



Flere velfærdsuddannede i Nordjylland

- en frafaldsanalyse af uddannelserne til sygeplejerske, radiograf, social- og sundhedshjælper og social- og sundhedsassistent



REGION NORDJYLLAND



Flere velfærdsuddannede i Nordjylland

Udarbejdet af



AALBORG UNIVERSITET

Professor Lene Tanggaard & ph.d.-studerende Charlotte Wegener
Institut for Kommunikation, Aalborg Universitet
Kroghstræde 3, 9220 Aalborg Ø

Tak til studentermedhjælpere Rasmus Birk og Steffen Emø

December 2012

Indholdsfortegnelse

Forord	5
1 Resumé	6
2 Temaer for øget handlekompetence	9
3 Undersøgelsens datagrundlag	10
Fase 1: Kortlægning	10
Fase 2: Uddybning	11
Løbende aktiviteter	12
Typer af data	12
Kategori 1: Dokumenter	12
Kategori 2: Interviews og feltobservationer	12
Kategori 3: Dialoger	12
4 Svar på udbudsmaterialets spørgsmål	13
Erfaringer	13
Har der allerede været gennemført initiativer, som har fremmet gennemførelse?	13
Årsager til frafald – fra et individperspektiv	14
Har socioøkonomiske årsager og sociale begivenheder betydning for frafald?	14
Har indgangsniveauets betydning for frafald?	15
Er de frafaldne uddannelsesfremmede og vælger efterfølgende uddannelse fra?	16
Har kønsmæssige forhold betydning for frafald?	17
Årsager til frafald – fra et organisatorisk perspektiv	18
Er der forløb i uddannelsen der har særlig betydning for frafaldet?	18
Er der uddannelsesspecifikke forhold af betydning for frafaldet?	19
Er der regionale eller lokale forhold i frafaldsmønstret	19
Fremadrettet	20
Er der initiativer, som vil fremme institutionernes handlekompetence mod frafald?	20

5 Den nationale og internationale forskning	22
Kategorien frafald	22
Hvorfor frafald?	22
At føle sig som en fisk i vandet	23
Et 'skolechok' og et 'praksischok'	24
At komme til at høre til	25
Forbehold vedrørende frafaldsdiskursen	25
Fremtidens forskning	26
6 Analyser af undersøgelsens lokale datamateriale	27
Fakta og fiktion om erhvervet	27
Information er ikke det samme som viden	29
Praksischok og skolechok – om begyndelser og overgange	31
Det gode og det ulykkelige frafald	33
Den teoretiske del af uddannelsen	35
Læringsmiljøet i praksis	38
At få en hverdag til at fungere	42
7 Konklusion: Sammenhængende indsatser – nye netværk	45
8 Undersøgelsens design og metode	46
Rapportens formål og struktur	46
En fortælling om de små skub	46
En fortælling om at høre til	47
Hvad kan en kvalitativ analyse?	48
Undersøgelsens produkter	49
9 Undersøgelsens teoretiske grundlag	50
Referencer	54
Bilag	57
Bilag 1: Oversigt over institutionernes dokumenter	57
Bilag 2: Spørgeguide til indledende interview - januar 2012	60
Bilag 3: Spørgeguide til dybdegående interview - april 2012	60
Bilag 4: Skabelon til workshops med elever/studerende	61
Bilag 5: Skabelon til workshops med ansatte	62

Forord

Regionsrådet, de nordjyske kommuner, SOSU Nord og University College Nordjylland besluttede i 2011 at igangsætte en analyse af frafald på velfærdsuddannelserne. Baggrunden for analysen var et ønske om at reducere frafald på uddannelserne, således at der i fremtiden kan skabes balance mellem udbud og efterspørgsel af velfærdsuddannede i Nordjylland.

Den primære årsag hertil er et fælles ønske om at sikre kvalificerede medarbejdere med relevante uddannelser for fortsat at kunne opretholde et tilstrækkeligt serviceniveau indenfor sundhedsområdet i Nordjylland.

Med denne analyse af frafald får vi indblik i de fælles udfordringer, som de studerende på velfærdsuddannelserne står overfor i dag. Vi kan ligeledes få ideer til, hvordan dialog og netværk kan fremme det fremtidige arbejde med at uddanne personale til velfærdsprofessionerne i Nordjylland.

Analysens resultater angiver forskellige forslag til initiativer, som kan medvirke til at flere studerende gennemfører en velfærdsuddannelse. Disse initiativer vil ofte kræve samarbejde på kryds og

tværs mellem uddannelsesinstitutioner, praktik- og kliniksteder, Region Nordjylland og kommunerne i Nordjylland. Et sådant samarbejde er allerede etableret og vil fortsat kunne bane vejen for det fremtidige arbejde med at udvikle velfærdsområderne.

Jeg håber, at analysen kan være medvirkende til at fremme arbejdet med at uddanne kvalificeret arbejdskraft til velfærdsprofessionerne i Nordjylland.

Rigtig god læselyst!

Ulla Astman
Regionsrådsformand



1 Resumé

Undersøgelsen ”Flere velfærdsuddannede i Nordjylland – en frafaldsundersøgelse af uddannelserne til sygeplejerske, radiograf, social- og sundhedshjælper og social- og sundhedsassistent” er gennemført i et samarbejde mellem Region Nordjylland, de nordjyske kommuner, University College Nordjylland, SOSU Nord og Institut for Kommunikation, Aalborg Universitet.

Undersøgelsen er i december 2012 præsenteret i form af en rapport og et idekatalog, som tilsammen udgør kvalitative beskrivelser af en række forhold af betydning for frafald og fastholdelse i de involverede uddannelser. Der peges ligeledes på en række overordnede temaer og konkrete initiativer, som fremadrettet kan styrke handlekompetencerne i forhold til fastholdelse af elever og studerende.

Rapporten og idekataloget henvender sig til:

- Undervisere og vejledere som inspiration i de daglige aktiviteter med elever og studerende og til samarbejdet i teams og med eksterne samarbejdspartnere
- Ledere og koordinatore som inspiration til organisationsudvikling, kvalitetsarbejde, kompetenceudvikling og netværksopbygning
- Beslutningstagere som bidrag til beslutningsgrundlag for den strategiske udvikling af Nordjyllands velfærdsuddannelser

Aktører fra alle tre grupper har bidraget som informanter i undersøgelsen (foruden naturligvis elever og studerende). Disse aktører er også målgruppen for rapporten og idekataloget. Det er hensigten, at elementer fra rapporten kan tages ud som debatoplæg på uddannelsesinstitutioner, i kommunale eller regionale uddannelsessammenhænge, og at en eller flere ideer fra idekataloget kan indgå i kommende udviklingsinitiativer internt i organisationerne og i særdeleshed på tværs af organisatoriske grænser. Her kan det kvalitative materiale i form af interviewudsagn supplere udviklingsarbejdet ved at fungere som ”ekstra stemmer” i dialogen. Ligeledes er det hensigten, at materialet skal tjene som inspiration til helt nye vinkler på velfærdsuddannelserne i fremtidens politiske debatter samt pege på nye muligheder for involvering af mange perspektiver gennem nye typer af samarbejder.

Analysen er forankret i den nationale og internationale forskning og sigter samtidig på at give en rig beskrivelse fra et konkret empirisk perspektiv. I rapporten gives ordet således til en lang række elever og studerende samt det personale, der i deres forskellige funktioner er involveret i at drive og udvikle uddannelserne.

Analysen viser, at der gennemføres en lang række initiativer med det formål at målrette rekrutteringen og øge gennemførelsen. Initiativerne kan kategoriseres som følger:

- Rekruttering og brobygning
- Faglig og social støtte af elever og studerende
- Kompetenceudvikling af personale
- Samarbejde mellem uddannelsernes parter

Rekruttering og information om uddannelserne er i særlig grad vellykkede, når den handler om oplevelser med faget og møder med rollemodeller. Samarbejde med grundskoler og ungdomsuddannelser om aktiviteter, hvor eventuelle ansøgere møder erhvervet, er derfor vigtige informationskilder, som kvalificerer uddannelsesvalget. Ligeledes er de positive historier og fokus på erhvervenes centrale rolle i velfærdssamfundet med til at højne status, interesse for uddannelserne og elevernes og de studerendes udvikling af en fagprofessionel identitet.

Et andet vigtigt tema er overgange i uddannelsen, og de forhold, der skaber tilhørsforhold og netværk på uddannelsesinstitutionerne og kliniske afdelinger/ praktiksteder og på tværs af disse. Dette bidrager til at gøre overgange i uddannelsen nemmere for elever og studerende. I den forbindelse er læringsmiljøet centralt, og både elever og studerende såvel som personale beskriver det gode miljø som det, hvor alle tager ansvar for uddannelsesopgaven og involverer sig i at skabe betingelser for læring for alle. Ligeledes er det afgørende, at uddannelsesopgaven og læringsmiljøet er centrale temaer i organisatoriske forandringsprocesser.

På uddannelsesinstitutionerne og i kommuner og region er der løbende diskussioner om prioritering af ressourcerne. Det store fokus på at forebygge frafald risikerer således at udfordre arbejdet med kvalitet og faglighed. Den omfattende mængde af initiativer giver anledning til ønsker om bedre at kunne monitorere initiativernes sammenhæng og effekt. Der bliver gennemført mange evalueringer, men det er ikke altid synligt for de involverede elever og studerende, hvad evalueringerne bruges til. Ligeledes ses et potentiale i at anvende evalueringer i et læringsperspektiv for alle aktører ved at involvere mange i kvalitetsarbejdet.

Frafald er et komplekst fænomen, og henviser til elever og studerende, der fravælger, bliver smidt ud eller ikke opnår en uddannelse. Frafald fra uddannelse, stigende krav til velfærdsydelser og økonomiske begrænsninger er komplekse problemer, der i forskningen beskrives som ”wicked problems” – onde problemer. Et wicked problem er karakteriseret ved at være så komplekst, at mange typer specialviden bør involveres (bl.a. gennem organisatoriske og tværorganisatoriske forståelser og initiativer). Deltagerne i undersøgelsen peger på, at der kan være gode grunde til frafald, hvis uddannelsesvalget fx viser sig ikke at matche med elevens eller den studerendes ønsker eller faglige og personlige forudsætninger. Frafald kan og bør således ikke helt undgås, og både den nationale og internationale forskning og denne undersøgelses empiriske materiale peger på, at frafald og

fastholdelse fremadrettet må anskues i et helhedsperspektiv.

Undersøgelsens resultater indikerer, at det ikke er nye enkeltstående fastholdelsesinitiativer, som institutionerne efterspørger eller har brug for. Behovet retter sig mod at skabe organisatorisk viden og sammenhæng, sætte mål for indsatser og prioritere, herunder hvilke typer dokumentation, der styrker det samlede uddannelsesfelts handlekompetencer, og hvordan man kan forstå og styrke organisatorisk handlekompetence. Alle uddannelserne fokuserer på tværorganisatorisk samarbejde mellem uddannelsesinstitution og praksisfelt, især med det formål at skabe sammenhæng mellem uddannelseselementer og tage hånd om konkrete elever/studerende. Ligeledes er der indsatser, der retter sig mod at kvalificere samarbejdet med de institutioner, som uddannelserne rekrutterer fra.



2 Temaer for øget handlekompetence

I det følgende opstilles en række anbefalinger til de fremadrettede indsatser mod frafald:

1. Arbejdspladserne som ekspansive læringsmiljøer. I et ekspansivt læringsmiljø er der en klar oplæringsplan med inddragelse af teamwork, et innovativt fokus og visioner for arbejdspladslæring, der involverer alle. Uddannelse ses som en integreret del af driften.
2. Mesterlæreprincipper i det kliniske læringsmiljø. I mesterlære er læring knyttet til udøvelsen af erhvervet i praksis. Læringen finder sted, mens arbejdsopgaverne udføres, og læreprocessen etableres gennem tilstedeværelse og oplevelse af, hvordan praksis udfolder sig.
3. Kvalitet som fastholdelsesstrategi. Det styrker både arbejdsmiljøet og uddannelsernes status at fokusere mindre på frafaldsdiskursen og mere på kvalitet, udvikling og innovation som fastholdelsesstrategi.
4. Prioritering af fastholdelsesindsatser. Opbygning af organisationernes evner og kapacitet er rettet mod at skabe organisatorisk viden og sammenhæng, sætte mål for indsatser og prioritere aktiviteter.
5. Infrastrukturer, der støtter uddannelse. Mange vil gerne tage en uddannelse og har også kompetencerne til at gennemføre, men de har brug for strukturer og netværk, der kan bidrage til at give plads til uddannelse i hverdagen.
6. Involvering af mange perspektiver. Et karakteristisk træk ved velfungerende organisationer er en "boundary-crossing" ledelsesstil, som består i evnen til at integrere mange og divergerende diskurser og praksisser.
7. Nye samarbejdsfora. Nye perspektiver og derved nye måder at handle på i forhold til ønskede forandringer kan opnås gennem nye former for samarbejder. Disse kan fx etableres som styringslaboratorier, workshops eller udviklingsprojekter, der inddrager nye aktører eller sammensætter aktører, der ikke ellers arbejder sammen.

3 Undersøgelsens datagrundlag

Undersøgelsens datamateriale er etableret gennem et tredelt forløb med det formål at kortlægge eksisterende forskningsbaseret viden om frafaldsmønstre og frafaldsinitiativer, bidrage med ny kvalitativ og kontekstuel viden fra uddannelsesinstitutioner og praktikvirksomheder, og på baggrund heraf beskrive konkrete indsatsområder. De tre faser er forløbet således:



Hensigten med aktiviteterne er at få forskellige koblinger i spil på den mest hensigtsmæssige måde, så forskere og praktikerne sammen kortlægger eksisterende viden og skaber ny, praksisforankret viden om konkrete initiativer og udvikler endnu ikke udfoldede potentialer i form af nye praksisser. Det, undersøgelsen især fokuserer på, er viden og indsatser, der med fordel kan udfoldes på tværs af traditionelle organisatoriske og faglige grænser.

Da uddannelserne er forskellige med hensyn til rekrutteringsgrundlag, størrelse og ressourcer, er det dog også vigtigt at have for øje, at viden og indsatser ikke nødvendigvis kan overføres fra den ene til den anden uddannelse eller fra den ene til den anden afdeling. Der er således tilstræbt en balance imellem på den ene side at beskrive meget konkrete aktiviteter og på den anden side at pege på mere overordnede opmærksomhedspunkter.

Fase 1: Kortlægning

De gennemførte aktiviteter i kortlægningsfasen er forløbet som en kaskademodel, der kort fortalt går ud på, at de første interviewpersoner er blevet bedt om at pege på andre relevante informanter i feltet. Kaskademodellen blev afsluttet, da

interviewpersoner begyndte at henvise tilbage til andre, der var blevet interviewet tidligere, hvorved man kan antage, at feltet er blevet ”scannet” tilstrækkeligt. Aktiviteterne er:

- 35 semistrukturerede telefoninterview er foretaget indledningsvist med referencegruppen. Medlemmerne af referencegruppen har henvist til øvrige relevante interviewpersoner, som herefter er blevet kontaktet. Spørgeguiden kan ses i bilag 2
- Interview med frafaldne. Det er lykkedes at gennemføre tre interview med social- og sundhedsassistentelever ud af en liste med 10, og to med hhv. radiograf- og sygeplejestuderende ud af lister på hhv. 14 og 40 studerende. Alle har været kontaktet i de sene eftermiddagstimer eller tidlig aften, og den overvejende årsag til den lave succesrate har været, at det ikke var muligt at få kontakt. Dvs. telefonen er ikke svaret, nummeret eksisterer ikke længere, eller et familiemedlem har taget telefonen og informeret om, at personen ikke var hjemme. I enkelte tilfælde har personen ikke ønsket at deltage i et interview
- Møder med ledelsen på SOSU Nord og Sygeplejerske- og Radiografuddannelsen. Disse møder har dels afdækket uddannelsesinstitutionernes fastholdelsesaktiviteter og belyst frafald og fastholdelse i et ledelsesperspektiv. Desuden har ledelsen bidraget til at udpege interviewpersoner og observationspunkter til fase 2
- Litteraturreview af relevant national og international forskning om frafald og fastholdelse
- Indsamling af institutionernes skriftlige materiale i relation til frafald og fastholdelse. Materialet er kategoriseret og beskrevet i bilag 1

Fase 2: Uddybning

De gennemførte aktiviteter i uddybningsfasen er planlagt med mest mulig bredde for øje. Der er således tilstræbt en ligelig fordeling mellem de fire involverede uddannelser samt en ligelig fordeling mellem skole- og praksisperspektiver. Der indgår personale og elever/studerende fra alle uddannelsernes afdelinger og de dertil hørende kommunale og regionale kliniske afdelinger/praktikpladser. Der er desuden lagt vægt på at få belyst feltet fra mange forskellige funktioner i organisationerne.

Aktiviteterne har involveret ca. 60 medarbejdere og 100 elever og studerende. Medarbejderne er undervisere, studievejledere, kontaktlærere, læsevejledere, udviklingskonsulenter, mentorer, kliniske vejledere, uddannelsesansvarlige og studieledere. Nogle af de studerende og eleverne er i gang med teoretiske moduler/skoleperioder, mens andre er i et klinisk modul/praktik. Aktiviteterne er:

- 25 dybdegående interview à 30-45 minutters varighed. Spørgeguiden kan ses i bilag 3
- 20 timers feltobservationer af aktiviteter på uddannelsesinstitutionerne, her-

under uformelle samtaler med de tilstedeværende elever og studerende

- Fire workshops: en med sygeplejestuderende, en med radiografstuderende, en med social- og sundhedsassistentelever og en med social- og sundhedshjælperelever. På de tre workshops var der elever/studerende fordelt over forskellige uddannelsesforløb, de sygeplejestuderende var fra 5. semester. Der er desuden været en lang række dialoger med elever og studerende i undersøgelsens øvrige aktiviteter, således at perspektiver fra forskellige steder og perioder i uddannelserne er repræsenteret
- En workshop over to mødegange med repræsentanter fra de fire uddannelser, både uddannelsesinstitutioner og praksis. Struktur for workshops kan ses i bilag 4 og 5

Løbende aktiviteter

- Seks møder i styregruppe, projektgruppe og/eller referencegruppe. Møderne har fungeret som en løbende validering og kvalificering af undersøgelsens analyser og har desuden været brugt til at drøfte rapportens og idekatalogets indhold og form.

