

# Hf på VUC - et andet valg

Mette Pless & Niels-Henrik M. Hansen



Hf på VUC - et andet valg

Mette Pless

Niels-Henrik M. Hansen

© Forfatterne og Center for Ungdomsforskning, 2010

Grafisk design: Niels-Henrik M. Hansen, CeFU

ISBN: 978-87-7430-167-7

Center for Ungdomsforskning

DPU | Aarhus Universitet

Tuborgvej 164

2400 København NV

[www.cefudk](http://www.cefudk)

# Indholdsfortegnelse

<b>Forord</b>	<b>5</b>
<b>Kapitel 1 - Indledning</b>	<b>7</b>
Forskningsprojektets mål	7
Undersøgelhedsdesign og omfang	8
Kort læsevejledning	8
Undersøgelsens delkonklusioner	9
<b>Kapitel 2 - Kursisterne på hf på VUC</b>	<b>15</b>
Alder og livssituation	15
Studieform	16
Uddannelses- og erhvervs erfaringer	16
Årsager til uddannelsesaftud: Omvalg, manglende motivation og personlige problemer	18
Kursister med erfaringer på godt og ondt	19
Kursisterne og hf på VUC	19
Socio-økonomisk baggrund	20
Den personlige bagage og oplevelsen af sociale hændelser	21
<b>Kapitel 3 - Hf på VUC og kursisterne</b>	<b>23</b>
Overgangen til hf	23
Hf på VUC som uddannelse	26
Uddannelsesmiljøet på hf på VUC	27
Fortællingen om VUC: Mangfoldighed som styrke og særkende	28
<b>Kapitel 4 - Lærerne og undervisningen på hf</b>	<b>31</b>
Undervisningssituationen	31
Betydningen af ikke at få årskarakterer	32
Kursisternes vurdering af undervisningen	33
Kursisternes oplevelse af lærerne	36
Den gode lærer	39
<b>Kapitel 5 - Uddannelsens sociale miljø og klasserumskulturen</b>	<b>41</b>
Holdfællesskabets betydning	42
Klasserumskulturen	43
<b>Kapitel 6 - Frafald, fravær og fastholdelse på hf på VUC</b>	<b>47</b>
Hvem og hvor mange overvejer frafald?	48
Årsager til overvejelser om frafald	48
Forskellige kursistgruppers overvejelser om frafald	50
Fravær og overvejelser om frafald	51
Fleksibilitet eller konsekvens?	53
Andre indikatorer på mistroivsel og frafalds-risici	54
Hvad virker fastholdende?	56

<b>Kapitel 7 - Studievejledning og tutorordninger</b>	<b>59</b>
Studievejledningen	59
Tutorordninger	63
<b>Kapitel 8 - Kursisternes valg af hf og fremtidsplaner</b>	<b>67</b>
Generelt om (unges) uddannelsesvalg	67
Valget af hf på VUC	68
Fremtidsplaner	71
Hvorfor vælger flere en anden gymnasial uddannelse?	73
<b>Bilag 1: Litteratur</b>	<b>76</b>
<b>Bilag 2: Undersøgelsens datamateriale</b>	<b>78</b>
Spørgeskemaundersøgelsen	78
Besvarelser og repræsentativitet	79
Omkodninger i materialet	80
Det kvalitative materiale	81
<b>Bilag 3: Noter</b>	<b>82</b>

# Forord

Denne rapport retter en velfortjent opmærksomhed mod hf på VUC. Generelt har de unge og ældre kursister der har befolket hf uddannelserne ikke været genstand for stor opmærksomhed i forskningsverdenen. Det er denne rapport med til at rette op på.

Takket være Lederforeningen for VUC, Undervisningsministeriet, Gymnasieskolernes Lærerforening (GL) og 25 lokale VUC-skoler, som har finansieret nærværende undersøgelse, er det blevet muligt at se nærmere på hvem kursisterne på hf på VUC er, hvorfor de har valgt at gå på uddannelsen, og hvordan de oplever mødet med lærere, uddannelsesmiljø og undervisningsformer, samt hvilke planer de har efter uddannelsen på hf på VUC.

Det er vores håb at undersøgelsen kan være med til at kvalificere diskussionen om hf's rolle i det danske uddannelsessystem. Og ikke mindst kan være med til at belyse søgningen til og gennemførelsen af hf, set i lyset af arbejdet med at nå målsætningen om, at mindst 95 % af en ungdomsårgang skal gennemføre en ungdomsuddannelse i 2015.

Projektets forskerteam har bestået af adjunkt Mette Pless og adjunkt Niels-Henrik Møller Hansen. Professor Birgitte Simonsen og lektor Noemi Katznelson har fungeret som projektledere. Tak til skolerne for stor hjælp i forbindelse med indsamling af spørgeskemaer og for at skaffe kontakt til kursister, og stille lokaler til rådighed i forbindelse med fokusgruppeinterviewene.

