmere på Handelsgymnasiet Mariagerfjord/Tradium: Der var tilsyneladende intet optag af elever i 2008 og 2009 for Handelsgymnasiet Mariagerfjord i Hobro, hvilket ifølge Dorte Laigaard kan skyldes fusion med handelsskolen Minerva i 2007 og videre fusion med Tradium i 2010 (instnr=280051).

Gennemgang af data: Der er identificeret i alt tre institutionsnumre for Handelsgymnasiet Mariagerfjord/Tradium.

**Bilagstabel 2.13** Ændringer af institutionsnummer, Mariagerfjord/Tradium

Institutionsnummer	Navn	Elever registeret på instnr	Optag af elever
823401	Handelsgymnasiet Mariagerfjord	hhx elever	2002-2007 + 2010-2011
731406	Minerva	hhx elever	2002-2010 Elever fra Region Nordjylland 2008-2009
280051	Tradium	hhx elever	2002-2010

I de tidligere data fra UVM og vores data fra DST anvendes instnr=823401 for Handelsgymnasiet Mariagerfjord/Tradium i Hobro – mens de nye data fra UVM er registeret på (omkodet til) instnr=280051 i hele perioden (jf. bilagstabel 2.16 og 2.17).

På baggrund af en række krydstjek, jf. bl.a. bilagstabellerne 2.14-2.17, er vi kommet frem til følgende vedrørende indberetningen for Handelsgymnasiet Mariagerfjord/Tradium: Fra 2002-2007 er elever med påbegyndt hhx på Handelsgymnasiet Mariagerfjord i Hobro registeret med instnr=823401. I 2008 og 2009 er der skiftet til at indberette på instnr=731406 for hhx elever i Hobro. Der efterfølgende er skiftet tilbage til instnr=823401 fra 2010-2011. Det vil sige:

- i perioden 2002-2007 er der 410 elever, som er startet på instnr=823401.
  - Heraf ca. 255 elever, som afslutter med instnr=823401 (Hobro) og 155 elever, som afslutter på 731406 (Minerva) – fordi der ændres indberetningspraksis (ellers skulle samtlige 155 elever have skiftet afdeling).
- i perioden 2008-2009 kan vi ikke adskille elever, der er startet på hhx i Hobro fra elever på hhx i Randers – da indberetning sker til samme institutionsnummer=731406.
- der er dog ca. 170 elever med start i 2008-2009 på instnr=731406 (Minerva) som afslutter på instnr=823401 (Hobro).

**Konklusion:** Medtag alle elever med afsluttet forløb registeret på 823401 + forløb med start på 823401, som afslutter med instnr=731406 i 2008 eller 2009. Da det kun er to år, hvor registreringen ændres, og uddannelsen er treårig, får vi langt de fleste elever med fra Mariagerfjord/Tradium i hele perioden. De eneste elever, der vil mangle ved denne strategi, er dem, som har startet deres uddannelsesforløb på en anden institution og skiftet til Hobro og afslutter i enten 2008 eller 2009 (i perioden 2002-2007 er det kun en elev, som har startet på en anden institution og skiftet til Hobro).

**Bilagstabel 2.14** "Rå" data for tilgang til gymnasiale uddannelser – Tradium og Minerva

Institu- tions- kommune	Instnr	Institutions- navn	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	I alt
823	823401	Tradium	71	63	59	86	74	51			404
731	731406	Minerva						156	350	247	753

**Bilagstabel 2.15** Region Nordjylland: Søgningstal

Institution	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
HHX									
Minerva/Tradium	89	79	51	73	82	56	56	70	62

**Bilagstabel 2.16** UVM: (EAK) Tilgang og Tid – tællingsår og institutioner (udtræk start maj-måned fra databank)

		(EAK) Tilgang										
		2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	Total
Tradium (Region Nordjylland)	823401	93	81	106	88	78	47		9	61	66	720

Anm.: Tal er baseret på følgende filter/filtre: Institutioner: Nordjylland, Uddannelse: 20 + 21

**Bilagstabel 2.17** UVM: (EAK) Tilgang og Tid – tællingsår og Institutioner (udtræk slut maj-måned fra databank)

			(EAK) Tilgang										
			2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	Total
Tradium	280051	Nordjylland	93	81	106	88	78	47		9	61	66	720
		Midtjylland	284	304	454	349	349	324	472	473	423	376	4.116
		Total	377	385	560	437	427	371	473	482	484	442	4.836

Anm.: Tal er baseret på følgende filter/filtre: Institutioner: Nordjylland, Uddannelse: 20 + 21

### Gennemgang 3: Gennemførelsesprocent for hf-elever på Aalborghus Gymnasium og Thisted Gymnasium

For hf-elever på Aalborghus Gymnasium og Thisted Gymnasium er gennemførelsesprocenten bemærkelsesværdig lav i enkelte år i den undersøgte periode, og derfor er tallene sammenlignet med UVM-tal – som i samme år viser tilsvarende tendens (jf. dokumentation nedenfor).

**Bilagstabel 2.18** Egne beregninger – HF

Instnr – hf		2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Thisted Gymnasium og HF-Kursus	Antal	43	45	40	29	27	29	29	54
Thisted Gymnasium og HF-Kursus	Gennemførelsesprocent	83,7	75,6		79,3	88,9	82,8	82,8	
Aalborghus Gymnasium	Antal	53	55	56	51	45	25	55	61
Aalborghus Gymnasium	Gennemførelsesprocent	69,8		82,1	68,6	77,8	80,0	92,7	



**Det Nationale Institut  
for Kommuner og Regioners  
Analyse og Forskning**

Købmagergade 22  
1150 København K  
E-mail: [kora@kora.dk](mailto:kora@kora.dk)  
Telefon: 444 555 00