Ved møder og workshops har der været mindst to forskere til stede, hvor den ene har fungeret som procesleder og interviewer, mens den anden har taget referat.

Typer af data

Opsummerende kan undersøgelsens data inddeles i tre kategorier.

Kategori 1: Dokumenter

Denne kategori består dels af den nationale og internationale litteratur om frafald og fastholdelse og dels af de lokale institutioners dokumenter. De lokale dokumenter består af kvantitativt datamateriale om elevgrundlag og frafald samt beskrivelser og evalueringer af projekter, støtteordninger og indsatser, der har været eller er i gang på institutionerne.

Kategori 2: Interviews og feltobservationer

Denne kategori består af interviews og observationer. Datamaterialet består dels af fortællinger om vigtige begivenheder og indsatser i relation til frafald og gennemførelse, dels af holdningstilkendegivelser af, hvad informanterne finder relevant inden for temaet frafald og gennemførelse.

Kategori 3: Dialoger

Denne kategori består af de seks workshops samt møder med undersøgelsens forskellige aktører.

4 Svar på udbudsmaterialets spørgsmål

Analyserne er i det følgende struktureret tematisk med udgangspunkt i udbudsmaterialets spørgsmål. Spørgsmålene er kategoriseret som hhv. spørgsmål til eksisterende erfaringer, spørgsmål til et individperspektiv, til et organisatorisk perspektiv og endelig spørgsmålet om institutionernes handlekompetence, som et overordnet, fremadrettet spørgsmål, der også adresseres i idekataloget.

Erfaringer

Har der allerede været gennemført initiativer, som har fremmet gennemførelse?

Der gennemføres en lang række initiativer med det formål at øge gennemførelsen. Initiativerne er rettet mod:

- Elevers/studerendes faglig, sociale og personlige forhold
- Kompetenceudvikling for personale
- Samarbejde mellem uddannelsesinstitutioner og praksis/kliniske afdelinger

Et nyt initiativ på SOSU Nord er ansættelse af en mentor på hver afdeling. Mentorer indgår i sociale og faglige aktiviteter og har samtaler med elever, der har brug for dialog om personlige eller sociale forhold. Derudover findes særlige forløb for unge med indvandrerbaggrund, samt samarbejde med Fastholdelseskaravanen om motivation af uddannelsessvage unge.

Personalets kompetenceudvikling er bl.a. centreret om efteruddannelse inden for Cooperative Learning (hvor der bl.a. arbejdes eksplicit med elevernes forskellige funktioner i gruppearbejde), udvikling af kontaktlærefunktionen samt muligheden for at underviserne kommer i ”praktik”. Samarbejdet mellem skole og praksis styrkes bl.a. ved temadage på skolen for praktikvejledere og samarbejde mellem skolen og kommunerne om opkvalificering af praktikvejledningen.

På UCN har man også igangsat mange initiativer bl.a. udvidet brobygning mellem de gymnasiale uddannelser og UCN, hvor gymnasieelever gennemfører opgaver på en UCN-uddannelse som en integreret del af deres fagundervisning. Der er FVU screening, forkursus i anatomi og fysiologi, hvilket kan aflæses i statistikkerne som et effektivt fastholdelsestiltag samt et studie- og notattekni-kursus. Et nyt tiltag er uddannelse af ældre studerende, der fungerer som tutorer for nye studerende.

I studievejledningen varetages en lang række støtteforanstaltninger, og der udbydes bl.a. studie- og notattekni-k, samt ekstra støtte til studerende, der dumper

eksamen. Dette forløb beskrives af de involverede medarbejdere som en form for differentieret undervisning, der henvender sig til de, der har fået -3, 00, 2 i deres eksaminer. Målsætningen er at forbedre de studerendes evne til at koble teori og praksis, og selvfølgelig at fungere præventivt ift. frafald. Disse tiltag får positiv feedback fra studerende i undersøgelsen.

På radiografuddannelsen er der udarbejdet en studiestarts-ABC, der kommer sammen med velkomstbrevene, der har til formål at forberede de studerende på uddannelsen. Der er undervisning i gruppeprocesser og samarbejde, undervisning i anvendelsen af IKT værktøjer og netetikette, vejlederen er altid til stede ved gruppedannelser, og praktikkoordinatoren mødes med hvert hold i starten af semestrene for at snakke ruter og eventuelt bytte af ruter forud for klinikken.

På sygeplejerskeuddannelsen er der gennemført 11 projekter for trepartsmidler, der retter sig mod både teoretisk og klinisk undervisning. Gennem arbejdet med fastholdelsesaktiviteterne er der i samarbejdet mellem uddannelse og klinisk praksis en øget interesse for at indgå i lignende aktiviteter fremadrettet med henblik på at benytte sig af hinandens erfaringer på området. Desuden er der positive tilbagemeldinger fra de studerende, som har indgået i aktiviteterne samt de studerende fra Studierådene, som har oplevet følelsen af at blive inddraget i uddannelsens arbejde og have indflydelse på de aktiviteter, som er målrettet indsatsen med at fastholde de studerende. Det er indsatser, der foruden de specifikke mål har øget det tværorganisatoriske samarbejde udover projektperioderne.

Der er således iværksat en meget bred vifte af initiativer, der forsøger at begrænse frafald. En kategori af initiativerne er rettet mod det sociale/psykiske miljø (sociale arrangementer, støttesamtaler til studerende der har det svært), mens en anden kategori er rettet mod faglig støtte (forkurser i anatomi, studieteknik, hjælp til dumpede studerende).

Mange fastholdelsestiltag er desuden begyndt som initiativer, som nu anses for at være en del af den daglige drift. ”Vi arbejder med fastholdelse hele tiden”, siger mange af deltagerne. Det er svært at konkludere, hvorvidt isolerede initiativer begrænser frafald. Et centralt element i mange af disse støtteforanstaltninger er relationer, fx mindre enheder, tid og dialog. Ingen deltagere i undersøgelsen har eksempler på fastholdelsesinitiativer, man har besluttet at opgive.

Årsager til frafald – fra et individperspektiv

Har socioøkonomiske årsager og sociale begivenheder betydning for frafald?

Analyserne peger på en mangfoldighed af forhold som økonomi, børnepasning og sygdom (egen eller i familien). Disse forhold nævnes af mange elever og studerende som belastende, men selv meget svære socioøkonomiske belastninger fører ikke nødvendigvis til frafald. I mange tilfælde overvindes de, og det at være i gang med uddannelse kan endog afhjælpe socioøkonomiske belastninger. Mange forhold i privatlivet og uddannelsesforløbet indvirker på udfaldet. En skilsmisse

er således årsag til afbrudt uddannelse for nogle, mens det for andre lykkes at forblive i uddannelsen. Institutionerne tilstræber at skabe fleksible forhold, så akutte kriser kan gennemlevs uden et afbrudt uddannelsesforløb, fx i form af en forlængelse, henvisning til psykolog eller samtaler med mentor eller studievejleder.

De personlige årsager er ofte problemer med syge børn, hvilket overvejende nævnes blandt social- og sundhedseleverne, egen sygdom eller andre forpligtelser i forhold til familien. Sygdomsårsager er mange og dækker fx ADHD-diagnoser, social fobi og depressioner, ligesom det kan være rygproblemer, uheld og andre fysiske gener. Nogle med diagnoser formår at blive i uddannelse med støtte og særlige rammer, mens andre angiver netop psykisk sygdom som årsag til ophør.

I elevtrivselsundersøgelsen på SOSU Nord, indikerer 90 % af de elever, der har overvejet at droppe ud af uddannelsen, at det er på grund af personlige årsager. En konkret historie fra en elev, som har afbrudt uddannelsen, er fx et fald på en cykeltur. Dette resulterer i, at hun pådrager sig en skade, som bringer hende smerter i ben og ryg i forbindelse med fysisk anstrengelse. Hun mener derfor ikke, at hun er i stand til at fortsætte, hvorfor hun vælger at stoppe. Det var hendes egen beslutning, og at hun ikke har drøftet den med nogen, fortæller hun. En anden har diagnosen ADHD og har haft problemer i forbindelse med det sociale på skolen. Ifølge hende gav skolen hende et ultimatum; hun måtte arbejde alene og ikke i grupper, eller også måtte hun stoppe på uddannelsen, hvorfor hun valgte at stoppe.

Som nævnt er det svært for nogen at få studiet og privatlivet til at hænge sammen. Fx nævnes det, at det er krævende at være i praktik/klinik, fordi man udover et fuldtidsarbejde også har lektier, og hvis man ikke har tid til at skrive refleksionsøvelser og opgaver i løbet af dagen, så skal det foregå, når man kommer hjem. Materialet peger ikke på forskelle imellem de fire forskellige uddannelser inden for dette tema.

Har indgangsniveauets betydning for frafald?

Ifølge personalet på uddannelserne er indgangsniveauet forskelligt på årgangene og svinger med antallet af ansøgere. På optag med færre ansøgere har man fået flere studiesvage ind, hvilket kan medvirke til øget frafald. Generelt vurderes samfundskonjunkturer at spille en stor rolle for indgangsniveau og dermed for frafald.

Elever og studerende kommer ind med mange forskellige forudsætninger. Det faglige niveau kan ikke relateres til frafald isoleret set, men faglige problemer på studiet ses ofte i en kombination med personlige eller sociale forhold, som gør det vanskeligt at gennemføre. Støttepersonale som studievejledere og mentorer oplever, at personlige problemer ofte først afdækkes, når de faglige problemer giver anledning til en kontakt. Et fagligt problem kan således vise sig at være udtryk for langt mere komplicerede forhold af social og personlig art, når en studievejleder fx begynder at tale mere med studerende, der er dumpet.

Indgangsniveau i form af tidligere arbejds erfaringer har som oftest en positiv betydning, idet elever/studerende har lettere ved at relatere teorier til erhvervet allerede i første skoleperiode/modul.

Studerende med anden baggrund end dansk har ikke nødvendigvis et lavt indgangsniveau, men der kan være faglige og pædagogiske forhold der påvirker deres læreproces. Både eleverne/de studerende selv og vejlederne beskriver, hvordan sproglige problemer kan betyde en ekstra stor arbejdsbyrde med lektielæsning. Hvis de sproglige problemer er store, har det betydning for relationer til øvrige studerende/elever, som eksempelvis ikke ønsker at arbejde i gruppe med dem. Der gøres meget for de studerende med anden etnisk baggrund end dansk, fx i form af efteruddannelse af undervisere samt igangsættelse af projekter og indsatser rettet mod tosprogede.

Er de frafaldne uddannelsesfremmede og vælger efterfølgende uddannelse fra?

Social- og sundhedseleverne beskriver ikke sig selv som uddannelsesfremmede, men mange udtrykker det med formuleringer som fx, at de "ikke egner sig til skolearbejde" eller "det er ikke lige mig, at skulle sidde stille så meget". En del af eleverne har dårlige skoleoplevelser fra tidligere, som kan gøre det svært at bede om den rigtige støtte. Underviserne i et team på social- og sundhedshjælperuddannelsen fortæller, at eleverne er "i mange hænder":

Vi holder dem i hånden, når de skal hen til mentor og lave en aftale med mentor, men vi er der alle tre. De har som regel ikke en positiv skoleoplevelse, og det at komme ind ad den dør og møde endnu en ny person, det kan næsten tage pusten fra dem.

Elever og studerende fra andre kulturer er ikke nødvendigvis uddannelsesfremmede, men de kommer ofte fra uddannelsessystemer præget af andre undervisningsformer og en anden relation mellem elever og lærere. På social- og sundhedsskolen tales om, at det har været vanskeligt at nå at fremme integrationen og skabe inklusion på et hold med otte to-kulturelle elever.

I evalueringen af et projekt på SOSU Nord konkluderes, at det kræver øget tid at sikre, at to-kulturelle elever har forstået fx faglige begreber. Underviserne har øget samarbejdet med læsevejlederen for at fremme de to-kulturelle elevers læring, og de har øget brugen af dobbeltlærere med fokus på at fremme læring på holdet som helhed. Både på UCN og SOSU Nord beskrives, hvordan studerende med anden baggrund end dansk risikerer at stå udenfor det daglige fællesskab og kan blive holdt udenfor i forbindelse med fx gruppeopgaver. Der kan også være sproglige og kulturelle barrierer i forhold til såvel patienter, borgere og personale.

Fra UCN er der eksempler på, at studerende kan føle sig presset af forældrene, som forventer, at de får en professionsbacheloruddannelse. At måtte opgive dette og eksempelvis tage en social- og sundhedsuddannelse i stedet, opleves som et nederlag, fordi de forventes at være den første i familien, der får en uddannelse

på bachelorniveau. En studievejleder formulerer det således:

Meget få kommer og siger: ”Det er for svært.” De vil for enhver pris undgå at skulle komme til far og mor, der altid har drømt om at de skulle blive sygeplejerske. Så går vejledningen ud på at tale med dem om, at det ikke er det vigtigste i verden at blive sygeplejerske. Især ikke, hvis man ikke kan lide det. Forsøge at give dem oplevelsen af, at det er modent at sige fra, at være et voksent menneske, der tager valg.

Personalet på radiografuddannelsen nævner, at den netbaserede undervisning kræver mere selvdisciplin hos de studerende, hvilket kan ramme de uddannelsesfremmede. Ligeledes fortæller undervisere og studievejledere på UCN, at det er svært for nogle at finde sig til rette som studerende, selvom de kommer direkte fra gymnasiet. Der peges på, at det skyldes mangelfuld viden om eller praksis med gode studievaner, og at de, der har mest brug for hjælp med studieteknik og gode studievaner, som oftest ikke er dem, der melder sig til disse fastholdelsestilbud.

En anden type fremmedhed kommer til udtryk i problemer med at begå sig i et socialt fællesskab eller at afkode omgangsformerne på en arbejdsplads. Personalet har eksempler på en studerende, der stod med vanter på og smurte mad og en anden, der havde overtøj på, da hun skulle give en patient sengebad. En klinisk vejleder fortæller:

Vi havde jo sagt, at de skulle kunne holde ud at gå langt, når de startede på afdelingen. Der var en, der kom i bare tæer. En anden kom på rulleskøjter.

Har kønsmæssige forhold betydning for frafald?

I SOSU Nords elevtrivselsundersøgelse er der ikke forskel på mændene og kvindernes trivsel. Eleverne i social- og sundhedsuddannelserne mener ikke, der er nogen særlig forskel på at være mand eller kvinde i faget. På workshoppen for social- og sundhedshjælperelver (hvor halvdelen af deltagerne er mænd) udspinder sig en diskussion, hvor en kvindelig elev mener, at kvinder har det nemmere i jobbet, fordi det ligger mere naturligt for dem at yde omsorg. Dette synspunkt anfægtes af de mandlige elever. En af mændene mener, at den kønsmæssige forskel består i, at mænd er mindre autoritetstro:

Kvinder holder sig mere til reglerne. Men det er kedeligt, besværligt og nogen gange umuligt. Vi går lige til grænsen og gerne lidt over for at få tingene til at glide.

Alle er enige om, at det er godt, at der er kommet flere mænd ind i uddannelserne, og at der gerne må komme flere. De mener også, at det er blevet mere accepteret, og at det ikke kræver så mange forklaringer i omgangskredsen. En mand, der tidligere var håndværker, fortæller:

Da jeg fortalte mine venner, at jeg arbejdede i hjemmeplejen, og at jeg ville søge ind på social- og sundhedsskolen, så kiggede de godt nok en ekstra gang. Men nu synes de, det er helt fint og kan godt forstå, hvorfor jeg er glad for det.

Mændene på social- og sundhedshjælperuddannelsen siger, at de har det ”nemt”. De oplever, at der bliver taget mere hensyn til mænd både på skolen og i praktikken, og de mener også, at de vil have nemmere ved at få arbejde bagefter. De oplever, at de ældre borgere er glade for, at der kommer en mand: ”kvinderne lever helt op, og mændene kan få en snak om biler og andre mandeemner”, siger en mandlig elev.

Radiografuddannelsen har mange mandlige studerende, og personalet fortæller, hvordan de i deres PR-arbejde og også i forhold til studerende gør meget ud af, at det ikke bare er teknik, men at man kommer tæt på mennesker. Nogle er faldet fra, fordi de ikke evner det eller ikke ønsker denne form for arbejde, fortæller en klinisk vejleder. Forkerte forventninger om en teknisk uddannelse beskrives som et større problem i forhold til de mandlige studerende.

På landsplan er andelen af mænd på sygeplejestudiet ca. 6 %, men andelen af radiografstuderende er 32 %. Andelen er ikke ændret fra 2008-2010¹. Andelen af mandlige social og sundhedshjælpere og -assistenter ligger mellem 0 og 12 % afhængig af kommune².

Årsager til frafald – fra et organisatorisk perspektiv

Er der forløb i uddannelsen der har særlig betydning for frafaldet?

Det største frafald sker i første skoleperiode og første praktikperiode på social- og sundhedshjælperuddannelsen og i første modul på professionsuddannelserne. Dette forhold afspejles i institutionernes indsætter, hvor et stort fokusområde er opstartsfasen. Også elever og studerende fortæller om, hvor vigtigt det er for dem at ”falde til”, ”vænne sig til at gå i skole” eller ”blive fortrolig med arbejdsopgaverne”.