Rigtig god læselyst,

Noemi Katznelson, leder af Center for Ungdomsforskning, DPU, Aarhus Universitet, 2010

Center for Ungdomsforskning er et forskningscenter på Institut for læring på Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet. Vi påtager os mange slags opgaver og modtager gerne henvendelser fra alle der interesserer sig for ungdomsforskning. Hvis det passer ind i vores profil kan vi igangsætte både små målrettede undersøgelser og større undersøgelser af almen interesse.

Hvis du er interesseret i at vide mere om Center for Ungdomsforskning, så find os på [www.cefu.dk](http://www.cefu.dk)



## Kapitel 1

# Indledning

Det danske uddannelsessystem rummer fire gymnasiale uddannelser; det almene gymnasium (stx), det tekniske gymnasium (htx), handelsgymnasiet (hhx) og højere forberedelseseksamen (hf). De gymnasiale uddannelser deler det grundlæggende vilkår, at de er alle studiekompetencegivende. Med gymnasireformen fra 2004 står de samtidig hver især over for den udfordring, det er at finde hver deres profil og særlige kendetegn. Det indebærer at finde en balance mellem at væreigestil-lede som gymnasiale uddannelser og samtidig særskilt profilerede.

Hf har som uddannelse eksisteret i over 40 år, men det er først for få år siden, at det blev muligt at tage den 2-årige hf uddannelse på et VUC-center. Tidligere udbød VUC kun enkeltfag på hf niveau. Det betyder at hf på VUC på mange måder er ny i det samlede uddannelsesbillede – og stadig i gang med at afsøge, hvem der søger uddannelsen og i forhold til de tre andre gymnasiale uddannelser.

Det er veldokumenteret at hf rekrutterer kursister fra en bredere social baggrund end stx (jf. f.eks. Klewe, 2009; Bech m.fl., 2009). Men der findes ikke mange større undersøgelser, der går tættere på hf-kursisternes uddannelsesmotivationer og begrundelser for at vælge hf på VUC – endsige deres vurdering af studiemiljøet på uddannelsen. Det udgør omdrejningspunktet for denne undersøgelse, hvor vi vil tegne en profil af kursistgruppen på hf på VUC, og beskrive deres baggrund og motivation for valget af hf på VUC samt gå i dybden med deres oplevelser af at være kursister på VUC.

### Forskningsprojektets mål

Konkret har forskningsprojektet 3 mål:

- At afdække hf-kursisternes tidligere uddannelsesforløb og -erfaringer, før de starter på hf på VUC

- At afdække, hvordan mødet med uddannelsens studiemiljø opleves af kursisterne, og ikke mindst kursisternes oplevelse af undervisningsformer, lærere mm.
- At afdække, hvad der har fået kursisterne til at søge hf, og hvilke forestillinger de har om hvad de skal bagefter

## Undersøgellesdesign og omfang

Analyserne i denne rapport bygger på 5070 besvarelser af en omfattende spørgeskemaundersøgelse. Begge hf-uddannelser på VUC, dvs. både enkeltfags hf og det 2-årige hf indgår i analyserne. Dog indgår kun enkeltfagskursister, der har mindst 3 fag i undersøgelsen. Både kursister på uddannelsens første og andet år indgår i analyserne.

Undersøgelsen er landsdækkende, idet 29 ud af landets 30 VUC'ere deltager i undersøgelsen. Besvarelserne på spørgeskemaet blev indsamlet i januar og februar 2010. Det er således et meget omfattende statistisk materiale, som lægger til grundlag for analyserne i denne rapport. For en yderligere præsentation og diskussion af undersøgelsens metodologiske design henvises til bilag 2.

I undersøgelsen indgår desuden 4 pilot-gruppeinterviews med en række kursister foretaget på 4 udvalgte VUC-uddannelser (der både omfatter uddannelser i storbyområder, i provinsen samt i udkantsområder). Gruppeinterviewene er blevet foretaget i forbindelse med udformningen af spørgeskemaet, og har primært haft som formål at kvalificere spørgeskemaets tematikker og spørgsmål. Undervejs i denne rapport indgår dette materiale i mindre omfang og vil primært blive brugt til at eksemplificere og nuancere de kvantitative resultater<sup>1</sup>.

## Kort læsevejledning

I **kapitel 1**, det nærværende kapitel, redegøres der for forskningsprojektets mål og undersøgelsens design, ligesom undersøgelsens konklusioner og centrale udviklingsområder sammenfattes. Hvis man som læser har særlig interesse for enkelte af undersøgelsens foci, kan man med fordel læse sammenfatningen og herefter læse enkeltkapitler for mere detaljeret gennemgang af resultater. **Kapitel 2** sætter fokus på hvem kursisterne på hf på VUC er. Der redegøres bl.a. for kursisternes socio-økonomiske baggrund og tidligere uddannelses- og erhvervs erfaringer, samt deres personlige bagage. Fokus i **kapitel 3** er kursisternes møde med skolekulturen og undervisningsmiljøet på hf på VUC. Centralt i **kapitel 4** er kursisternes evaluering af lærerne og undervisningen på VUC på hf. **Kapitel 5** vender blikket imod læringsmiljøet på hf på VUC. Der ses både på det sociale læringsmiljø og kursistens deltagelse i undervisningen og indsatsen i forhold til lektielæsningen. Det efterfølgende kapitel – **kapitel 6** – tager fat i tre centrale problematikker: Fastholdelse, fravær og frafald. **Kapitel 7** ser på kursisternes erfaringer med studievejledning og tutorordninger. **Kapitel 8** – sætter spot på kursisternes oplevelse af og begrundelse for valget af hf på VUC og deres fremtidsplaner efter hf-uddannelsen.



## Undersøgelsens delkonklusioner

I det følgende vil vi mere detaljeret præsentere de centrale resultater fra undersøgelsens forskellige analyser og kapitler.

### Hvem er kursisterne på hf på VUC

Kursisterne på hf på VUC er præget af en enorm forskellighed. De befinder sig i mange livssituationer og er præget af meget forskellige livsvilkår; fra den enlige mor i slutningen af 30'erne i Vestjylland til en ung mandlig kursist i hovedstaden, der har en række frafald på andre uddannelser bag sig, og som ser hf på VUC som den sidste chance for at få en uddannelse. Bredden er således stor, samtidig med at den største andel af kursisterne er kvinder mellem 16-24 år.

Et fællestræk blandt kursisterne er, at hovedparten har været omkring andre uddannelser og/eller arbejdsmarkedet før de starter på hf på VUC. De yngste kursister har i mange tilfælde gjort sig en række erfaringer med andre ungdomsuddannelser. De ældste kursister har typisk været ude at arbejde.

Mange kursister har tidligere afbrudt uddannelse. 60 % af de kursister, der ikke kommer direkte fra grundskolen har mindst én afbrudt uddannelse bag sig, når de begynder på hf på et VUC-center. Det gælder i særlig grad de yngste kursister. Personlige problemer og manglende uddannelsesmotivation er to af de væsentligste begrundelser for kursisternes tidligere uddannelsesafbrud.

Samlet set fungerer hf på VUC som et second chance uddannelsesstilbud til unge, der ønsker at gennemføre en ungdomsuddannelse, men som ikke kan finde sig til rette i de øvrige ungdomsuddannelsesstilbud og ældre kursister, der har gjort sig en række erfaringer på arbejdsmarkedet, og nu ønsker at videreudanne sig.

### Hf på VUC og kursisterne

Langt de fleste kursister er glade for at starte på hf på VUC. De er også tilfredse med såvel den faglige som den sociale introduktion til uddannelsen. Samtidig udgør nye undervisningsformer og -krav en stor udfordring for omkring en fjerdedel af kursisterne. En del oplever også vanskeligheder med at balancere mellem de krav, den nye uddannelse stiller og hverdagslivet i øvrigt.

De yngste kursister oplever i langt større grad end de ældre kursister at manglende motivation og kedelig undervisning vanskeliggør studiestarten. Det kan hænge sammen med, at de yngre kursister generelt er mindre målrettede i forhold til valget af hf på VUC og dermed også har en mere sammensat motivation for at gå på hf.

Mange kursister synes godt om undervisningsmiljøet på uddannelserne, og 85 % synes undervisningen på hf er rigtigt god og at det sociale sammenhold er godt. Samtidig spiller uddannelsens sociale liv en langt større rolle for de yngste kursisters trivsel end for de ældre, og særligt blandt de yngre kursister efterspørges flere sociale aktiviteter knyttet til uddannelsen. Men der er også udfordringer. Hver femte har faglige eller sociale vanskeligheder i skolen, og de yngste er mindre tilfredse med uddannelsen end de ældre.

Mange kursister oplever uddannelsesmiljøet på hf på VUC som noget særligt. Kursisterne tilslutter sig i meget vid udstrækning en fortælling om hf på VUC, som et sted, hvor man kan være sig selv, hvor det er godt at være studerende, fordi lærerne behandler én som et voksent menneske, og fordi

der går mange forskellige slags mennesker. Hf på VUC opleves generelt set som et sted præget af mangfoldighed og rummelighed. Det er en del af den officielle selvfortælling om VUC, som genfortælles i forskellige versioner af kursisterne på uddannelsen. Der er altså tale om en stærk og positiv fortælling om hf-uddannelsen på VUC, der giver uddannelsen en særlig uddannelsesprofil i forhold til de andre gymnasiale uddannelser.

### **Lærerne og undervisningen på hf på VUC**

Overordnet set er kursisterne tilfredse med undervisningen. De er positivt indstillet overfor størstedelen af de undervisningsformer, de bliver præsenteret for. Særligt tavleundervisning og projektarbejde opleves som udbytterige undervisningsformer, mens kursisterne er mere kritiske overfor tværfaglig undervisning. Går vi tættere på undervisningens tilrettelæggelse fremhæves undervisning, der vægter anvendelsesorientering, praksiseksempler og inddrager kursist-erfaringer særligt positivt.