På UCN er eksamen desuden et kritisk forløb. Der er som nævnt iværksat tiltag, som retter sig mod studerende på UCN, der er dumpet til eksamen i form af samtaler med en studievejleder, differentieret undervisning og individuel feedback på skriftlige opgaver. Radiografstuderende fremhæver også deres første eksamen som svær at komme igennem, men også at det er den eneste, der er så svær.

For alle uddannelserne gælder, at nogle oplever, at praktikken eller den kliniske undervisning ikke lever op til deres forventninger. Det kan enten være en oplevelse af, hvad nogle betegner som ”dårlig vejledning”, eller at arbejdet ikke består af det, de havde forventet. To radiografstuderende, som er stoppet på uddannelsen, beretter fx, at arbejdet var langt mere kedeligt, end de troede. Den ene beskriver kontakten til patienterne som ”for klinisk og steril”, mens den anden synes, der var for meget kontakt med patienterne. Ligeledes fandt den ene også, at det teoretiske pensum var alt for svært for ham.

1 http://www.uc-dk.dk/da/images/stories/pdf/kot/notat_optag_koen_alder.pdf

2 http://www.kl.dk/ImageVault/Images/id_39089/ImageVaultHandler.aspx

Social- og sundhedseleverne oplever en tendens til, at de fleste går gennem første skoleperiode, selvom det er forventeligt, at nogle vil falde fra, når de kommer i praktik.

Er der uddannelsesspecifikke forhold af betydning for frafaldet?

Mentor- og kontaktlærerordningen på SOSU Nord giver gode muligheder for tæt kontakt til de elever, der har behov. Ledelse og kontaktlærere fortæller, at de håndterer ressourcerne ved at give mest opmærksomhed til de elever, der vurderes at have størst behov.

Personalet på radiograf-uddannelsen lægger vægt på, at holdene er relativt små (ca. 27). Dette betyder, at man har nemt ved at være opmærksom på de studerendes læring og trivsel, hvilket kan være en fordel for fastholdelsen. Etableringen af e-læring trækker i den modsatte retning, hvor studerende oplever, at de kan have svært ved at bede om støtte, hvis de ikke er så meget på uddannelsesinstitutionen. På den anden side imødekommes logistiske udfordringer i form af mindre transport mellem bopæl og uddannelse.

På sygeplejerskeuddannelsen er der etableret basisgrupper på 10 studerende det første år som supplement til storholdsundervisningen. På UCN udtrykkes generelt bekymring over, at besparelser betyder, at nogle fastholdelsestiltag afvikles eller forringes, bl.a. undervisernes tid sammen med de studerende.

Er der regionale eller lokale forhold i frafaldsmønstret?

Frafaldsmønstre varierer fra optag til optag og fra år til år og beskrives i høj grad som konjunkturafhængige. Lokale forhold af betydning for frafald ses i form af, at mindre afdelinger på SOSU Nord i Hjørring og Svenstrup foretrækkes af nogle elever, fordi de oplever et mere overskueligt, ”nært” miljø. Det nævnes desuden, at UCN-afdelingen i Hjørring har en mere sammensat gruppe studerende, fx flere med familie og børn, mens afdelingen i Aalborg i højere grad karakteriseres ved ”det unge studieliv”. De mindre afdelinger beskrives generelt som bedre for de elever, som har svært ved at rumme de store uddannelsesinstitutioner. Der er færre elever, og der er et miljø, hvor elever og undervisere typisk kender hinanden lidt bedre.

Det geografiske spiller desuden ind på radiograf- og sygeplejerskeuddannelsen i forhold til kliniske undervisningssteder, hvor der kan være langt mellem afdelingen og dens studerendes bopæl. Denne transportbyrde har man på radiografuddannelsen som nævnt forsøgt at mindske ved at nedsætte antallet af mødepligtige dage på skolen.

Fremadrettet

Er der initiativer, som vil fremme institutionernes handlekompetence mod frafald?

Der er en løbende diskussion af, om ressourcerne til gennemførelse bruges rigtig. På uddannelserne føler de ikke altid, de selv har muligheden for at prioritere, fx siger en uddannelsesansvarlig fra radiografuddannelsen:

Vi er nødt til nogen gange at stjæle fra mellemgruppen for at nogen virkelig resourcesvage får hjælp. Men det går fra dem, man virkelig kunne løfte op på et fint niveau. Og nogen gange går man hen i et hjørne og hvisker nej. Hvor man tænker: Bliver det her virkelig en kollega.

Den store indsats med at forebygge frafald kan således opleves som noget, der finder sted på bekostning af kvalitet og faglighed. Elevperspektivet på dette udtrykkes af denne social- og sundhedsassistentelev:

I den somatiske praktik gik jeg alene hele tiden og fik næsten ingen vejledning. Hende eleven, der fik alt tiden, var hende der havde svært ved at komme igennem. Det gik jo fint, og jeg var glad for at være der. Jeg fik at vide; det går jo fint, så du behøver ingen vejledning.

En klinisk uddannelsesansvarlig beskriver konflikten imellem den lovgivningsmæssige forpligtigelse på at forsøge at fastholde alle. Hun siger, at man nogle gange håber, at studerende selv indser, at det ikke går, så de ikke skal gennem flere nederlag. Der kan være studerende, som ikke formår at begå sig på en arbejdsplads eller på et hold. En studievejleder fortæller, at de nogle gange får henvendelser fra studerende, der overvejer at holde op, fordi de ”ikke kan holde ud at gå i klasse med den og den”. Flere siger, at taxameterprincippet modarbejder veluddannet arbejdskraft, og en anden siger:

Alle de ressourcer vi bruger på studerende, som alligevel ender med at gå ud. Alle de penge, der ender med at være spildt. Det går jo fra kvaliteten nogen andre steder.

Prioritering af ressourcer er en centralt tema, som institutionerne er meget opmærksomme på, men som det ses her også giver anledning til frustrationer, fordi taxameterstyring og politiske krav om gennemførelsesvejledning ikke altid harmonerer med de valg, man ønsker at tage på institutionerne.

Den omfattende mængde af initiativer giver også anledning til ønsker om bedre at kunne monitorere initiativernes sammenhæng og effekt. En interviewperson udtaler, at det kan være svært at se skoven for bare træer.

Både forskningen og det empiriske materiale peger på behovet for at anskue fastholdelse i et helhedsperspektiv. Undersøgelsens resultater indikerer, at det ikke er nye enkeltstående fastholdelsesinitiativer, som institutionerne efterspørger eller har brug for. Behovet retter sig mere mod at skabe organisatorisk viden og sammenhæng, sætte mål for indsatser og prioritere, herunder hvilke typer dokumentation, der styrker det samlede uddannelsesfelts handlekompetencer, og hvordan man kan forstå organisatorisk handlekompetence.

Alle uddannelserne fokuserer på tværorganisatorisk samarbejde mellem uddannelsesinstitution og praksisfelt, især for at skabe sammenhæng mellem uddannelseselementer og tage hånd om konkrete elever/studerende. Ligeledes er der indsatser, der retter sig mod at kvalificere samarbejdet med de institutioner, som uddannelserne rekrutterer fra. Initiativer, som vil fremme institutionernes handlekompetence mod frafald er udfoldet i rapportens resume og i idekataloget, der også rummer en række konkrete eksempler.



5 Den nationale og internationale forskning

Følgende centrale temaer i forskningslitteraturen har dannet baggrund for analyserne af det lokale datamateriale, som dels er præsenteret i den foregående besvarelse af udbudsmaterialets spørgsmål og dels gennemgås i de efterfølgende analyseafsnit.

Kategorien frafald

Frafald er et omdiskuteret og vanskeligt begreb. Ofte henviser vi til elever og studerende, når kategorien er i spil. Frafall er, når studerende eller elever fravælger, bliver smidt ud eller ikke opnår en uddannelse. I en nylig undersøgelse af frafall på erhvervsuddannelser defineres frafall som det forhold, at en elev ikke gennemfører et hovedforløb på erhvervsuddannelserne to år efter afslutning af et grundforløb (Larsen & Jensen, 2010). Hermed antydes tidsdimensionen knyttet til frafall eller rettere sagt: bekymringen vedrørende frafall handler ofte om, at de studerende ikke færdiggør en uddannelse i det ønskede tempo set fra en samfundsmæssig betragtning.

International forskning i frafall og fastholdelse på professionsuddannelserne er omfattende, men pga. af mange forskellige metodiske tilgange og definitioner, er de svære at sammenligne (Jeffreys, 2012). Jeffreys henviser til enkelte nyere studier, der differentierer mellem tre typer frafall: 1) første semester eksamen bestås ikke, 2) frivillig og 3) ufrivillig afbrydelse af uddannelse. Et nyt studie, der skelner mellem tre typer gennemførelse: 1) som planlagt, 2) forlænget og 3) midlertidig afbrydelse viser, at en midlertidig afbrydelse ikke øger risikoen for frafall.

I det følgende inddrages kort en række relevante undersøgelser, der kan vise hen til begrundelser og årsager til frafall blandt uddannelsessøgende.

Hvorfor frafall?

I både den danske og den internationale frafalls litteratur påpeges det, at elever og studerendes tidligere erfaringer og liv har stor betydning for deres chancer for at gennemføre en uddannelse. Det gælder eksempelvis elevernes socioøkonomiske baggrund, barndomshjemmets familietype, tidligere skoleerfaringer og fravær fra skolen (Lee & Burkam, 2003; Beckhoven & Dekkers, 2005; Jensen & Larsen 2010). Med andre ord: Hvis der er få penge, få midler, minimal uddannelseserfaring og minimal opbakning til uddannelse og minimal inddragelse af barnet i kulturelle aktiviteter i hjemmet, så er chancen for frafall fra en uddannelse stor. Det er dog karakteristisk, at denne forskning sjældent påpeger, hvordan disse forhold eller aspekter spiller sammen mere præcist i selve frafallsprocessen på et institutionelt niveau, hvor elev og skole møder hinanden. Her er der ofte brug for kvalitative un-

dersøgelser som den nærværende, der følger frafaldsprocessen fra elever og andre aktørers perspektiver med afsæt i selve uddannelsesforløbet.

I en oversigt over frafaldsforskningen i en amerikansk sammenhæng påpeger Rumberger (1987), at elevers fravalg af eller frafald fra uddannelser for hovedparten af de studerende begrænser deres sociale og økonomiske muligheder resten af livet. Rumberger knytter eksempelvis frafald til øget risiko for ungdomsarbejdsløshed og fattigdom, og det defineres især som et problem for mænd. Rumberger understreger dog også, at en grundlæggende forståelse af, hvad der forårsager og fremmer fravalg af uddannelse er vanskelig at tilvejebringe. De fleste undersøgelser peger dog på, at frafaldsproblemet er mangefacetteret og skal forstås som et resultat af flere samvirkende forhold i og udenfor skolen og uddannelsesinstitutionerne (Alexander, Entwisle & Kabbani, 2001). For den enkelte elev har selve frafaldsprocessen ofte tråde tilbage til negative oplevelser af primær skolegang (Finn, 1989), men dette billede er ikke entydigt.

Mens den tidlige forskning fortrinsvist fokuserede på at kortlægge individuelle baggrundsfaktorer, der øger elevernes risiko for at falde fra, så er man i den nyere forskning i stigende grad optaget af at finde ud af, hvilken forskel skolernes organisering og kultur spiller for fastholdelse af eleverne i uddannelsesforløbet. Det gælder både de forhold, skolerne selv har indflydelse på og de forhold, der er politisk og traditionsmæssigt regulerede og eksempelvis ikke specifikt knyttet til den enkelte skole. Antagelsen er således, at skolerne kan gøre en forskel for de elever, der kunne have mulighed for at gennemføre uddannelse. Rumberger (1987) viser eksempelvis i sin oversigt over frafaldsforskningen, at særligt tilrettelagte forløb for specifikke målgrupper af elever, en fokuseret indsats, der kombinerer uddannelsesspecifikke og ikke-uddannelsesspecifikke tiltag (mere sociale tiltag), tidlig identifikation af frafaldstruede elever og forebyggelse spiller en rolle for at fastholde elever.

At føle sig som en fisk i vandet

I en undersøgelse af, hvad der motiverer og fastholder elever i videregående uddannelse fremhæver Lis Thomas (2002), at det er matchningen mellem individuelle/personlige og institutionelle ambitioner, der er afgørende. Hvis institutionens værdier, praksisformer og måder at gøre tingene på ligger for langt væk fra det, den studerende selv kender til fra sit eget liv, kan frafald være en sandsynlig konsekvens. Herunder har finansielle forhold for den studerende, arbejdsbyrde ved siden af studiet og støtte fra familien stor betydning.

Den studerendes 'uddannelsesmæssige parathed' og erfaring menes også at være afgørende for frafaldsrisikoen. Med andre ord: hvis den studerende oplever at kende til og at være tryk ved omgangsformen, sproget og måden at gøre tingene på i uddannelsens kontekster, så minimeres risikoen for at falde fra. Studiet er foretaget på basis af et fokusgruppe-interview studium med deltagelse af 32 studerende på et såkaldt moderne universitet. Universitetet er interessant for undersøgelsen, fordi de er lykkedes med at øge de studerendes diversitet (optag) og

samtidig fastholde flere studerende i uddannelse. Det er en afgørende pointe i Thomas studium, at uddannelsesinstitutioner ikke kun er en container for undervisning, men at der også her reproduceres en bestemt, klassespecificeret social orden. De studerende, der er familiære eller kendte med uddannelsesinstitutionens kultur, vil med andre ord ofte have en fordel. De behøver ikke at kæmpe med at bryde koden og kan altid spørge derhjemme, hvis der er noget, de ikke forstår. De vil ofte opleve sig inkluderet fra dag et og kan opleve sig som 'en fisk i vandet'.

Et 'skolechok' og et 'praksischok'

Det interessante i forhold til uddannelser, hvor der veksles mellem skole og praktik/klinisk undervisning er naturligvis, at også praktik og klinisk undervisning har sine 'koder', omgangsformer, vaner og måder at bruge eller ikke bruge sprog på. For den studerende, der er i gang med en sådan vekseluddannelse, er der således flere, måske modstridende koder at knække og det kan derfor være relevant både at tale om et 'skolechok' og et 'praksischok'. I et kvalitativt, feltstudium baseret på undersøgelse af elevers læring på tværs af skole og praktik i erhvervsuddannelserne konkluderer Tanggaard (2006) ligeledes, at eleverne kan opleve, at de kontinuerligt skal tilpasse sig meget forskellige kodeks for adfærd henholdsvis i skole og i praktik. Eleverne på skolen opfordres til at søge indsigt, at eksperimentere og lære af fejl, og de befinder sig i høj grad i en ungdomskultur. I praktikken skal eleverne kunne handle ansvarsfuldt og produktivt, og de bliver hurtigt betragtet som fuldgældige medlemmer i arbejdsfællesskabet på linje med de andre medarbejdere. På trods af indbyrdes forskelle identificerer eleverne sig tydeligvis mest med praktikken, fordi det for dem udgør et koblingspunkt til en arbejdsmæssig fremtid. Eleverne fremhæver i undersøgelsen, at de gerne vil have tættere koblinger mellem skole og praktik. Det vil sige praksisnær undervisning og besøg af mestre/svende på skolen/lærere på arbejdspladsen. De yngre elever, der kommer direkte fra folkeskolen kan have svært ved at se sammenhæng mellem skole og praktik. Skolen og praktikken kan kredse om ofte modsatrettede opgaver, selvom de ideelt set burde samarbejde om at skabe rammerne for elevernes læreprocesser.

En tese baseret på denne undersøgelse er således, at jo mere der tilstræbes samarbejde og fælles forehavender mellem skolen og praktikken/den kliniske undervisning, jo nemmere er det for de studerende at komme til at høre til og at lære. Og omvendt, jo mere de studerende overlades til selv at pendle mellem forskellige arbejdskulturer, jo sværere vil de have ved at se meningen med at bevæge sig på tværs og jo flere skole- og praksischok vil de erhverve sig. Undersøgelser viser i øvrigt, at man analytisk set kan skelne imellem to typer praktikmiljøer: et såkaldt ekspansivt og et restriktivt læringsmiljø. I et ekspansivt læringsmiljø er der adgang til videreuddannelse, en klar oplæringsplan med inddragelse af teamwork, et innovativt fokus og visioner for arbejdspladslæring. I de restriktive læringsmiljøer er der begrænset adgang til videreuddannelse, elever bliver fastholdt i rutinearbejde, der er ingen anerkendelse af medarbejdere som lærende, ingen oplæringsplaner og et top-down perspektiv på ekspertise (Fuller & Unwin, 2004).

Det synes oplagt, at et ekspansivt praktikmiljø i højere grad fremmer fastholdelsen af elever og studerende. Når mentorer og oplæringsansvarlige har succes skyldes det således sandsynligvis, at de tager udgangspunkt i den lærende og anerkender den lærendes proces. Fleksible oplæringsplaner er en fordel overfor elever, som har det svært i praktikken, og det kan gøre det muligt at koordinere indsatsen med kommunernes centrale uddannelsesvejledning og andre, så forhold omkring den praktiske gennemførelse af praktik kan forbedres (bolig, transport osv.).

At komme til at høre til

I ovennævnte studium af Thomas er en interessant hovedpointe, at hvis undervisningen af de 'underrepræsenterede grupper' prioriteres (det vil sige de elever og studerende, der ikke oplever sig inkluderet enten på skole eller i praktik/klinisk undervisning), så vil de studerendes risiko for frafald minimeres. Betydningsfulde forhold angår her, at underviserne tilstræber at kende de studerendes navne, viser interesse for de studerendes arbejde og betragter dem som ligeværdige. Thomas fremhæver derfor vigtigheden af samarbejdende læringspraksisser, læringscentre der opmuntrer til social interaktion og interessante og vedkommende faglige aktiviteter.