Kursisterne har gennemgående en positiv oplevelse af deres lærere, som de fleste oplever at have en god kontakt til. Særligt lærernes faglige viden og engagement fremhæves positivt. Det er dog enkeltfagskursisterne og de ældre kursister som er mest tilfredse med lærerne. Det kan skyldes at lærernes undervisningsform er særligt rettet mod denne gruppe kursister, der tidligere har udgjort kernemålgruppen på hf på VUC frem for de nye yngre kursistgrupper.

Der er dog også udfordringer i relation til undervisningen. En stor gruppe kursister oplever, at det er vanskeligt at gennemskue, hvad der skal til for at få gode karakterer - og peger således på at en del kursister har vanskeligt ved at afkode undervisningens relevans- og bedømmelseskriterier. Ligeledes tegner der sig et tydeligt dilemma i relation til fraværet af årskarakterer. På den ene side fremhæver mange kursister, at det giver dem frihed og fleksibilitet til at tilrettelægge sin arbejdsindsats i forhold til andre livsområder. Men omvendt anfører en relativt stor gruppe kursister, at fraværet af årskarakterer gør det svært at vurdere, hvor man ligger fagligt, ligesom det kan svække motivationen til at få lavet sine lektier. Denne ambivalens er særligt markant for de yngre kursister. Undersøgelsen peger på nogle modsætninger i de forskellige kursisters holdninger og ønsker til undervisningen. Her tegner sig to relativt store ydergrupper. Hvor den ene gruppe kursister er positivt indstillet overfor undervisning, der i høj grad inddrager kursistperspektiver og giver plads til diskussion, forholder en anden gruppe kursister sig kritisk overfor denne type undervisning. Et dilemma i den forbindelse er, at en del kursister oplever at undervisningen bliver forstyrret af manglende disciplin fra andre kursister, og at lærerne ikke er særlig gode til at til at skabe arbejdsro i timerne, ligesom de kun i ringe grad tænker det som en væsentlig del af lærerrollen. Det peger således på en vis usikkerhed omkring lærer- og kursistansvar i undervisningen.

### **Uddannelsens sociale miljø og klasserumskulturen**

Overordnet set er kursisternes vurdering af uddannelsens sociale miljø positiv. Hovedparten oplever at det hold de går på fungerer godt, og kun en lille gruppe føler sig udenfor klasse- og holdfællesskabet. Det er særligt kursisterne på 1. år, der oplever at holdet fungerer godt, ligesom der også er langt flere blandt disse kursister, der bruger hinanden i forbindelse med lektielæsning. Ser vi nærmere på klasserumskulturen på uddannelserne synes der at være to tendenser i spil. På den ene side oplever en stor gruppe, at det er godt at være dygtig og aktiv i timerne, og at klasserumskulturen er præget af motivation og engagement. Omvendt oplever en stor gruppe, at der er mange skoletrætte i klassen. Disse modstridende tendenser kan ses som et udtryk for den mang-

foldighed, der præger kursistgruppen på hf på VUC – en mangfoldighed, der potentielt kan skabe problemer i relation til udviklingen af et godt studiemiljø på hf på VUC, fordi kursisternes oplevelser såvel som indstillinger - og indsats i relation til undervisning er så forskellige.

### **Frafald, fravær og fastholdelse på hf på VUC**

Overordnet er kursisterne i vid udstrækning tilfredse med hf-uddannelsen. Men på trods af dette har knap hver tredje på et tidspunkt overvejet at stoppe på uddannelsen. Det er særligt bekymringer omkring at kunne gennemføre uddannelsen tilfredsstillende, lektiepres og personlige problemer, som fylder i kursisternes begrundelser for at overveje at falde fra uddannelsen. Spørger vi kursisterne, hvilke områder de har behov for hjælp og støtte til for at kunne gennemføre uddannelsen, fremhæver de særligt faglige vanskeligheder, men også økonomi og boligproblemer opleves som væsentlige forhindringer.

Kapitlet peger på at der er en snæver sammenhæng mellem fravær og overvejelser om frafald. Jo mere fravær, jo større er tilbøjeligheden til at overveje frafald. Der er klare forskelle i relation til hvad forskellige kursistgrupper angiver som årsag til fraværet. Langt flere af de yngre kursister angiver motivationsproblemer som årsag end de ældre kursister. For de ældste kursister er der langt flere, som har fravær på grund af særligt syge børn. Dette mønster peger på, at kursisternes liv er præget af vidt forskellige omstændigheder, ligesom det understreger tidligere pointer omkring, at de yngre kursister i højere grad kæmper med at fastholde uddannelsesmotivationen end de ældre kursister.

Samtidig tegner der sig en række perspektiver i relation til hvad der virker fastholdende på kursisterne. Klassefællesskabet spiller en vigtig rolle i relation til fastholdelse, ligesom kursisterne angiver at hente hjælp og støtte i de nære relationer. At kunne se et mål med – og en ende på – uddannelsen spiller også en rolle i relation hertil. Og hjælp og støtte fra lærere og tutorer fremhæves også i mindre omfang. Et centralt perspektiv, der antydes her, er, at kursisterne i høj grad oplever det som en hjælp, når studievejledere, tutorer og andre støtter kursister i at finde måder at strukturere uddannelsen på, så det kan hænge sammen med andre livsperspektiver. Det peger således på en særlig styrke ved hf på VUC, idet der er god mulighed for at tilrettelægge uddannelsen fleksibelt, så det passer ind i kursistens livssituation.

### **Studievejledning og tutorordninger**

Både tutorordningen og studievejledningen benyttes af mange af kursisterne, men der også mange der ikke gør. 40 % angiver at de ikke benytter studievejledningen og lidt over en tredjedel af kursisterne oplever, at studievejlederne nogle gange har for travlt. Det gælder særligt i de store byer. Omkring hver femte kursist benytter studievejledningen 3-4 gange årligt, og lidt over halvdelen af kursisterne tillægger vejledningen betydning.

Det er især kursister på 2. år (på 2-årigt hf) som benytter studievejledningen. I bekendtgørelsen lægges der særligt vægt på studievejledningens funktion i overgangen til hf på VUC, men dette perspektiv synes ifølge undersøgelsen ikke at være slået igennem i praksis. Det er tankevækkende, ikke mindst fordi frafaldet på hf, som tidligere nævnt, ofte sker tidligt i forløbet.

Omkring hver tredje kursist benytter tutorordningen 3-4 gange årligt, og lidt mere end halvdelen tillægger ordningen betydning. For tutorordningen, som er tiltænkt alle kursister (på 2-årigt hf) er det

bemærkelsesværdigt, at en gruppe på lidt mindre end 1/3 ikke synes at benytte tutor-ordningen. Ligesom knap halvdelen ikke tillægger tutorordningen nævneværdig betydning.

Der er klare forskelle i de temaer, som fylder i henholdsvis tutor- og vejledningssamtalerne. I tutor-samtalerne er det primært studiemæssige forhold, der præger samtalerne, mens fremtidsperspektiver udgør et centralt omdrejningspunkt i studievejledningen, hvilket viser at den sondring der er tænkt mellem de to ordninger også i praksis giver mening og fungerer efter hensigten.

Personlige problemer, som i høj grad præger kursisters uddannelsesdeltagelse, synes derimod at fylde meget lidt i både tutor – og vejledningssamtaler.

### **Kursisters valg af hf og fremtidsplaner**

Valget af hf på VUC er for langt de fleste kursister et positivt tilvalg. Valget bygger for mange på det forhold, at hf-uddannelsen fungerer som adgangsbillet til videre uddannelse og/eller arbejde. Dermed er der generelt set tale om en relativt målrettet kursistgruppe. For en stor gruppe kursister spiller fleksibiliteten ved hf-uddannelsen også ind på deres valg. Her kan man sammensætte sin uddannelse efter sit behov og få præcis de fag, man skal bruge for at komme videre i uddannelse. Samtidig tegner der sig en polarisering i kursistgruppen, idet en mindre gruppe har valgt hf på VUC, fordi de ikke vidste hvad de ellers skulle lave. Det er særligt de yngre kursister, som peger på det som begrundelse.

Et andet perspektiv, der tegner sig i relation til valget af hf på VUC, er, at de alternative valgmuligheder, der udgør kursisters valghorisont, er arbejde, stx, eller hf på et andet uddannelsessted end VUC. De erhvervs-gymnasiale uddannelser og erhvervsuddannelserne indgår ikke i særlig stor grad som en del af kursisters overvejelser om alternative uddannelsesmuligheder. Samtidig tegner der sig klare aldersmæssige forskelle. For de ældste kursister er det særligt arbejde der udgør det oplagte alternativ til hf på VUC, mens det for de yngste kursister i langt højere grad synes at være et valg mellem hf på VUC og stx. Der er tale om forskelle i orienteringer, der dels synes at hænge sammen med kursisters tidligere erfaringer, men også de reelle valgmuligheder, der tegner sig. Mange tilkendegiver, at man hurtigt bliver 'for gammel' til stx, hvorfor feltet af mulige gymnasiale uddannelser indsnævres kraftigt med alderen.

Selvom de fleste kursister aktivt har valgt hf på VUC til, og generelt er glade for uddannelsen, så oplever mange også, at hf-uddannelsen har et ret negativt omdømme sammenlignet med de andre gymnasiale uddannelser. Den opleves ikke i praksis som værende en gymnasial uddannelse på lige fod med de andre gymnasiale uddannelser. Der er således et stykke vej før hf, i kursisters øjne, opleves som et ligeværdigt alternativ til de øvrige gymnasiale uddannelser.

Vendes blikket mod tiden efter hf er kursisterne særligt orienteret mod de mellemlange videregående uddannelser, men der er også en relativt stor gruppe kursister, der overvejer en lang videregående uddannelse.