Det handler, som en af de interviewede studerende udtrykker det, "*om at føle at man hører til, helt ned til det tøj, man bærer og den måde, man er på*". En institutionel kultur, der accepterer forskelligheder og arbejder med at inkludere disse kan således sikre et match mellem de studerende og institutionen på flere niveauer. Denne undersøgelse er i øvrigt ganske fint i tråd med eksempelvis Finn (1989), der har udviklet en 'deltagelses-identifikationsmodel'. Tesen i modellen er, at manglende deltagelse (fravær, oplevelse af ikke at være inkluderet) gradvist leder til ringe skoleresultater, der efterfølgende leder til en form for ikke-identifikation, mens ringe skolepræstationer også kan ødelægge selvtillid og derigennem lede til problematisk adfærd. Lignende resultater med udgangspunkt i professionsuddannelserne kan findes hos bl.a. Boshier & Pharris (2009) i hvad de kalder "det kulturelt inkluderende læringsmiljø".

Forbehold vedrørende frafaldsdiskursen

Det er underforstået i megen af den aktuelle frafaldsdebat, at frafald er negativt. Det er de 'svage' elever og studerende, der falder fra, og det må vi hindre for at sikre bedre konkurrenceevne i fremtiden. Det er delvis korrekt, men frafald kan også være udtryk for et positivt tilvalg. I en flydende modernitet med få stabile pejlemærker og mange valgmuligheder er det en del af det, vi betragter som et normalt liv, at vælge til og fra. Hvis en studerende finder ud af, at et liv som sygeplejerske ikke kan kombineres med det liv, vedkommende ønsker, så vælger han eller hun selvfølgelig bare en anden uddannelse. Mange unge har økonomisk råderum til at sådant forlænget uddannelsesforløb, og de vælger efter, hvad de bryder sig om – ikke nødvendigvis efter hvad andre synes.

Den nylige tyske undersøgelse (Glaesser, 2006) viser som sagt også, at frafald ikke

er noget voldsomt hverken individuelt eller samfundsøkonomisk problem, når det sker blandt gymnasieungdommen, professionshøjskoler eller på universitetet, fordi det ofte fører til et omvalg af ny uddannelse, mens det for gruppen af unge i erhvervsuddannelser oftere fører til, at der slet ikke gennemføres en uddannelse. Riehl (1999) påpeger yderligere, at frafaldsdiskursen kan bidrage til, at uddannelsesinstitutioner lader studerende gennemføre på trods af, at de rent beset ikke lever op til kravene. Dette gøres for at forbedre uddannelsesstatistikkerne, men hvis arbejdet med at forebygge frafald alene sker gennem talgymnastik, så der er meget lidt vundet for de studerende, der med den rette og inkluderende indsats ville kunne lykkes med at gennemføre en uddannelse.

Fremtidens forskning

Inspireret af bl.a. positiv psykologi og andre beslægtede tilgange, har meget frafaldsforskning udviklet sig til en "fastholdelses-" eller "gennemførelsesforskning". Dette betyder, at man vægtlægger spørgsmål af typen: "hvorfør bliver sygeplejestuderende i studiet" i modsætning til "hvorfør forlader sygeplejestuderende studiet?" (Jeffrey, 2012). Denne forskningstilgang er anderledes end den tidligere forskning, som ofte først har undersøgt de forskellige processer, der leder til frafald, for derefter at undersøge muligheder for at påvirke disse processer i en positiv retning.

Opsummerende viser den nyere forskning, at

- Gennemførelse af en uddannelse er et dynamisk fænomen, som påvirkes af en lang række interagerende faktorer.
- Studiemiljøet og den professionelle praksis har stor betydning for gennemførelse.
- Alle, uanset deres tidligere skolemæssige præstationer, kan drage fordel af socialisering gennem uddannelse.
- Personlige, faglige og sociale forhold spiller sammen og påvirker gennemførelse af en uddannelse.

Igennem det næste kapitel dykker vi igen ned i den konkrete virkelighed, og vi møder nogle flere af de mange aktører i Nordjyllands velfærdsuddannelser.

6 Analyser af undersøgelsens lokale datamateriale

I de følgende afsnit præsenteres de temaer, som er fremkommet gennem analyser af det empiriske materiale med inddragelse af institutionernes eksisterende dokumenter. Temaerne er fremanalyseret induktivt, dvs. at de er analyseret i 'deres egen ret', hvor forskningslitteraturen har fungeret som et bagtæppe for analyserne, men ikke som en spændetrøje i form af forudbestemte kategorier, som materialet skulle analyseres ind i.

Der angives, hvilken uddannelse, der er tale om i løbet af analyserne, og formuleringer som "elever/studerende" eller "gennemgående i materialet" angiver generelle forhold for alle uddannelserne. Deltagernes udsagn er gengivet ordret og svarer derfor ikke altid til den officielle terminologi, fx betegner mange elever og studerende underviserne som deres "lærere". Dette analysekapitel supplerer besvarelserne af udbudsmaterialets spørgsmål ved at udpege yderligere temaer.

Fakta og fiktion om erhvervet

Både medarbejdere og elever/studerende giver en række eksempler på, at viden om erhvervet, der uddannes til, er afgørende for gennemførelse af uddannelsen. Der er forskellige forhold, der kan indvirke på, at denne viden er begrænset eller endog misvisende. Der er således en gruppe elever/studerende på alle fire uddannelser, som har truffet deres uddannelsesvalg på et spinkelt eller endog fejlagtigt grundlag.

Medierne nævnes som en kilde til påvirkning. Sygeplejerskeuddannelsen vælges af nogle på baggrund af eksempelvis en tv-udsendelse fra en akutafdeling. Dette kan føre til frafald, fordi de studerende bliver skuffede, når det viser sig, at de i første kliniske modul ikke får adgang til arbejdsopgaver med spænding og drama, som de har forestillet sig. En studievejleder formulerer det således:

Jeg har oplevet flere, som føler sig presset af samfundet eller far og mor, at: "kom nu, kom nu". Og så tænker de: Ja, men så prøver jeg det. Det handler bare om, at det er en uddannelse, jeg skal i gang med. Men de har ikke undersøgt, hvad jobbet består i. De har set Skadestuen eller læst lægeromaner. Det er et lidt romantisk billede. Eller det er blå blink, og "vi gør virkelig en forskel".

På social- og sundhedsuddannelserne nævnes den modsatte indflydelse fra medierne, nemlig at uddannelsesvalget foregår på trods af negative historier i medierne om eksempelvis mangelfuld pleje på et plejehjem eller snyd med vagtplanen i hjemmeplejen. Mediedækningen opleves som en faktor, som uddannelsesinstitutionerne ikke har indflydelse på og søges opvejet af nuanceret information ad

mange forskellige kanaler.

Undersøgelsen viser, at uddannelsesinstitutionerne har fokus på både at informere grundigt på deres hjemmesider og til informationsmøder og brobygningsaktiviteter. Der arbejdes med visuelt materiale, fx "Hvid zone", der med fokus på rollemodeller og fremtidige arbejdsmuligheder henvender sig til potentielle sygepleje- og radiografstuderende. Der informeres om krav til elevernes og de studerendes fysiske formåen, da alle uddannelserne er fysisk krævende, og om den arbejdsindsats, der forventes i form af forberedelse til undervisningen, mødetider og transportforhold.

Trods dette peger både personale og elever/studerende på frafald, som skyldes forhold, som de mener kunne have været afklaret før uddannelsesstart. Et eksempel er en studerende, som er i gang med omskoling til radiograf pga. rygproblemer, men som må afbryde uddannelsen, da rygbelastningerne er for store.

Andre stopper uddannelsen, fordi de kommer i praktik/klinik langt fra deres bopæl. Der er dog en åbenhed på uddannelsesinstitutionerne overfor, hvordan man kan imødekomme vanskeligheder og skabe niches. Således taler UCN-deltagerne i workshopperne om, at alle studerende ikke skal kunne det samme, og at det fx er en mulighed at få en karriere inden for undervisning eller forskning, hvis man ikke kan arbejde på en hospitalsafdeling pga. fysiske eller psykiske begrænsninger. Det vurderes dog som vanskeligt at tage disse hensyn i løbet af uddannelserne.

De nødvendige sociale og personlige kompetencer opleves som sværere at afstemme forud for uddannelsesstart, da de kommende elever/studerende ofte ikke kender deres egne reaktioner i den tætte interaktion med et sygt eller gammelt menneske. Social- og sundhedseleverne beretter således om voldsomme følelsesmæssige reaktioner i forbindelse med dødsfald og den tætte kontakt til syge og døende. Nogle radiografstuderende tror, det er en teknisk uddannelse og bliver overraskede over, hvor meget patientkontakt, de skal have. Selv for de sygeplejestuderende, som har erfaringer fra ældreplejen, kan det første møde med en hospitalsafdeling være overraskende og beskrives endog af nogle som chokerende. En studievejleder fra sygeplejerskeuddannelsen fortæller eksempelvis, at nogle studerende fravælger uddannelsen, når de i det første kliniske modul møder et stresset personale på afdelinger, hvor personalet er reduceret pga. besparelser. Når der er for travlt, kan de studerende opleve arbejdet kaotisk, og det kan føre til, at de allierer sig med de frustrerede blandt det faste personale. En studievejleder siger:

Nogen har desværre fået en oplevelse for livet, når de kommer på en afdeling på modul 2, meget tidligt, og fx pga. sygdom eller nedskæringer føler sig voldsomt forladt. Vi har sagt farvel til nogen på den bekostning.

Fra uddannelsesinstitutionens side ses opgaven her som en rådgivning i ikke at tage frustrationer på sig, og at få de studerende ”tunet ind på uddannelsen og lade resten ligge”.

Information er ikke det samme som viden

Uddannelsesvalget træffes således af og til på grundlag af uklare forestillinger og forventninger. Både personale og elever/studerende fremhæver brobygningsaktiviteter rettet mod professionen forud for uddannelsesstart. Ligeledes peges på, at den gymnasiale studievejledning og arbejdsformidlingen kunne have informeret mere præcist om, hvad uddannelserne indebærer.

Men det er ikke nok at få viden om uddannelserne; det centrale er oplevelsen af jobpraksis og muligheden for at erfare sine egne reaktioner. Således fremhæves alle former for jobprøvning, praktik forud for uddannelsesstart og rotationsordninger af social- og sundhedshjælperleverne som meget positive. Projektet ”Udvidet brobygning mellem de gymnasiale uddannelser og UCN” er et eksempel på dette, hvor gymnasieelever deltager i en temadag på UCN som en del af deres fagundervisning. Både gymnasieeleverne og de studerende på UCN fremhæver i evalueringen, at det er særlig positivt, at de samarbejder om konkrete faglige emner.

På social- og sundhedsskolens grundforløb er der mulighed for praktikforløb, men disse beskrives meget varieret. Nogle elever oplever, at de ikke får noget ud af det, fordi de bliver sat til opgaver i køkkenet og ikke får de ”rigtige” opgaver. Til trods for, at de har opholdt sig i praksis, kan de således blive chokerede, når de kommer i praktik på social- og sundhedshjælperuddannelsen og oplever ”hvordan arbejdet egentlig ser ud”. En social- og sundhedshjælperlev sammenfatter den svære balance i mødet mellem en ung elev og en arbejdsplads:

Det er faktisk meget intimt og grænseoverskridende, desuden er der ting som dødsfald, som mange ikke er forberedte på. Nogle kan også være for unge, når de kommer ud. Det kan resultere i, at de bliver beskyttet for meget, men de skal heller ikke bare kastes ud i det umulige.

De radiografstuderende fortæller, at de oplever det udfordrende at have med syge patienter at gøre. Ofte er patientkontakten 10-15 minutter af gangen, og nogle af patienterne er meget, meget syge. Hun siger:

Rigtigt mange vælger uddannelsen, fordi der ikke er så megen patientkontakt – tror de. De regner ikke med, at det er så patientfokuseret. Det kan være meget hårdt at bære det hjem, når man bliver konfronteret med liv og død hele tiden. Det havde jeg ikke forventet.

Studierelevante jobs for sygeplejestuderende fremhæves som et fastholdelsestiltag, som nu er begrænset, da afdelingerne ikke længere har økonomi til at kalde vikarer ind. På radiografuddannelsen fremhæver de studerende klinikken på 1. modul som en hjælp til at finde ud af, om studiet er noget for én.

Social- og sundhedsassistenteleverne er i langt højere grad fortrolige med arbejdsfeltet og fortæller om, hvordan de målrettet har valgt uddannelsen, fordi de gerne ville specialisere sig inden for fx psykiatri eller handicapområdet.

De sygeplejestuderende i undersøgelsen fortæller, at deres uddannelsesvalg er motiveret af at "have med mennesker at gøre" og "kompleksiteten i at hjælpe mennesker i krise". Nogle kender faget fra familien, en fortæller fx at hendes mor og en søster er sygeplejersker, og en anden har en far, der er Falckmand. En studerende fortæller, hun havde et rengøringsjob på et sygehus, hvor hun gennem snakken med sygeplejersker fik ideen om at læse til sygeplejerske selv.

Trods dette er uddannelsesvalget udfordret af forestillinger og fordomme, egne og andres. Sygeplejestuderende fortæller, at de flere gange har mødt holdningen, at sygeplejerskeuddannelsen er en "useriøs" uddannelse, og en studerende fortæller fx, at hun mødes af familie og venner med spørgsmålet: "Skulle du ikke på universitetet?" Følgende dialog om uddannelsesvalg udspiller sig mellem to sygeplejestuderende på 5. semester:

Bettina: Jeg søgte ind på medicin for et år siden, men sagde fra alligevel. Jeg fandt ud af, at jeg gerne ville have patientkontakten.

Hanne: Mange spørger: Hvorfor vil du ikke være læge? Jeg ville elske titlen, men det er jo ikke de arbejdsopgaver, jeg vil have.

Bettina: Det er et kald! Selvom det lyder klicheagtigt, er det ikke lønnen eller prestigen. Man vil det bare så meget.

Hanne: Jeg var fristet af jordemoderstudiet, men så synes jeg det blev for snæver en vej at gå, for ensformigt.

De studerende diskuterer her med sig selv og hinanden, hvordan de tackler forestillinger og fordomme, som de dels møder i deres sociale liv, men som også er internaliseret til en vis grad, idet titlen som læge er attraktiv selvom det er sygeplejeopgaverne, den studerende er tiltrukket af. Uddannelseshierarkier gør sig også gældende, når talen falder på årsager til frafald i begyndelsen af uddannelsen. En 5. semesterstuderende siger, at der er stoppet ca. 30 på hendes årgang og giver som forklaring:

Der er ikke så meget prestige i uddannelsen, men masser af fordomme. Det er nemt at blive optaget, men folk bliver skræmt af det teoretiske niveau. Krisen har også en betydning, fordi folk, der ikke vil eller ikke er klar, begynder på en uddannelse alligevel, og så tænker de, det er smart at tage en sundhedsfaglig uddannelse, fordi det er der altid brug for.

Dels opleves sundhedsuddannelserne som et sikkert valg i en usikker tid, dels er det uddannelser, hvor det er muligt at blive optaget. Når så realiteterne viser sig i form af krav om studiekompetence og teoretisk videnstilegnelse, er motivationen for at fortsætte ikke stærk nok. Hvorvidt uddannelserne stadig er et sikkert valg,

giver også anledning til en vis debat blandt undersøgelsens forskellige deltagere. På radiografuddannelsen undrer de studerende sig fx over, at der er øget optag på trods af høj arbejdsløshed og udtrykker bekymring over deres ansættelsesmuligheder efter endt uddannelse. En radiografstuderende på 6. semester siger:

Der er ikke så mange jobs at få som radiograf, især hvis man ønsker at arbejde i nogle bestemte landsdele. Da jeg startede på studiet følte jeg, at der lå et løfte om, at der var arbejde nok at få. Jeg tror godt, det kan have en effekt på, om nogen vælger at blive eller ej. Man låses jo meget af uddannelsen, fordi det er en begrænset funktion, man kan varetage.

Samlet set giver materialet et billede af mangfoldige veje ind i uddannelserne, hvor det fysiske, sansebaserede møde med erhvervet på forskellig vis kvalificerer uddannelsesvalget. Dette møde kan foregå på mange måder, men generelt er det den kropslige erfaring, der sætter sig spor, frem for faktuelle oplysninger. En sygeplejestuderende siger: ”Informationer er ikke det samme som viden.”

En anden vigtig medspiller er konjunkturerne. Både i form af et ekstra pres på at finde en form for sikkerhed gennem uddannelse, som man måske ikke er parat til, men også i form af fremtidsudsigter, der kan skifte og øve indflydelse på oplevelsen af, om man har valgt ”rigtigt”. Mødet med uddannelsen sker således ikke en gang for alle men påvirkes af mange faktorer undervejs, hvilket i særdeleshed er tilfældet i vekselluddannelser. Et tema, der vil blive nuanceret i det følgende afsnit.

Praksischok og skolechok – om begyndelser og overgange

Praksischok er et velkendt begreb, som ofte anvendes, når frafaldsårsager kategoriseres i forskningslitteraturen. Som vi har set i det foregående afsnit, genfindes begrebet også i det empiriske materiale i form af, at elevens og den studerendes møde med praksisfeltet byder på overraskelser. Materialet peger dog også på, at praksischok som en frafaldsårsag bør nuanceres. En social- og sundhedshjælper elev, der tidligere har været baker, beskriver oplevelsen med at skifte erhverv således:

Hvis jeg tabte en pose mel på gulvet, så gik den i stykker, og så måtte jeg feje op. Men hvis jeg glemmer at vende en beboer, så har hun måske fået et liggesår, og det er min skyld.

Dette udtrykker en generel oplevelse blandt eleverne og de studerende: ansvaret er skræmmende, men det er på den anden side også dette ansvar i de menneskelige relationer, der opleves som centralt og meningsfuldt.