## Konklusioner og udviklingsområder for hf på VUC

Samlet set tegner undersøgelsen et meget positivt billede af hf på VUC. Kursisternes valg af hf er i vid udstrækning et positivt tilvalg, og der er tale om en kursistgruppe, der er stærkt orienteret mod videreuddannelse. Kursisterne er i vidt omfang tilfredse med både de faglige og sociale aspekter ved hf-uddannelsen på VUC og ikke mindst lærernes engagement og faglige viden fremhæves som positivt.

Hovedparten af kursisterne har været omkring andre uddannelser og/eller arbejdsmarkedet inden de starter på hf på VUC, og mange har flere uddannelsesafbrud med i bagagen. Det understreger hf på VUC's rolle som et væsentligt second chance uddannelses tilbud til unge voksne, der af forskellige årsager ikke har kunnet finde fodfæste på andre ungdomsuddannelser. For nogle kursister synes hf på VUC endog at fungere som last chance tilbud for at få en uddannelse. Hermed understreges den vigtige rolle hf på VUC spiller i uddannelsessystemet og i forhold til 95 %-målsætningen.

Men der er også udfordringer for hf på VUC. I det følgende skitseres 6 centrale udviklingsområder:

- Mangfoldigheden på VUC i form af kursisternes forskellige baggrunde udgør en vigtig del af uddannelsens særlige profil og fremhæves som en styrke i forhold til undervisningsmiljøet på uddannelsen. Samtidig udgør mangfoldigheden også potentielt en svaghed, fordi forskellighederne kan underminere oplevelsen af fælles mål og perspektiv med undervisningen. Særligt forskelle på de yngre og ældre kursisters motivation, forventninger og ønsker til undervisningen, løber som en rød tråd gennem undersøgelse. De yngste kursister fremstår generelt mere usikre på, hvad de vil på uddannelsen end de ældre kursister, ligesom undervisningen i højere grad synes at indfri de ældre kursisters forventninger. Et vigtigt indsatsområde er at udvikle undervisnings- og arbejdsformer, så begge kursistgrupper motiveres og fastholdes på uddannelsen.
- En stor gruppe kursister oplever, at der mangler elevdisciplin i timerne, samtidig med at kun få oplever, at lærerne er gode til at skabe arbejdsro i klassen. Denne dobbelthed udgør en central udfordring i relation til at skabe et godt undervisningsmiljø. Dobletheden understreger vigtigheden af en fortløbende diskussion af lærer- og kursistroller og -forventninger.
- Frafaldet fra hf-uddannelsen er højere end på andre gymnasiale ungdomsuddannelser og fastholdelse er derfor vigtigt for hf på VUC. Undersøgelsen dokumenterer en klar sammenhæng mellem omfanget af fravær og frafalds-overvejelser. En af måderne hvorpå frafald kan mindskes er, at have ekstra opmærksomhed på kursister med højt fravær, så der kan sættes tidligt ind med en præventiv indsats. Klasserumskulturen spiller ligeledes en vigtig rolle i relation til fastholdelse. Et velfungerende hold bidrager til at en del kursister trods tvivl og usikkerhed gennemfører uddannelsen. Det er således centralt at styrke klasserumskulturen på uddannelsen, ligesom det vil være relevant yderligere at belyse, hvad der kendetegner et godt hold og en god og understøttende klasserumskultur.
- Økonomi- og boligproblemer fremhæves som væsentlige forhindringer for uddannelses gennemførelse af en del kursister. Det peger på vigtigheden af en helhedsorienteret fastholdelsesindsats, der har fokus på kursisternes livssituation - både i og udenfor skoletiden.

- Kursistgruppen er præget af, at mange har uddannelsesafbrud med i bagagen og en del har en personlig baggrund præget af en række svære sociale hændelser. Det er forhold, som det er vigtigt at have blik for i tilrettelæggelsen af uddannelsen, i undervisningen og i vejledningen. Ikke mindst i relation til studievejledningen peger undersøgelsen på behovet for et styrket fokus på personlige problemstillinger i samtalerne, da det er en væsentlig risikofaktor i relation til frafald.
- Undersøgelsen peger på, at der generelt mangler viden om hf på VUC. Kursisterne retter kritik mod uddannelsesvejledningen for ikke i tilstrækkelig grad at informere om hf, og peger generelt på at uddannelsen er præget af negative fordomme. Det er derfor vigtigt at få synliggjort hf på VUC som et ligeværdigt alternativ til de øvrige gymnasiale uddannelser.

## Kapitel 2

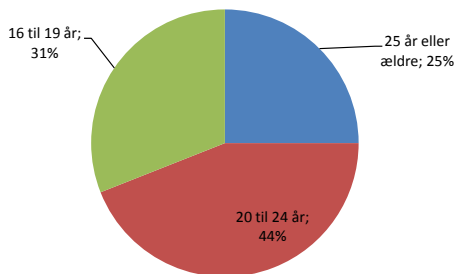
# Kursisterne på hf på VUC

Et centralt formål med undersøgelsen har været at afdække hvad der særligt kendetegner hf på VUC, herunder ikke mindst kursisterne. Vi vil bl.a. sætte fokus på kursisternes alder og køn og om de er i gang med en 2-årig hf-uddannelse, eller tager hf som enkeltfag<sup>2</sup>. Men også andre perspektiver inddrages. For eksempel afdækkes kursisternes eventuelle tidligere uddannelses- og erhvervs-erfaringer og deres mere personlige bagage i form af erfaringer med forskellige sociale hændelser (psykisk sygdom, misbrug af stoffer /alkohol mv.).

### Alder og livssituation

Kursisternes alder spænder fra de yngste, som er 16 år gamle, til de ældste som er i 80'erne. Selvom der er tale om et stort spænd i kursisternes alder, så er hovedparten 30 år eller yngre (88 %), og halvdelen (50 %) er mellem 18 og 21 år. Figur 1 viser aldersfordelingen, opdelt på tre aldersgrupper: 16-19 år, 20-24 år og 25 år eller ældre.

Generelt er der en overvægt af kvinder i undersøgelsesmaterialet (66 %), men andelen af kvinder er størst i den yngste aldersgruppe og mindst i den midterste aldersgruppe. Der er også aldersmæssige forskelle i forhold til VUC-centrets placering. Der er en overvægt af ældre studerende på VUC-centre i udkantsområderne, mens der er flere unge studerende på VUC'erne i de store østjyske og fynske provinsbyer.



Figur 1. Viser aldersfordelingen i spørgeskemaundersøgelsen. N=4885

Ser vi på livet ved siden af uddannelsen på VUC, er der væsentlige andele af kursisterne, som arbejder ved siden af studiet<sup>3</sup>, og næsten hver femte kursist har børn, især i udkantsområderne, hvilket givetvis hænger sammen med, at der er flere ældre kursister i disse områder end på VUC'er i storbyområder.

## Studieform

I analyserne skelner vi mellem de kursister, der læser hf på enkeltfag, og de kursister, der er i gang med det 2-årige hf. På det 2-årige hf skelner vi igen mellem 1. og 2. års kursister<sup>4</sup>. Samlet set viser tallene, at 44 % af kursisterne i materialet tager hf-enkeltfag mens de resterende 56 % oplyser at være i gang med det 2-årige hf (fordelt med 35 % på 1. år og 21 % på 2. år). Den 2-årige hf er den mest udbredte studieform blandt de yngste i materialet, mens de ældre kursister i langt større udstrækning er i gang med hf-enkeltfag. Aldersfordelingen afspejler muligvis, at en ny kursistgruppe i stigende grad gør sit indtog på hf på VUC – i takt med at man indenfor de senere år er begyndt at udbyde 2-årigt hf på VUC<sup>5</sup>.

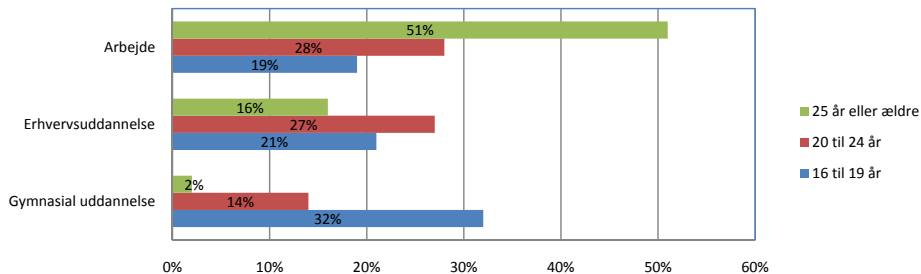
## Uddannelses- og erhvervs erfaringer

Omkring hver femte kursist i materialet starter på hf på VUC direkte efter grundskolen. Langt hovedparten (82 %) har med andre ord gjort sig forskellige erfaringer i tiden mellem grundskolen og hf. Der er primært tale om erfaringer med andre uddannelser (40 %) eller arbejdsmarkedserfaringer (33 %).

Figur 2 viser de andele, der har været på arbejdsmarkedet eller har været i gang med en erhvervsfaglig uddannelse, fordelt på alder. Der er en klar tendens til at de ældre kursister i materialet især har været ude at arbejde, mens de yngre kursister i større udstrækning har brugt den mellemliggende tid på uddannelsesaktiviteter.

At mange af kursisterne på VUC har erfaringer med andre uddannelser er ikke nyt. Det er en tendens, der tegner sig i flere undersøgelser (jf. f.eks. Klewe, 2009; Ozmec og Hansen, 2010; Lindstrøm og Katznelson, 2007). Men hvilken karakter har deres erfaringer med uddannelse? Er der tale om dårlige erfaringer med uddannelse i form af afbrudte uddannelser, eller er der tale om forløb, hvor kursisten måske har taget en faglig uddannelse og nu ønsker at læse videre?