Personalet på uddannelserne udtrykker, at de ser en tendens til, at flere studerende og elever ikke kan håndtere den tætte kontakt med syge og døende. En klinisk uddannelsesansvarlig siger:

De holder så op, fordi det er for meget ”ad”. Er vi kommet så langt i den kropsfiksering. Vi er blevet så gode til at gemme døden væk, og når de så bliver konfronteret med en afdød, bliver de forskrækkede. Blufærdigheden er en anden i dag.

En anden kalder det ”den fjerne ungdom”, som er velbevandret på mobil og Twitter, og som er vant til at ”se det hele” i Paradise Hotel. De har valgt ”noget med mennesker”, men når de så har noget med mennesker at gøre, ”så vil de ikke, ikke på den måde”:

De er ikke vant til at have deres hænder i den skinbarlige virkelighed, en krop, der lugter, og er varm eller kold. Man tror, de er hårde, men de er bløde som softice, når man tager skærmen fra dem. Når vi fx snakker med dem om, at noget ikke er godt nok. Så græder de. De er ikke så hårde som tidligere.

I dette perspektiv handler praksischok godt nok om mødet med ”virkeligheden”, men denne virkelighed står ikke som en modsætning til ”skolen”, og reaktionerne kan måske nærmere forstås som eksistentielle praksischok.

Begrebet ’praksischok’ kan udfordres af begrebet ’skolechok’ og dermed indikere, at alle overgange og alle begyndelser i en uddannelse er kritiske (i betydningen vigtige), og at mødet med en ny praksis – både en arbejdsplads og en uddannelsesinstitution – kan medieres eller kompliceres af en lang række forhold. En social- og sundhedshjælperlev fortæller om at påbegynde uddannelse:

Skolearbejdet fylder meget, og der er en masse lektier, som man skal hjem og lave om eftermiddagen og om aftenen. Det er noget, man lige må indstille sig på. Mange kommer også ind og har erhvervs erfaring og er vant til at have fyraften. Det har man ikke længere, når man er i skole.

Når mødet mellem eleven eller den studerende og uddannelsen beskrives som problematisk, taler studievejledere og undervisere om, at eleven eller den studerende ”ikke forstår, hvad der bliver sagt”. Denne beskrivelse er rettet mod flere forhold. Dels drejer det sig om mangelfuld faktuel viden: eleven/den studerende er ikke orienteret om fagenes indhold, eksamenskrav, at praktik/klinik kan ligge langt fra deres bopæl mv. Der opstår derfor problemer, når det fx viser sig, at det ikke er muligt at møde kl. 7, når man er afhængig af offentlig transport. Et andet eksempel, som nævnes, er at eksamensangst kan skyldes, at eleven eller den studerende ikke ved, hvor på hjemmesiden de skal læse om de fagmål, de skal eksamineres i.

Beskrivelser af at elever/studerende ”ikke forstår” drejer sig desuden om problemer med det akademiske sprog. Fx beskrives praktikmålene for social- og sundhedsuddannelserne som komplicerede og svære, og der har derfor været involveret en forsker fra universitetet som har ”oversat” praktikmålene. Når elev og

praktikvejleder i fællesskab arbejder med at forstå praktikmålene, eller når en studerende med en tutor gennemgår eksamenskravene og lægger en plan for forberedelsen, så mødes vejledere eller tutorer ofte med et lettet ”okay – er det bare det”.

Et andet tema er gymnasiernes undervisningsmetoder, der ikke altid forbereder de studerende på, hvordan man lærer noget udenad. En uddannelsesansvarlig siger:

Noget udenadslære er nødvendigt. Anatomi og fysiologi kan man ikke gå hen og slå op hver gang. I gymnasiet er der næsten ikke noget at huske, de har en formelsamling og computer, men det er et problem i de her fag.

Tiltag, som sigter på at lette overgange, er fx temadage på social- og sundhedsskolen for praktikvejledere og øvelser i klinikken med vejledere og studerende efterfulgt af supervision. Desuden lægger uddannelsesansvarlige fra praksis vægt på at deltage i introduktionen af elever/studerende inden praktik/klinisk modul, hvor gensidige forventninger drøftes. Samarbejdet mellem skole og praksis anses for særdeles vigtigt både i form af formelle samarbejdsfora og i form af personlige relationer og gensidigt kendskab til hinanden, som gør, at problemer kan løses hurtigt og fleksibelt.

Gensidig information er vigtigt i forhold til konkrete elever eller studerende, der fx kan få støttetimer med ud i praktikken, hvis de har en diagnose. Således fortæller uddannelsesansvarlige, at de tager kontakt til uddannelsesinstitutionerne med det samme, hvis en elev eller studerende har problemer, eller hvis de skønner, at der skal laves et specielt tilrettelagt uddannelsesforløb. ”Vi strækker os langt for at finde en løsning, så de kan gennemføre”, siger medarbejdere på både uddannelsesinstitutionerne og i praksis.

Det gode og det ulykkelige frafald

Blandt undersøgelsens deltagere er der stor enighed om, at det hverken er muligt eller ønskeligt at undgå frafald. Der tales om ”det gode frafald”, hvilket bl.a. dækker aktive fravalg, hvor det viser sig, at den valgte uddannelse ikke stemte overens med forventninger og ønsker for et fremtidigt arbejdsliv. Der er også en række eksempler på, at en elev eller studerende må afbryde uddannelsesforløbet pga. sygdom eller andre problemer, men som søger optagelse senere, når problemerne er løst eller formindskede, og gennemfører.

Som forskningen viser, er dette ikke noget stort samfundsmæssigt problem, og det afspejler en samfundsmæssig tendens, som kan genfindes i mange andre slags valg, der gøres gennem livet. Det gode frafald dækker også til en vis grad over de afbrudte forløb, hvor årsagen beskrives som elevens/den studerendes manglende kompetencer til at arbejde med mennesker. Således udtaler en medarbejder fra social- og sundhedsskolen:

Man må da håbe, at frafaldet er størst hos os, så vi sorterer dem fra. Det skulle jo gerne vise sig her, hvis eleven ikke egner sig til at arbejde med mennesker.

Flere af de social- og sundhedshjælperelever, der deltager i undersøgelsen, er endnu mere kategoriske og en social- og sundhedshjælper elev siger fx ”det er kun godt, at der er faldet syv fra i vores klasse, for de egner sig ikke til at arbejde med mennesker”. I den forbindelse taler social- og sundhedshjælpereleverne om de mange kompetencer, som de oplever at skulle være i besiddelse af:

Jeg tror, at mange falder fra, fordi de undervurderer uddannelsen. De tror, at det bare er noget, alle kan tage. Men det kræver pli og menneskekendskab.

Social- og sundhedshjælpereleverne oplever, at det er praktikpladsen og ikke skolen, der afviser elever, og de siger, at frafaldet er ”naturligt og skal være der”. Dog har nogle elever oplevet, at de i første skoleperiode allerede kunne udpege dem, der ikke ville gennemføre praktikken, og en siger fx at ”det er synd, at han skulle igennem alt det, før nogen stoppede ham.”

Lignende udsagn findes blandt de sygeplejestuderende. En studerende siger, at man godt kan mærke på nogen, at de er på vej til at droppe ud. De klarer sig ikke godt i praktikken, og skriver ikke gode opgaver. Derfor kan man ”være overrasket over, at nogle af dem alligevel kommer så langt.” En anden siger:

Man kan se, at nogle af dem gider man ikke være kollega med, fordi de ikke kan noget. Men vejlederne lader dem bestå og slippe for nemt igennem. Det er lidt at tage pis på folk. Lærerne lader dem dumpe sidst på uddannelsen, og så får de lov til at starte igen. Det er næsten synd for dem – hvorfor skal de igennem det hele igen, hvis de måske ikke kan?

De sygeplejestuderende opsummerer frafaldsårsager:

- Mange bliver overraskede over, at det er en teoretisk uddannelse
- Mødet med det kliniske arbejde svarer ikke til forventningerne
- Personlige årsager: man bliver skilt, får børn, sygdom
- Fordi man ikke har nogen venner på uddannelsen at dele oplevelserne med

En studievejleder på radiografuddannelsen opsummerer frafaldsårsager:

- Nogle føler sig ikke hjemme på holdet
- Nogle falder fra, fordi det faglige niveau er for højt
- Nogle studerende søger ind, fordi de er interesserede i den tekniske del, og det personlige og omsorgen kan blive for meget for dem
- For nogle er den tekniske del for stor
- En større og større procentdel falder fra, fordi det fysisk er for hårdt, fx studerende som er i revalideringsforløb

Termen det ”gode frafald” anlægger et professionsperspektiv, hvor det gode består i en udskillelse af de elever og studerende, som ”ikke egner sig til at arbejde med mennesker”, mens det ”ulykkelige” dækker over en lang række årsager, hvor enten uddannelsesinstitution eller elev/studerende ønsker et andet udfald. Vi vil nu se på nogle af de faktorer, som undersøgelsens aktører udpeger som relevante inden for denne kategori. Først ser vi på uddannelsesinstitutionerne og derefter på den kliniske praksis.

Den teoretiske del af uddannelsen

Eleverne på social- og sundhedsuddannelserne fremhæver de gode undervisere som dem, der kan gøre det faglige relevant, og som er engagerede og anerkendende. ”Man får indtrykket af, at de er glade for at komme på arbejde hver eneste dag” og ”det føles som om de virkelig kan lide os”, siger eleverne.

Undervisernes egne erfaringer fra praksis fremhæves som det første af social- og sundhedseleverne: at de kender praksis fra tidligere job, eller at de holder deres viden ved lige gennem en kontinuerlig kontakt med praksis. Når underviserne omtales kritisk, så handler det om, at eleverne ikke synes, de kan få forklaret, hvad det faglige indhold skal ”bruges til”. At undervisere tager orlov for at arbejde i praksis eller for at efteruddanne sig, tolkes af eleverne som opdatering og ønsket om at gøre undervisningen bedre. Også kortere kurser og enkelte dage i praktik oplever eleverne som bevis på, at underviserne prioriterer sammenhæng og udvikling af deres faglighed til gavn for elevernes læring. På SOSU Nord er mange fx i gang med at efteruddanne sig i Cooperative Learning, og det ser eleverne som et eksempel på, at de gerne vil eksperimentere og ikke bare ”gøre som de plejer”.

Et andet tema er lektier. Underviserne i et social- og sundhedshjælperteam fortæller, at de ved at arbejde med Cooperative Learning er blevet opmærksomme på, at eleverne har brug for mere guidning. De har arbejdet efter principper i problembaseret læring (PBL) i mange år, og her er det en pointe, at eleverne selv skal lære at afdække, hvilken viden, de har brug for og opsøge den. Men eleverne kan ikke overskue hvilken bog de skal læse i, og nu er de begyndt at give mere specifikke lektier for med angivelse af sidetal til de enkelte undervisningsoplæg.

Undervisningsformer er også til debat blandt alle elever og studerende. En dialog blandt de sygeplejestuderende på 5. semester, som vi før har mødt i denne rapport, udfolder sig således:

- Linda: Det er meget forelæsningsagtigt, men nogle lærere bruger ”summen to-og to”
- Hanne: I begyndelsen, hvor vi havde basisgrupper, var det mere a la klasseundervisning, hvor vi fik en case og gennemgik teori om den.
- Bettina: Det er en meget bedre undervisningsform.
- Hanne: Det fungerer godt, når man er i en gruppe, der fungerer. Jeg synes, det er godt, fordi jeg får meget ud af at sige tingene højt, det er

godt med debat og diskussion. Mindre grupper giver et andet læringsrum, man er mere tvunget til at kunne stoffet.

Bettina: Jeg er den eneste, der siger noget – så det er godt for mig, ikke for de andre.

Mindre grupper er således et foretrukket læringsforum under forudsætning af, at gruppe fungerer socialt. De sygeplejestuderende giver eksempler på misforståelser mellem studerende og undervisere. Hvis de studerende ikke siger noget, tror underviserne, at det faglige stof er for svært, men de studerende siger i workshoppen, at det er, fordi det er for kedeligt og let. De synes ikke, at der er så meget metakommunikation mellem undervisere og studerende, siger de.

En anden grund til, at de studerende ikke siger noget i undervisningen er manglende tryghed eller det, de betegner ”lav tolerance” eller ”kutyme”. De siger, at folk bliver irriterede på dem, der stiller spørgsmål i timerne, ”fordi vi er usikre, når vi ikke kender hinanden”. Disse problemstillinger er der opmærksomhed om blandt personalet på uddannelsesinstitutionen, og i undersøgelsens personaleworkshop udspiller sig denne dialog mellem Jette, som repræsenterer sygeplejerskeuddannelsen og Lone, der repræsenterer radiografuddannelsen:

Jette: Det er en varm kartoffel, men det handler også om måder at lære på. Vi kunne godt tænke os en form for test. De, der har færdighederne, kan gøre det på kortere tid, og de andre har brug for længere tid, og det skal serveres anderledes. Dvs. der skal undervises og arbejdes på andre måder. Vi vil gerne lave en test, og så fordele dem på forskellige hold. Ikke sådan at nogen er dummere, men at de er forskellige. Nogen undervisere er også bedre til at undervise på en måde, andre på en anden. Nogen bliver hældt ud, fordi de er dumpet tre gange. Men de kunne godt lære det, hvis det foregik på en anden måde.

Lone: Det kan vi ikke gøre, fordi vi har mindre hold

Jette: Store hold er måske grunden til nogle af disse problemer. Men princippet med basisgrupper bliver måske ændret. En anden gruppe, vi mister, er de stærke, som ikke gider sidde i en basisgruppe, hvor det skal gentages igen og igen og igen.

Lone: Det er også de kvikke, som kan være med til at løfte holdet, men også faget som helhed.

De sygeplejestuderende synes, der er en tendens til, at kvindelige lærere bliver ”lidt for søde og passer på os”. De vil gerne have, at der bliver stillet flere krav:

På den ene side synes jeg jo, at man selv er ansvarlig for, hvad man lærer. På den anden side er det stadig vigtigt, at der bliver stillet krav fra lærernes side, så man ikke bare kan sløse sig igennem uddannelsen.

De sygeplejestuderende fortæller, at de på første modul laver en læringsstiltest. Det giver et godt indtryk af, at de ”tager hånd om os”, siger de. De oplever dog, at det overvejende er anvendeligt i klinikken, hvor de fortæller om testens resultater til deres vejleder, som så kan målrette vejledningen til den enkelte. ”Men i skolen går de ikke op i det, her er det bare PowerPoint”, siger en studerende.

På radiografuddannelsen er halvdelen af uddannelsen netbaseret, da en stor del af de studerende kommer fra Region Midtjylland, hvilket betyder lange transporttider. Nogle radiografstuderende fortæller, at de synes, der er for lidt obligatorisk fremmøde. Nogle mangler energien og motivationen til at strukturere selvstudiet hjemmefra og oplever, at det er meget svingende om folk deltager i e-læringen eller e-læringsdiskussionerne på nettet. ”Det er nærmest ufatteligt lidt, man får ud af det”, siger en studerende. De radiografstuderende i undersøgelsen siger, at de ikke altid oplever, at undervisningen er relevant, hvis det er en gennemgang af det, man har læst. Det afhænger meget af underviseren, siger en:

Nogle gange er der ikke ordentlig feedback på det man laver, både oplæg og opgaver. Der mangler noget mere struktur og undervisning i hverdagen – én skoledag i ugen er ikke meget. Det har måske ikke en direkte betydning for frafald, men hvis man ikke kommer så meget på skolen, så kan man risikere at falde i nogle huller.

De radiografstuderende fortæller, at noget, der gør det svært, er, at dele af teorien kun findes i engelske og norske lærebøger. De prøver at finde supplerende litteratur på dansk, fordi det har været for svært på engelsk/norsk. Det største hurdle er uden sammenligning anatomieksamen på modul 1, der beskrives som ”uden hjælpemidler og rigtig, rigtig svær - kan man komme igennem modul 1, kan man gennemføre hele uddannelsen.” De studerende oplever, at der er et stort frafald på første modul og mener, at det overvejende er pga. denne eksamen. I studievejledningen på radiografuddannelsen kan man på statistikken se, at færre dumper omprøven i anatomi, efter der er indført ekstra hjælp. Studievejlederen fortæller:

Der er flere eksempler på studerende, som har været bogligt svage, og som har været på vej til at opgive flere gange. De har fået ekstra støtte i vejledningen til de skriftlige opgaver. Og så klarer de sig faktisk.

De sygeplejestuderende fremhæver færdighedslaboratoriet på studiet som meget relevant. Der kommer en sygeplejerske, og de arbejder med en case. De siger, at det fungerer godt, og ”det er det, vi skal bruge i praktikken”. Psykologi og pædagogik opleves som svært at tage med ud i praktikken. Det er ikke så håndgribeligt, og det bliver mere et spørgsmål om, at man skal kende teorien. To studerende på 5. semester diskuterer:

Lotte: Mange tænker om teoritimerne, at ”jeg bliver ikke en dårligere

- sygeplejerske af ikke at vide det her”. Og så gider de ikke at møde op.
- Mette: Der er for meget teori. Uddannelsen skulle være længere, der er for lidt tid til alt det praktiske.
- Lotte: Vi har videnskabsteori. Begrundelsen er, at det er en bacheloruddannelse. Det er for dem, der gerne vil ud at forske bagefter.
- Mette: Det teoretiske er vigtigt, fordi man lærer noget om sig selv som menneske. Teorierne er med til at danne folk som mennesker
- Lotte: Det er det samme med sygepleje-historie: baggrunden er med til at forme én
- Mette: At der er en grund til at vi gør, som vi gør.
- Lotte: Alt på uddannelsen er relevant, men der for lidt tid. Vi når ikke i dybden med noget.
- Mette: Uddannelsen burde være mesterlære igen. Det ville være godt med en mere generel tilknytning til en afdeling i stedet for otte ugers intensiv praktik på en afdeling og så tilbage til skolen. Jeg lærer bare meget ved at se tingene.

Denne dialog nuancerer spørgsmålene om studieelementers relevans. De studerende udpeger ikke bestemte elementer eller fag som mere eller mindre vigtige men efterspørger fordybelse og tilhørsforhold til den professionelle praksis. Dette ønske betegnes mesterlære, og som det også er beskrevet i forskningen, ses det som centralt, at læreprocessen etableres gennem tilstedeværelse og oplevelse af, hvordan praksis udfolder sig. En sygeplejestuderende udtrykker sig om læreprocessen således: ”Vi er ikke sygeplejersker, når vi får nålen. Så skal vi først til at lære det.”

Vi skal nu se nærmere på denne praksis, og hvad der opleves som betydningsfuldt af undersøgelsens deltagere.

Læringsmiljøet i praksis

Relationen til vejlederen beskrives af både studerende og elever som afgørende for ikke blot læringen i praksis, men også som en direkte årsag til at gennemføre eller falde fra. Den følgende feltnote fra en observation på en radiologisk afdeling beskriver et forløb, der indeholder flere elementer af mesterlære:

Hans er radiografstuderende på klinisk modul 11. Han fortæller, at han er glad for at have været mange forskellige steder, da det har givet indblik i, hvor mange måder den samme jobfunktion kan varetages på. Det har givet ham meget at tænke og reflektere over, siger han. Han synes, der er meget forskel på de forskellige praksisser. Men også på hvilket maskineri og computersystem hospitalerne har, samt deres procedurer. Sammen med sin vejleder gennemgår Hans dagens procedurer, og Hans stiller spørgsmål. Han fortæller, at sådan en gennemgang også giver plads til, at der kan diskuteres mere almene overvejelser omkring faget – overvejelser, som vejlederen opfordrer Hans til at gøre sig. En del af tiden går med at sætte Hans

ind i computersystemet; hvordan man kontakter andre afdelinger og kommunikerer med patienter. ”Der er mange færdigheder, som først læres i praktikken”, siger Hans. Vejlederen siger, at på de sene moduler bliver de studerende ”kastet ud” i det praktiske og får teorien koblet på løbende. Hun siger: ”Det er et håndværk, som ikke kan indfanges i forkromede teorier.”

Dette eksempel på en mesterlærepraksis illustrerer en læreproces, hvor den studerende både på eget initiativ og med støtte fra vejlederen reflekterer over mere generelle aspekter af faget, mens han bliver introduceret til opgaver i den konkrete praksis.

De problematiske relationer kommer til udtryk i fortællinger om, at vejlederen og eleven eller den studerende ikke er sammen. Fx fortæller nogle hjælper- og assistentelever, at de ikke mødtes med vejlederen i de første uger af praktikken eller kun mødtes få gange. Vejlederen har fx mange nattevagter, er syg, har ferie eller er på efteruddannelse. Det bliver et problem for eleven, hvis de øvrige personale ikke involverer sig i eleven som kollega og som elev. Nogle elever fortæller, at der altid er en anden blandt personalet, de kan spørge, hvis deres vejleder ikke er til stede, mens andre fortæller, at de i flere uger kan være helt alene og selv må spørge på morgenmødet, hvem de må følges med den dag. Andre har fået tildelt egne beboere, men har ikke nogen udveksling med personalet om deres arbejdsopgaver.

Andre problematiske forhold mellem vejleder og elev beskrives af nogle elever som en oplevelse af, at vejlederen ikke har opdateret teoretisk viden og derfor ikke støtter og udfordrer tilstrækkeligt. Det kommer fx til udtryk ved, at spørgsmål fra eleven mødes med en forsvarsposition, hvor eleven får at vide, at den viden, der ønskes drøftet, ligger uden for en social- og sundhedshjælperes kompetenceområde.

Der ses desuden en tendens til, at eleverne oplever, at relationen kompliceres, når eleven er ældre end vejlederen, eller hvis vejlederen er nyuddannet. Generelt set peges der således i materialet på en del forhold, der kunne understøtte en bedre læreproces, og mange af disse forhold bunder i mangel på tid, ressourcer, nærvær, faglig opdatering og interesse for eleverne. Igen er det vigtigt at fastholde, at en række organisatoriske forhold har medindflydelse på denne proces, og at det således ikke giver mening at udpege enkeltårsager eller at problemforskyldte frafalder fra eleverne til lærerne eller omvendt.

Det er en gennemgående tilkendegivelse blandt undersøgelsens deltagere, at det er vigtigt at få hjælp til at overskue læringselementerne, og at oplæring og vejledning er et anliggende for hele afdelingen, hvilket netop peger på det vigtige organisatoriske perspektiv. Den gode oplevelse i klinikken udtrykkes af denne sygeplejestuderende, og lignende udsagn findes i mange varianter i materialet:

Hele holdet havde den indstilling, at de skulle give læring videre til praktikanten. Det var rigtig godt. Hele afdelingens holdning til en praktikant er vigtig: det er vejlederens opgave at indgyde den holdning til holdet. Vejlederen var også god, fordi hun stillede krav. Hun sagde fx ”Du skal være mere skarp”. Hun var god til at evaluere, vidste altid hvad jeg lavede, havde hele tiden en finger på pulsen. Hun var god til at se, hvad man kunne, og så presse en. Jeg fik et skema hver uge: Det er dit fokus denne uge. Det var struktureret. Hun sagde også: ”Nu har du nået dine mål, så kan du ligeså godt prøve noget mere”.

Den gode vejleder opsummeres på workshoppen med de sygeplejestuderende i følgende punkter:

- De skal ville lære fra sig, ville at vi skal lære noget
- De skal være fagligt dygtige
- De skal have tid
- De skal stille krav

Generelt beskrives de gode oplevelser som det at møde lydhørhed - at eleven eller den studerende tør fortælle, hvad der er svært og oplever at blive lyttet til. Et eksempel er en sygeplejestuderende, der fortæller, at hun skulle give sin første intramuskulære indsprøjtning. Det var svært, men den studerende kunne sige til sin vejleder, at det var svært, og så gjorde vejlederen det for hende. Balancen mellem støtte og udfordring er således delikat, idet en anden studerende siger, at hun i en lignende situation ville foretrække at blive udfordret til at klare dette selv. Vejlederens handlinger kan ikke sættes på formel, men en central kompetence, der kan udledes af materialet er, at lydhørhed ikke blot omfatter evnen og tiden til at lytte til den studerende, men i ligeså høj grad at lytte til situationen som helhed og tage beslutninger om vejledningens karakter på baggrund heraf.

Elever og studerende beskriver denne balancegang og ønske om situationsbestemt vejledning med mange forskellige eksempler. De oplever, at de tit bliver ”lidt overrumplede” af opgaverne, og at det ikke på forhånd er muligt at vide, hvad der vil udløse dette, og hvordan de bedst kan vejledes. Balancen mellem udfordringer og støtte beskrives her i en variant, som en sygeplejestuderende kalder ”en dårlig oplevelse”:

Min vejleder ville være min veninde, hun ville vide ting om mig som person. Hun var for blød, stillede ikke krav. Rammerne var heller ikke gode. Der var ikke sygeplejerskeopgaver, og dem der var, kunne jeg ikke varetage – de var for svære. Så fik jeg tidligt fri i stedet for. Min vejleder sagde: ”Gå hjem og læs”, men jeg tænkte: Jamen, man kan jo ikke læse sig til, hvordan man skal være med en patient.

Den studerende her fortæller, at hun er præget af oplevelsen efterfølgende: ”Jeg føler ikke, jeg kan noget – der er mange ting, jeg ikke har prøvet”, siger hun. An-

dre fortæller, at de tror, at nogle af deres holdkammerater faldt fra i den første kliniske periode, fordi der enten ikke var noget at lave, eller fordi opgaverne var for svære. Når dette kobles med travlhed og mange studerende på en afdeling, er risikoen for at stå alene med udfordringerne store. En studerende beretter om, at hun delte vejleder med otte andre studerende, og at hun ikke oplevede at kunne vende spørgsmål med vejlederen, som havde travlt med mange arbejdsopgaver og mange studerende. En anden fortæller, at hun oplevede, at der var en god normering, men at patienterne på den psykiatriske afdeling var for syge for de studerende, og at hun derfor ikke fik nogen faste patienter. En anden siger om oplevelsen af manglende udfordringer i klinikken:

Der var jeg i krise. Der var intet at lave, jeg havde et forvrænget billede af, hvad en sygeplejerske var. Det var svært at se det store billede den første tid i praktikken: man fik kun lov til de kedelige, lette opgaver.

Hvordan skaber man tilstrækkelige læringsmuligheder, når der er ”for mange elever til for få opgaver?”, som en uddannelsesansvarlig udtrykker det. Det er afgørende for læringsmiljøet, at vejledere har rammer for at prioritere vejledningen i en hverdag med tidspres og af og til også med en kritisk indstilling fra kolleger, som oplever, at vejlederen ”bare går sin vej med den studerende, mens vi andre knokler” – en holdning, som findes på nogle sygehusafdelinger ifølge en uddannelsesansvarlig.

En anden forklaring på studerendes motivation kan findes i beskrivelser af hierarkiet inden for de sygeplejefaglige specialer. De sygeplejestuderende opstiller et utvetydigt hierarki, som efter deres mening har betydning for, hvordan studerende engagerer sig i de kliniske moduler:

Nogle studerende er demotiverende at være i praktik med. Mange gider ikke psykiatrien. En psykiatrisygeplejerske er ikke en rigtig sygeplejerske. Og det farver ens oplevelse, når man skal være sammen med dem, der mener sådan. Der er et hierarki inden for studiet: Børnesygeplejerske er sejt, og behandlersygeplejerske. Så kommer intensiv og gadesygeplejerske. Bare ikke psykiatrien. Eller hjemmesygeplejerske.

I samarbejdet mellem uddannelsesinstitutionerne og de uddannelsesansvarlige afdelinger arbejdes der meget med at etablere passende læringsmuligheder og progression. I radiografuddannelsen tilstræber man fx, at studerende først er på ”mindre hektiske afdelinger”, mens de fra 8. modul og frem kommer på større og mere travle hospitaler. Men der arbejdes også med at finde de rigtige match af studerende og kliniske afdelinger. En studievejleder på sygeplejerskeuddannelsen siger:

Nogen kommer direkte fra gymnasiet eller har været lidt ude at rejse, men vi får fle-

re og flere, der har været ude at arbejde som ufaglært social- og sundhedshjælper eller handicaphjælper. De har overstået den første forskrækkelse over at komme tæt på og finde ud af, at det kan de godt. Hvor de andre måske skal have et ”skå-nested”.

Et andet centralt tema er de studerendes og elevernes muligheder for selv at skabe og følge deres progression. Praktikmappen nævnes som et eksempel på et godt redskab af de radiografstuderende, der deltog i undersøgelsen. De kliniske vejledere og uddannelsesansvarlige i undersøgelsen taler om, at klinikken kan være en udfordring på mange måder, både personligt og fagligt. Samtidig er sundhedsvæsenet i en rivende udvikling og uddannelsesbehov og oplæringsmuligheder forandrer sig tilsvarende hurtigt. Der er således mange tiltag, der sigter på at af-dække nye læringsmuligheder. Fx er man på sygeplejerskeuddannelsen i gang med at beskrive læringsmulighederne på de forskellige afdelinger, så der bliver bedre grundlag for at tildele pladser, både i forhold til forskellige typer studerende og for at sikre de bedste muligheder for progression i uddannelsen.

En anden diskussion drejer sig om vejledningskapaciteten på nye kliniske uddannelsessteder som fx plejecentre, hvor flere sygeplejersker vil blive ansat fremover. En repræsentant fra sygeplejerskeuddannelsen siger:

Vi har to projekter på plejecentre, hvor de har ansat sygeplejersker. Det skal der være, så der er rollemodeller. Vi stiller som krav, at der skal være en sygeplejerske tilknyttet. Hvis man har planlagt et tilbud eller lavet observationer, så skal den daglige vejleder være i stand til at spørge ind på det niveau, og det kan en social- og sundhedsassistent ikke matche. Men vi skal undersøge, hvordan vi gør det her, for plejecentre bliver i højere grad fremtidige arbejdspladser for sygeplejersker.

Opgaven i forhold til at sikre god oplæring og mindske frafald handler således i høj grad i et organisatorisk perspektiv om planlægning, koordinering, sikring af match mellem elever/studerende og vejledere og ikke mindst holdninger og arbejdspladskultur i relation til det at have elever eller studerende. I en hurtigt omskiftelig virkelighed, hvor opgaver og tilhørsforhold kan have en flygtig karakter, er der desuden brug for basale stabiliserende faktorer. Dette handler det sidste analyseafsnit om, der handler om de personlige tilkoblingsmuligheder elever og studerende oplever eller savner på uddannelserne.

At få en hverdag til at fungere

Både personale og elever/studerende taler om balancen mellem uddannelse og familieliv som en stor udfordring for mange, når de påbegynder uddannelse. Nogle har børn, der skal puttes, før de kan begynde at læse lektier om aftenen, og ”når jeg så har læst det, og kl. er 11, så har jeg glemt det hele igen” som en social- og sundhedshjælper elev udtrykker det. For nogle elevers vedkommende består udfordringen i, at de har børn, som de enten føler, at de ser for lidt, eller som de har svært ved at nå at hente og bringe. En social- og sundhedsassistentelev siger:

Det sværeste har været, ikke noget fagligt, men at jeg ikke ser mine piger særlig meget, når jeg er i praktik. Jeg er på en sygehusafdeling, som ikke er særlig fleksibel. Det går jo, det er ikke det, men det er kommet bag på mig. Og så synes jeg, det er svært, at omsorgsdage og barnets sygdom er ulovligt fravær.

En anden udfordring er ensomhed, hvis man ikke møder andre studerende i løbet af arbejdsdagene. En radiografstuderende beskriver det som:

”...udkantsstederne hvor man er helt selv. Det er rigtig hårdt, hvis man fx får et lille værelse, har lange dage og er meget alene.

Uddannelsesinstitutionerne er opmærksomme på at involvere sig i praktiske forhold, selvom det ikke altid er åbenlyst, hvad problemet består i. En studievejleder på UCN siger:

Der er fx de dygtige, pligtopfyldende piger. Der synes, det er flovt ikke at være i stand til både at blive skilt og klare en uddannelse. Nogen gange skal der ikke så meget anerkendelse til, men andre gange må man sige igen og igen: Det er i orden at pille nogle timer ud. De skal lære at prioritere, så det hjemlige også er i orden, og så kommer der ro på, når de forstår, at de ikke bliver smidt ud.

De sygeplejestuderende på 5. semester fortæller, at de oplever to typer praktiske forhold, der kan besværliggøre deres uddannelsesforløb. Det ene er økonomien. De, der kommer fra en fuldtidsløn og/eller har børn kan have svært ved at klare sig for en SU. Det andet er tiden, og det indebærer fx at skulle meget tidligt op, fordi man skal langt væk i et klinisk modul. En af de studerende siger:

Jeg er kommet i praktik langt væk, og det er fint nok. Det er klart, at alle ikke kan være i Aalborg, men man kunne godt få hjælp økonomisk. Det koster mange penge i transport, og jeg får ikke tid til studiejob, så jeg har ikke længere den indtjening. Andre mødetider eller folk at pendle sammen med ville gøre det mindre trøls. Jeg overvejer ikke selv at droppe ud, men oplevelsen af at være studerende på skolen ville være meget bedre, hvis skolen var bedre til at tage hånd om sådan nogle ting.

En anden siger, at det er hårdt at være i praktik: ”Det er her, man så ringer til de andre og tuder i telefonen,” siger hun. De kan ikke forstå, hvorfor studerende på andre uddannelser får dækket transportudgifter og siger, at når fx jordemødrene og medicinstuderende får dette betalt, så må det være fordi de bliver regnet for finere studerende.

De radiografstuderende fortæller også, at transport kan gøre det svært. Både for pendlere fra Aarhus, og fordi praktikstederne ligger spredt. En radiografstuderende siger:

Når man kan se på skemaet, at der er praktikfordeling, møder man op med ondt i maven. Praktikstederne fordeles ved tårer. Der er catfight.

I nogle tilfælde har klasserne lavet en fælles fordeling af pladserne, fortæller de radiografstuderende. Praktikpladsfordelingen afhænger af, hvor mange man skal tage hensyn til. Nogen klasser havde administreret det rimelig godt, mens andre har haft svært ved det. De uddannelsesansvarlige på radiografuddannelsen fortæller, at der samarbejdes tæt mellem uddannelsesinstitution og kliniske afdelinger. Der er stor forståelse for, at det er magtpåliggende for de studerende både i forhold til geografi og det sociale at vide, hvor de skal hen.

Der er en praktikkoordinator, som har en dialog med holdene, så man laver et turnusforløb, så det er så godt som muligt – det skal give mest mulig mening for flest. Hvor de tidligere sagde ”træk en praktikrute”, så hjælper dialogen på forståelse. En studievejleder siger, at det er hendes indtryk, at denne italesættelse af behovene på holdet forebygger frafald pga. geografiske forhold.

Følgende udsagn fra disse deltagere opsummerer og angiver mulige temaer i fremtidige uddannelsespolitik. Da debatten angår generelle forhold, er det ikke angivet, hvem der kommer med hvilke udsagn:

- Offentlig børnepasning er ikke gearret til at understøtte uddannelse
- Vi skal grave lidt længere ned under de krav og se på strukturer, der kan understøtte uddannelse
- Daginstitutionernes lukkedage og åbningstider understøtter ikke uddannelse.
- Forventningssamtaler får de her ting bragt frem, skal de fx have mulighed for at møde et kvarter senere om morgenen
- Det kan de bare ikke på en sengeafdeling, for inden for det første kvarter er nattevagten gået
- Der kan vi gøre brug af andre afdelinger, men de politiske holdninger matcher dårligt
- Det er mærkeligt at rytmen på sygehusene, som er en stor kvindearbejdsplads, ikke kan lægges om
- Vi ser, at patienter nu er mere åbne over for at komme uden for normal arbejdstid. Vi har i mange år kunnet tilbyde undersøgelser fx om aftenen, men patienterne ville jo ikke
- Eller skal man tænke helt anderledes og stavnsbinde studerende til bestemte sygehuse og oprette centrale pasningsmuligheder

Disse udsagn samt analysernes øvrige centrale temaer er indarbejdet i resuméet, som er placeret forrest rapporten.

7 Konklusion: Sammenhængende indsatser – nye netværk

I den nationale og internationale frafaldsforskning - såvel som i denne undersøgelse - er det sjældent muligt at udpege én årsag, når et uddannelsesforløb gennemføres eller afbrydes. Det er et samspil af mange faktorer, og ofte er det netop samspillet mellem flere hændelser – tilfældige og planlagte, der har indflydelse på hver enkelt elevs og studerendes vej gennem eller ud af en uddannelse.

Forebyggelse af frafald er derfor en organisatorisk og tværorganisatorisk opgave, såvel som en opgave for den enkelte fagperson, som er i kontakt med elever og studerende. I en aktiv fastholdelseskultur spiller alle medarbejdere en rolle, men det er aldrig den enkelte medarbejders ansvar alene. En stærk fastholdelseskultur er således karakteriseret ved tydelige opgave- og ansvarsfordelinger men også ved stærke netværk og samarbejder, som betyder, at ingen fastholdelsesindsatser står alene, og at ingen står alene med en fastholdelsesindsats. Et lille skub kan gøre den store forskel, men vi kan aldrig vide præcist hvilket, der bliver det afgørende for den enkelte.

I undersøgelsen 'Flere velfærdsuddannede i Nordjylland' er det en central pointe, at nye læringsmuligheder kan opstå ved, at personer krydser grænser, lærer af hinandens erfaringer og derigennem skaber nye praksisser. Undersøgelsen fokuserer således ikke alene på fastholdelse af elever og studerende men også på, hvordan uddannelsesfeltet som helhed med alle dets aktører kan bidrage med nye innovative vinkler på læringsmiljøet generelt gennem grænsekrydsende samarbejder.

8 Undersøgelsens design og metode

Rapportens formål og struktur

Nærværende rapport er blevet til på baggrund af undersøgelsen ”Flere velfærdsuddannede i Nordjylland – en frafaldsundersøgelse af uddannelserne til sygeplejerske, radiograf, social- og sundhedshjælper og social- og sundhedsassistent”. Rapporten ”Behovet for velfærdsuddannede i Nordjylland”, som blev offentliggjort i december 2010, pegede på, at der kan opstå mangel på velfærdsuddannede i Nordjylland inden for de fire faggrupper. På baggrund heraf ønskede Region Nordjylland, de nordjyske kommuner, University College Nordjylland og SOSU Nord en frafaldsundersøgelse. Kravene til undersøgelsen beskrives i Udbudsmateriale dateret den 15. september 2011. Det accepterede tilbud fra Institut for Kommunikation, Aalborg Universitet, findes i Projektbeskrivelse dateret den 20. januar 2012.

Denne rapport redegør for undersøgelsens aktiviteter, og hvordan disse belyser spørgsmålene i udbudsmaterialet. Der præsenteres centrale temaer i den nationale og internationale forskning i frafald og fastholdelse efterfulgt af tematiske analyser af det empiriske materiale, som er indsamlet på de lokale institutioner. Rapporten suppleres af et idekatalog med opsummering af konklusioner og konkrete handleforslag. Et kig ind i det kvalitative empiriske materiale. Vi møder elever og studerende fra uddannelserne, og samtidig præsenteres nogle af de typer data, som er genereret i undersøgelses aktiviteter.

En fortælling om de små skub

Den første dag i praktik blev jeg skræmt fra vid og sans. Jeg havde ingen erfaring fra området og jeg tænkte bare: Lad mig komme væk. Jeg gik hjem til min kæreste og sagde, at jeg ville stoppe med det samme, men han sagde: Giv det nu en chance. Jeg er sådan en, der bare går. Hvis der er problemer, så er jeg den, der er skredet. Men jeg tog af sted næste dag, og jeg sagde til min vejleder, at jeg havde det virkelig dårligt, og at hun måtte hjælpe mig. Så lavede vi en plan, hvor jeg fik lov at kigge på lige så længe jeg ville, og så spurgte hun efterhånden, om jeg ville prøve selv. De andre i gruppen grinede lidt af mig. Jeg tror, det er fordi, de kender det fra sig selv. Jeg var virkelig bange, men nu elsker jeg det.

Denne fortælling fra en social- og sundhedshjælper elev er på mange måder ek-

semplarisk. Dels viser den, hvad kvalitativ metode kan; nemlig give stemme til de mennesker, som findes bag kvantitative opgørelser af optag, gennemførelse og frafaldsmønstre. Dels kan temaerne i fortællingen genfindes i både denne undersøgelses empiriske materiale og i den nationale og internationale forskning i frafald og fastholdelse. Temaerne er udfoldet i rapportens analyseafsnit, men skal kort skitseres her. Overordnet beskriver eleven sin proces som et samspil imellem mange faktorer; hun kender ikke fagområdet og er derfor ikke forberedt på sin egen reaktion; hun bryder med et billede af sig selv og flygter ikke i en svær situation; hun får et lille skub fra sit private netværk, kæresten; hun bliver mødt med forståelse og konkret handling af sin vejleder; og hun oplever accept blandt kollegerne på arbejdspladsen, som tilsyneladende griner ad hende på en måde, så hun oplever at blive inkluderet. Fortællingen peger også på, hvor lidt der nogle gange skal til for at skubbe en elev tilbage på et uddannelsesspor.

Det kunne dog være gået anderledes mange steder i processen og usikkerheden og praktikchokket kunne i stedet have ført til frafald. Historien peger også på, at det ofte ikke er muligt at udpege én årsag, når et uddannelsesforløb gennemføres eller afbrydes, men at det er et samspil af mange faktorer. Det er ofte samspillet mellem flere hændelser – tilfældige og planlagte, der har indflydelse på hver enkelt elevs og studerendes vej gennem eller ud af en uddannelse. Et andet centralt tema slås an i endnu et eksempel.

En fortælling om at høre til

Denne dialog udspiller sig mellem fire sygeplejestuderende på 5. semester i en af undersøgelsens workshops:

- Linda: Det sociale betyder meget: Ved at have det godt socialt sammen, så hjælper man hinanden igennem. Hvis ikke det var sådan, så havde jeg nok ikke holdt ud
- Hanne: Jeg havde indstillet mig på at skulle køre mit eget ræs – men så endte jeg sammen med dem her. Vi er otte-ni stykker fra basisgruppen, der stadig holder sammen, selvom det er længe siden, vi egentlig var officielt i gruppe sammen
- Linda: Rødvinsaftener har været vigtige! Vi giver egentlig et dårligt billede af, hvorfor folk falder fra
- Interviewer: Hvorfor fik I et godt sammenhold?
- Hanne: Nogle var tilflyttere. Mange havde brug for at møde nye mennesker, så folk opsøgte det meget, tog initiativ.
- Anna: Det første halve år var vi meget sammen i basisgruppen. Vi kikkede fra starten.
- Linda: Andre basisgrupper har ikke fungeret så godt. Det ville jeg ikke have holdt til. Det går op og ned, man har brug for at snakke med nogen

- Hanne: Det har betydning for at komme af sted i skole. Man kommer ikke kun i skole for det faglige, men også for frikvartererne. Vi var de eneste fire fra vores hold til fredagsbar. Det går ud over det faglige, at vi ikke er sociale som hold. Når man ikke kender de andre, så har man ikke lyst til at række hånden op i timerne.
- Linda: Hvis jeg ikke havde mine veninder heroppe, så ville jeg ikke komme i skole. Man ser mange af de der 'lonely dogs', som heller ikke møder op. Man kan mærke på nogle folk, at de er på vej til at droppe ud: de klarer sig ikke godt i praktikken, skriver ikke gode opgaver.
- Hanne: Det ville være smart med en kontaktperson eller lærer, som man kender. En man kender navnet på. Måske en samtale med en lærer, en studievejleder eller kontaktperson på hvert modul? Eller bare skrive en mail til en lærer.
- Bettina: Men vi er voksne mennesker. Det er en videregående uddannelse, vi skal selv kunne finde ud af at få hjælp.
- Anna: Og man må også godt gå til lærerne efter hjælp.

De sygeplejestuderende her fortæller om tilhørsforhold som den afgørende faktor for at gennemføre. Selvom disse fire studerende beskriver sig selv som motiverede og målrettede, så forestiller de sig ikke, at det er tilstrækkeligt til at gennemføre uddannelsen. At man har det godt sammen socialt, betyder dels, at man får lyst til at møde op, at man hjælper hinanden igennem, men også at man føler tryk-
hed og derfor involverer sig i undervisningen. Det sociale og det faglige kan ikke adskilles.

Tilhørsforhold er dog ikke sådan at etablere, hvis man ikke bare "klikker fra starten". Samtidig er de meget præcise i deres registrering af de frafaldstruede, som de kalder "lonely dogs". Dvs. at de spotter potentielt frafald gennem manglende social interaktion. Selvom de lægger stor vægt på sociale strukturer i form af kammeratskab, peger de også på betydningen af strukturer, der binder dem tættere til uddannelsesinstitutionen. Her udtrykkes relationen til det at kende navnet på en underviser eller vejleder, og at der er en fast kadence for samtaler. Samtidig mener de også, at denne mulighed er til stede, og at de som studerende på en videregående uddannelse selv bør kunne tage initiativet til dette. Vi har mødt disse centrale informanter og mange andre i rapportens analyseafsnit. Nu følger et overblik over undersøgelsens ide og forløb.

Hvad kan en kvalitativ analyse?

Som skitseret og eksemplificeret herover er formålet med nærværende undersøgelse at bidrage med en forståelsesorienteret kvalitativ viden, der uddyber og perspektiverer den allerede eksisterende viden om frafaldsårsager og frafaldsmønstre. Den er udført på et forskningsmæssigt grundlag, således at teorier og

praksisviden bringes i dialog. Analysen undersøger således årsager til, at elever og studerende afbryder deres uddannelse, ligesom der – måske endnu vigtigere – afdekkes årsager til, at de bliver i uddannelsen og gennemfører. Analyserne har til hensigt at udpege mønstre og tendenser, som kan skabe en mere nuanceret forståelse af handlemuligheder på et organisatorisk og tværorganisatorisk niveau.

Undersøgelsens produkter

Undersøgelsens resultater præsenteres i nærværende rapport, som udpeger centrale temaer i den eksisterende viden såvel som i den viden, der er skabt i undersøgelsens aktiviteter. På baggrund heraf er der udarbejdet anbefalinger til fremadrettede indsatser, som kan ses i idekataloget samt i rapportens indledende punktopstilling.



9 Undersøgelsens teoretiske grundlag

Teoretisk er undersøgelsen funderet i situeret læringsteori (Lave & Wenger, 1991; 2003) og virksomhedsteori (Engeström, 1987; 2005), der beskriver, hvordan læring, udvikling og forandring finder sted gennem menneskers engagement og deltagelse i social praksisser og i bevægelse mellem forskellige praksisser. Læring sker gennem mødet med ny viden, nye mennesker og nye opgaver og krav, og samtidig sker al læring på baggrund af det, der er og det, vi allerede ved (Tanggaard, 2011). Antagelsen er således specifikt i denne sammenhæng, at elevs og studerendes frafald eller modsat udviklingen af et tilhørsforhold til uddannelse er et resultat af en læreproces. Både hos den, der falder fra og den, der bliver.

Man kan lære at høre til, men man kan også lære det modsatte. I denne læreproces spiller mange aktører en hovedrolle, og det giver i dette perspektiv ikke mening at udpege enkeltfaktorer som udslagsgivende. Snarere er frafald og modsat tilhørsforhold og gennemførelse af en uddannelse en multifaktoriel proces. Det er derfor relevant at undersøge disse processer i en kvalitativ optik for at komme tættere på de sammenvævede aspekter, aktører og organisatoriske forhold, der spiller ind på disse.

Undersøgelsen fokuserer derfor på uddannelsesfeltet som helhed med alle dets mange aktiviteter og aktører og disses indbyrdes forbindelser og samarbejder. Udbudsmaterialet fokuserer på flere forskellige typer af sammenhænge og forbindelser, og derfor har vi valgt begreber som ”koblingspunkter” og ”grænsekrydsninger” som de centrale og styrende optikker både i undersøgelsens forskningsmæssige forankring, undersøgelsesdesignet og som gennemgående analytiske begreber. De centrale koblingsambitioner i undersøgelsen er derfor som følger:

1. eksisterende viden kobles med ny viden, der skabes i projektet
2. forskningsbaseret viden kobles med praksisviden
3. koblinger af viden på tværs af forskellige velfærdsuddannelser

Koblingspunktbegrebet kan anvendes om begivenheder, der i mening og betydning kan koble læreprocesser på skole og i praksis for de involverede deltagere (Tanggaard, 2006). Begrebet er inspireret af situeret læringsteori og undersøgelser af mesterlærebegrebet i en moderne pædagogisk sammenhæng (Kvale & Nielsen, 1999). I mesterlære finder læringen sted, mens arbejdsopgaverne udføres, og en revitalisering af mesterlærebegrebet har i særlig grad relevans i erhvervsuddannelser og professionsuddannelser, hvor læring i forskellige kontekster skal spille sammen.

Undersøgelsens anden centrale teoretiske inspiration, som vi her benævner virksomhedsteori, tager afsæt i Vygotskys arbejde, der er videreudviklet af Engeström til en tværdisciplinær teori, som beskæftiger sig med de bevægelser og de læringsmuligheder, der foregår på tværs af aktivitetssystemer. Et aktivitetssystem er en gruppe eller et fællesskab, som til en vis grad deler objekter, viden og praksis, som det er tilfældet mellem fx en uddannelsesinstitution, som overvejende varetager teoretisk undervisning, og det professionsfaglige felt, som overvejende varetager den kliniske oplæring. Et særligt fokus i den virksomhedsteoretiske forskning er de læringspotentialer, som grænser og grænsekrydsninger repræsenterer, som det fx er tilfældet, når forskellige faggrupper i sundhedsvæsenet samarbejder, eller i sammenspillet mellem uddannelsesinstitutionen og praksis i erhvervsuddannelser og professionsbacheloruddannelser. Grænser er således ikke noget, der skal nedbrydes eller overvindes, idet det netop er mulighederne for at skabe koblinger på tværs af grænser, der stimulerer læring. Denne proces betegnes ”knot-working” - at binde knuder (Tuomi-Gröhn & Engeström, 2003). Grænser og grænsekrydsninger har været fokus for forskning inden for erhvervsuddannelse og praksis (fx Harreveld & Singh, 2009), inden for videregående uddannelse og inden for sundhedsvæsenet (fx Keruseo & Engeström, 2003). Disse studier peger på, hvordan studerende skal relatere til forskellige værdier og normer i de forskellige læringsarenaer på deres vej til at finde deres egen position (Akkerman og Bakker, 2011).

Lignende studier viser, at professionelle møder de samme udfordringer. Dette kræver, at medarbejdere og ledere indgår i dialoger med aktører fra forskellige praksisser, men også at de har indre dialoger med sig selv mellem de forskellige perspektiver, de er i stand til at tage (Akkerman, Admiraal Simons & Niessen, 2012). Tilsvarende beskriver Morse (2010), hvordan ledere og organisationer har succes netop på grund af en ”boundary-crossing” ledelsesstil, som består i evnen til at integrere mange og divergerende diskurser og praksisser.

Koblinger, grænsekrydsninger og knot-working er centrale begreber, der beskriver de muligheder for læring, der opstår, når vi bevæger os fra noget kendt til noget ukendt, møder organisationer, fag eller mennesker, der er anderledes end os selv og den praksis, vi kender. Et fokus på grænsekrydsninger er ligeledes udtryk for en helhedsforståelse af læringsmiljøet. I en vekseluddannelse er det ikke kun studerende og elever, der flytter sig over grænser og skal binde knuder mellem teoretiske begreber og praksiserfaringer for at tage en uddannelse. Grænsekrydsninger er også et vilkår for undervisere, vejledere, ledere og beslutningstagere.

Grænser kan være organisatoriske, som når uddannelsesinstitutioner og praksisfelter varetager den fælles uddannelsesopgave, og de kan også være faglige, som når forskellige fagprofessionelle mødes og bidrager med forskellig viden og perspektiv på en sag. Endelig kan de være kognitive eller mentale, som når nye indsigter opnås gennem mødet med det nye eller når nye handlinger og strategier iværksættes for at løse nye udfordringer.

Hvorfor er koblinger, grænsekrydsninger og knot-working interessant i relation til frafald og fastholdelse? Det skyldes især, at frafald fra uddannelse, stigende krav til velfærdsydelser og økonomiske begrænsninger er komplekse problemer, der i forskningen beskrives som ”wicked problems” – onde problemer (Buchanan, 1992). Et wicked problem er karakteriseret ved, at

- der er stor usikkerhed om, hvordan det bedst løses
- en løsning et sted ofte skaber problemer andre steder
- der er behov for mange typer specialviden
- mange interesser er i spil, og at der derfor er risiko for konflikter

Det er følgende hverken tilstrækkeligt eller ønskværdigt at fokusere på isolerede indsats, og de senere års forskning peger således også på, at denne type problemer kræver, at vi udvikler organisatoriske og tværororganisatorisk forståelser. Det store fokus på innovation i den offentlige sektor kan netop ses som udtryk for, at der er behov for nye typer samarbejder og nye måder at tænke problemløsning på. Der er behov for at understøtte samarbejde og videndeling på tværs af traditionelle arbejdsenheder, fag og organisationer.

Grænsekrydsende samarbejder anses for særligt gunstige for innovation (Engeström, 1987; Tuomi-Gröhn & Engeström, 2003) og hvis de konflikter, der opstår, håndteres som ’konstruktive kontroverser’ kan de bidrage til ny viden og læring (Tjosvold, 2008). Tilsvarende peger ny empirisk forskning i offentlig innovation på, at der skal etableres samarbejdsarenaer, hvor forskelligheder mødes med ’venlig uenighed’, hvor der opbygges tillid over tid, og hvor der udvikles fælles vidensmodeller, sprog og visioner (Sehested og Leonardsen, 2011). De samme forhold gør sig i øvrigt gældende i den private sektor (Tanggaard & Stadil, 2012).

Der er således et stort fokus på at understøtte samarbejde og videndeling på tværs af traditionelt adskilte arbejdsenheder, fag og organisationer. Undersøgelsen ”Flere velfærdsuddannede i Nordjylland” er et udtryk for denne tænkning.



Referencer

Alexander, K. L., Entwisle, D.R. & Kabbani, N.S. (2001). The dropout process in life course perspective: Early risk factors at home and school. *Teachers College Record*, Vol. 103, No. 5, pp. 760-822.

Akkerman, S.F., Admiraal, W. & Simons, P.R.J. (2012). Unity and diversity in a collaborative research project. *Culture and Psykology*, Vol. 18, No. 2, pp. 227-252.

Akkerman, S.F. & Bakker, A. (2011). Boundary Crossing and Boundary Objects. *Review of Educational Research*, Vol. 81, No. 2, pp. 132-169.

Beekhoven & Dekkers (2005). Early school leaving in the lower vocational track: Triangulation of qualitative and quantitative data. *ADOLENCE*, Vol. 40, No. 57, pp. 197-213.

Bosher, S. D., & Pharris, M. D. (2009). *Transforming nursing education: The culturally inclusive environment*. New York, NY: Springer Publishing.

Buchanan, R. (1992) Wicked Problems in Design Thinking. *Design Issues*, Vol. 8, No. 2, pp. 5-21.

Engeström, Y. (1987). *Learning by expanding: An activity-theoretical approach to developmental research*. Helsinki: Orienta-Konsultit.

Engeström, Y. (2005). *Developmental work research: Expanding activity theory in practice*. Berlin: Lehmanns Media.

Glaesser, J. (2006). Dropping out of further education: a fresh start? Findings from a German longitudinal study. *Journal of Vocational Education and Training*, Vol. 58, No. 1, pp. 83-97.

Finn, J.D. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, Vol. 59, pp. 117-143.

Fuller, A. & Unwin, L. (2004). *Expansive Learning Environments: Integrating Organisational and Personal Development*. I: Rainbird, H., Fuller, A. & Munro, A. (eds.). *Workplace Learning in Context*. (pp. 126-144). London: Routledge.

Harrevold, B. & Singh, M. (2009). Contextualising learning at the education-training-work interface. *Education and Training*, Vol. 51, pp. 92-107.

Humlum, M. K. og Jensen, T. P. (2010). Frafald på de erhvervsfaglige uddannelser. Hvad karakteriserer de frafaldstruede unge? AKF, Anvendt KommunalForskning.

Jeffreys, M.R. (2012). Nursing student retention. Understanding the process and making a

difference. New York: Springer Publishing Company.

Jensen, T. P. m.fl. (2009). Unges frafald på erhvervsskolerne – Hvad gør de ”gode skoler” København: AKF, Anvendt KommunalForskning.

Jensen, K.B, Kolodziejczyk, C. og Jensen, T.P. (2010). Frafald på professionsbacheloruddannelserne. Hvordan klarer uddannelsesinstitutionerne sig? København: AKF, Anvendt KommunalForskning.

Jensen, T.P. & Larsen, B. (2010). Resultater af bench-march. København: AKF, Anvendt KommunalForskning.

Jensen, T.P. m.fl. (2006). Sygeplejerskeuddannelsen - De studerendes vurdering af frafald. København: AKF, Anvendt KommunalForskning.

Jensen, T.P. m.fl. (2008). Professionsbacheloruddannelserne – De studerendes vurdering af studiemiljø, studieformer og motivation for at gennemføre. København: AKF, Anvendt KommunalForskning.

Keruseo, H. & Engeström, Y. (2003). Boundary crossing and learning in creation of new work practice, *Journal of Workplace Learning*, Vol. 15 No. 7/8, pp. 345 – 351.

Kvale, S. & Nielsen, K. (1999). Mesterlære: læring som social praksis. København: Hans Reitzels Forlag.

Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.

Lave, J., & Wenger, E. (2003). *Situeret læring - og andre tekster*. København: Hans Reitzel.

Lee, V.E. og Burkam, D.T. (2003). Dropping out of high school: The role of school organization and structure. *American Educational Research Journal*, vol. 40, No. 2, pp. 353-393.

Morse, R.S. (2010). Integrative public leadership: Catalyzing collaboration to create public value. *Leadership Quarterly*, Vol. 21, pp. 231-245.

Rambøll (2011). *Undersøgelser af frafald blandt elever på social- og sundhedsuddannelsen*.

Riehl, C. (1999). Labeling and letting go: An organizational analysis of high school students who are discharged as dropouts. *Research in Sociology of Education and Socialization*, vol. 12, pp. 231-268.

Rumberger, R.W. (1987). High school dropouts. A review of issues and evidence: *Review of Educational Research*, Vol. 57, pp. 101-112.

Sehested, K. & L. Leonardsen (2011) Fagprofessionelles rolle I samarbejdsdrevet innovation. I: E. Sørensen & J. Torfing (red) Samarbejdsdrevet innovation – i den offentlige sektor. København: Jurist- og Økonomforbundets Forlag.

Tanggaard, L. (2006). Læring og identitet. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag

Tanggaard, L. (2011). Kreativitetens materialitet. Nordiske Udkast, 30-42.

Tanggaard, L. & Stadil, C. (2012). I bad med Picasso – sådan bliver du mere kreativ. København: Gyldendal.

Thomas, L. (2002). Student retention in higher education. The role of institutional habitus. Journal of Educational Policy, Vol. 17, No. 4, pp. 424-442.

Tjosvold D. (2008). Constructive Controversy for Management Education: Developing Committed Open- Minded Researchers. Academy of Management Learning & Education. Vol. 7, No. 19, pp. 73-85.

Tuomi-Gröhn, T. & Y. Engeström (2003, red.) Between school and work: New perspectives on transfer and boundary crossing. Amsterdam: Pergamon.



Bilag

Bilag 1: Oversigt over institutionernes dokumenter

Tabellen giver et overblik over de dokumenter, der er modtaget i forbindelse med undersøgelsen.

UCN	Indhold
Afsluttende evalueringsrapport for projekt ”Flere i uddannelser. Udvidet brobygning mellem de gymnasiale uddannelser og UCN” Januar 2012	Evaluering af udviklings- og samarbejdsprojekt mellem UCN samt Aalborghus og Støvring gymnasium.
FVU screening, juni 2011. Delprojekt 1	Beskrivelse af projekt der screener for læse- og skrivemangfoldigheder og tilbyder Forberedende Voksenundervisning
Projekt ”Uddannelse af tutorer”, juni 2011. Delprojekt 2	Projektbeskrivelse af videreudvikling af tutorfunktionen gennem uddannelse og videndeling
Projekt studieværksted, juni 2011. Delprojekt 3	Beskrivelse af fastholdelsesprojekt hvori der arbejdes med de studerendes studiekompetencer, som fx faglige, personlige, tværfaglige og sociale.
Optimering af studerendes studiekompetencer på UCN SUND	Projektbeskrivelse af overstående tre delprojekter
Radiograf-uddannelsen	Indhold
Strategi for fastholdelse af studerende ved radiografuddannelsen 2010-12	Beskrivelse af indsatser
Bilag: Tiltag i Radiografuddannelsen som skal medvirke til at fastholde studerende	Strategiplan for fastholdelse – beskriver de forskellige tiltag, de ansvarlige, formål mv.
Studiestarts ABC	Introduktion til uddannelsen til nye studerende
Modulansvarlige	Oversigt over de modulansvarlige på uddannelsen
Projekt Læringsstile	Projektbeskrivelse – projektet skal udvikle større indsigt i egen læring blandt både undervisere og studerende

SocialIT090702kortversion Online vedligeholdelse af sociale bånd blandt studerende

Studiemappe 4.1 Beskrivelse af de radiologiske afdelinger på Aalborg Sygehus – udleveres til studerende forud for kliniske moduler.

Sygeplejerskeuddannelsen

Indhold

Formidling af resultaterne af fastholdelsesaktiviteter 1-11, se indhold nedenfor Evaluering af 11 fastholdelsesaktiviteter igangsat for trepartsmidler.

Aktivitet 1: Sammen kan du gennemføre Undersøgelse af, hvad der fastholder de sygeplejestuderende på uddannelsen med afsæt i Tilfredshedsundersøgelsen 2009-2010.

Aktivitet 2: Eftervejledning/tilbage-melding på skriftlige opgaver. Koncept for individuel tilbagemelding og eftervejledning på de studerendes skriftlige opgaver på modul 1 og modul 3.

Aktivitet 3: Undervisningsdifferentiering i Færdighedslaboratoriet Hjælpetilbud til studerende, som har opnået karakteren -3, 00 eller 02 ved den interne prøve på modul 1. Eksamensforberedende tilbud til studerende på modul 2.

Aktivitet 4: Klinikforberedende undervisning Klinikforberedende introduktionsdag for de studerende på modul 1.

Aktivitet 5: Udvikling af de studerendes kommunikative kompetencer Tydeliggørelse af sammenhængen mellem den teoretiske undervisning i kommunikationsteori og den kommunikation sygeplejersker i klinikken udøver i relation til patienten.

Aktivitet 6: Støtteordning for 6. semester studerende i Hjørring Særligt støttetilbud til fagligt svage 6. semesterstuderende i starten af deres kliniske undervisning.

Aktivitet 7: At møde de sygeplejestuderende Temadag med overskriften ”At møde de sygeplejestuderende”.

Aktivitet 8: Anvendelse af forsknings- og udviklingsbaseret litteratur Forløb, hvor teoretiske undervisere, kliniske vejledere og studerende fra modul 11 etablerer et samarbejde omkring anvendelse af forsknings- og udviklingsbaseret.

Aktivitet 9: Sygeplejeveje	Karrierearrangement for sygeplejestuderende med henblik på at vise mangfoldigheden i faget.
Aktivitet 10: Kollegial supervision	Kvalificering af undervisernes relation til de studerende med baggrund i de studerendes evalueringer.
Aktivitet 11: Alumnekontakt	Udviklingen af et alumnenetværk for tidligere studerende på uddannelsen.
Sammen kan du gennemføre, Rapport, 2010	Rapport om undersøgelse af de studerendes ideer og forslag til, hvad der fastholder med afsæt i tilfredshedsundersøgelsen
Tiltag relateret til fastholdelse af studerende (forebyggelse af frafald) ved studievejledningen/ sygeplejerskeuddannelsen	Skematisk oversigt over tiltag til fastholdelse af studerende på baggrund af strategi for studievejledningen ved sundhedsuddannelserne, UCN 2005-2008, 2009-2010 og 2011-2013.
Særlige tilbud til udvalgte studerende på sygeplejerskeuddannelsen	Oversigt over særlige tilbud, fx samtaler ved dumpet prøve og særlig tilrettelagt forløb ved længerevarende sygdom

SOSU-Nord

Handlingsplan for øget gennemførelse 2011

Ennova Rapport for SOSUNord

Frafald GF opdateret jan 2012
 Frøfald PAU opdateret jan 2012
 Frøfald SSA opdateret jan 2012
 Frøfald SSH opdateret jan 2012

Kvartalsrapport 1-4 kvartal 2011

Pilotprojekt: To-kulturelle SSH elever i Jammerbugt Kommune. Evalueringsrapport. 2012

Indhold

Rapporten beskriver udfordringer ift. frafald og konkrete initiativer som er igangsat.

Elevertrivselsundersøgelse

Frafaldsstatistikker på hver uddannelse

Statistikker for 2011

Beskrivelse af aktiviteter og evaluering af projektet

Bilag 2: Spørgeguide til indledende interview - januar 2012

”Flere velfærdsuddannede i Nordjylland”

1. Vil du kort beskrive dine arbejdsopgaver i forhold til elever/studerende på uddannelsen?
 - a. På hvilken måde er gennemførelse og fastholdelse et tema i dit arbejde?
2. Hvilke initiativer har efter din opfattelse fremmet elevens/studerendes gennemførelse af uddannelsen?
 - a. Vil du kort beskrive initiativerne? (hvem er involveret, hvornår er de foregået, og hvilken målgruppe rettede initiativet sig mod?)
 - b. Er initiativerne og resultaterne beskrevet?
3. Er der forløb eller aktiviteter, der har særlig betydning for frafald og gennemførelse? (fx overgange, vejledning, undervisningsforløb – husk både skole- og praktikperioder)
4. Har institutionen oversigter over årsager til elevernes/de studerendes frafald (her skal vi særligt kigge efter socioøkonomiske forhold, sociale begivenheder, køn, indgangsniveau og hvorvidt de er uddannelsesfremmede)
 - a. Oversigter over elevgrundlaget generelt? Elevprofiler?
5. Hvem vil du anbefale, at vi taler med, som kan uddybe det, du har fortalt om, eller som kan supplere med andre vinkler? (få kontaktoplysninger)

Bilag 3: Spørgeguide til dybdegående interview - april 2012

”Flere velfærdsuddannede i Nordjylland”

1. Vil du beskrive de områder, hvor du arbejder med fastholdelse af elever/studerende.
2. Giv eksempler på, hvordan det foregår
3. Kan fastholdelsesindsatser opdeles i forskellige kategorier
4. Hvem arbejder du sammen med om fastholdelsestiltag?
5. Beskriv samarbejdet
6. Ser du muligheder for et udbygget samarbejde på nogle områder?
7. Hvad er årsagerne til at elever stopper på uddannelsen?
8. Fortæl om nogle konkrete eksempler med elever/studerende. Hvad drejede det sig om, og hvem gjorde hvad?

9. Hvad er årsagerne til, at elever/studerende, der er ved at stoppe, alligevel gennemfører?
10. Fortæl om nogle konkrete eksempler
11. Hvordan vurderer du, om jeres fastholdelsesindsatser fungerer?
12. Har I tidligere haft fastholdelsesindsatser, som I er holdt op med? Hvad var årsagen?
13. Hvis noget skulle være anderledes, end det er i dag, hvad skulle det så være?

Bilag 4: Skabelon til workshops med elever/studerende

1. Introduktion af projektet, hvem vi er, og hvad vi håber på at få ud af de timer vi har sammen.
2. En præsentationsrunde af de fremmødte: navn, alder, hvor lang tid de har været på uddannelsen, hvorfor de har valgt denne uddannelse, og hvad de gerne vil bagefter.
3. Deltagerne interviewer hinanden to og to i 10 min. Som støtte får de nedenstående spørgsmål, men vi vil gerne have de fulde historier, så de må godt selv finde på flere ting at spørge om undervejs. De tager noter på post-it for hvert tema.
4. Proceslederen igangsætter dialoger, hvor de udfyldte post-it efterhånden samles i fælles temaer. Et interview-par begynder med et tema fra deres post-it-bunke, og de andre bliver bedt om at supplere og uddybe, hvis de har talt om et lignende tema.

Støttespørgsmål:

Hvordan har du haft det på uddannelsen?

Har du haft nogle udfordringer ift. til at gennemføre uddannelsen (hvilke? hvornår i forløbet?)?

Hvad gjorde at du kom videre?

Delte du dine overvejelser med nogen? I så fald: hvem og hvordan var det?

Hvem talte du ellers med i forløbet?

Hvad er du glad for på uddannelsen?

Bilag 5: Skabelon til workshops med ansatte

Projektets referencegruppe foreslog relevante deltagere (leder, underviser, vejleder, uddannelsesansvarlig, mentor), hvorefter forskerne etablerede gruppen, så den repræsenterede de involverede uddannelser og uddannelseselementer bredt.

Workshopdeltagerne mødtes to gange. Den 30. april og 14. juni 2012:

Med udgangspunkt i undersøgelsens analyser indgik følgende temaer som oplæg til debat:

1. "Kan I mon finde på noget, vi ikke allerede har prøvet?"
 - a. Kan vi skabe ny viden?
 - b. Hvilken ny viden er der brug for?
2. "Det gode, det kalkulerede og det ulykkelige frafald"
 - a. 95% og 60% målsætninger – befordrende eller begrænsende for faglig stolthed?
 - b. Jo større gennemførelse jo bedre?
3. Frafaldsindsatser hvor og hvornår?
 - a. Før eller efter problemerne opstår?
 - b. Inde i undervisningen og udenom
4. Arbejdspladsen som uddannelsessted
 - a. Vejlederens tid og kompetencer
 - b. At være kollega og under uddannelse
5. "Praksischok og skolechok"
 - a. At se sig selv i faget
 - b. At blive studerende
6. "Vi skyder lidt med spredehagl"
 - a. Hvordan prioritere indsatser?
 - b. Hvordan evaluere og vurdere?
7. En samlet strategi for fastholdelse
 - a. Hvem er involveret? Hvem arbejder sammen?
 - b. Fastholdelse på organisatorisk og tværgangsbaseret niveau?

Flere velfærdsuddannede i Nordjylland

- en frafaldsundersøgelse af uddannelserne til sygeplejerske, radiograf, social- og sundhedshjælper og social- og sundhedsassistent

REGION NORDJYLLAND

Regional Udvikling
Niels Bohrs Vej 30
9000 Aalborg
97648000
www.rn.dk
Nanna Skovrup og Gittte Orlowitz

December 2012



REGION NORDJYLLAND