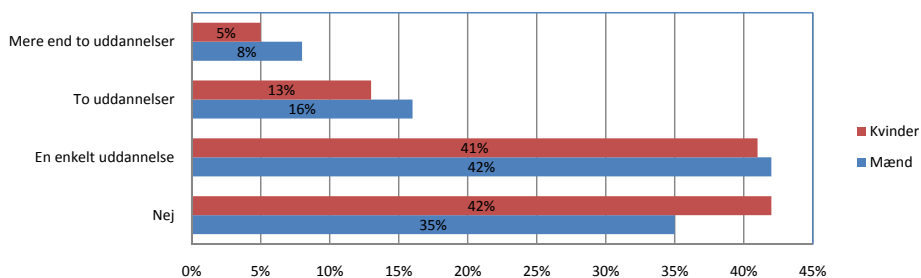




**Figur 2.** Figuren viser andelen, der henholdsvis har været ude at arbejde, været i gang med en erhvervsuddannelse eller en gymnasial uddannelse. Fordelt i forhold til kursisternes alder.

### Tidligere uddannelsesafrud

Figur 3 viser andelen af kursister – fordelt på køn – som har en eller flere afbrudte uddannelser bag sig, da de begyndte på VUC. Figuren viser, at ganske mange af kursisterne (ca. 2 ud af 5) har afbrudt en enkelt uddannelse før de begyndte på VUC. Der er også en væsentlig andel af kursisterne, der har afbrudt mere end én uddannelse. Alt i alt har 60 % af de kursister, der ikke kommer direkte fra grundskolen, mindst én afbrudt uddannelse bag sig, når de begynder på hf på et VUC-center.

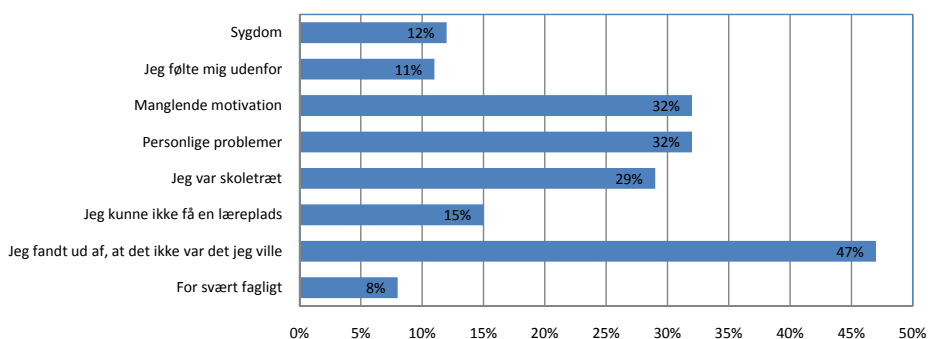


**Figur 3.** Andele, der har afbrudt en eller flere uddannelser, før de begyndte på hf på VUC. Tal er fordelt på køn. Figuren medtager kun de kursister, der ikke er gået direkte fra grundskolen til hf på VUC.

De yngste kursister er mest tilbøjelige til tidligere at have afbrudt en uddannelse. Således har 68 % af de yngste kursister én afbrudt uddannelse med i bagagen, mens det gælder for 44 % af de ældste kursister. Andelen, der har to eller flere afbrudte uddannelser bag sig, er størst blandt de 20 til 24-årige kursister.

## Årsager til uddannelsesafrud: Omvalg, manglende motivation og personlige problemer

Figur 4 viser kursisternes begrundelser for frafald på tidligere uddannelse(r). De er interessante, ikke alene fordi de siger noget om årsagerne til det tidligere frafald - de kan også pege på potentielle risikofaktorer i relation til frafald på den aktuelle uddannelse - hf på VUC.

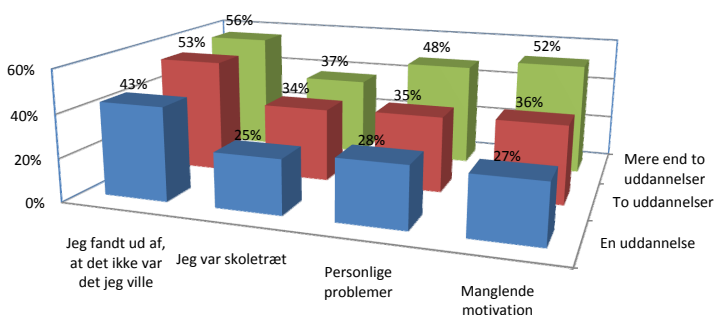


Figur 4. Årsager til afbrud på tidligere uddannelse (før studiet på hf på VUC).

Den mest udbredte årsag til et tidligere frafald er, at kursisten fandt ud af, at det ikke var det, han eller hun ville. Dette efterfølges af manglende motivation og personlige problemer samt at kursisten var skoletræt.

Figur 5 viser, at disse problematikker forstærkes, jo flere uddannelser kursisten tidligere har afbrudt. Det gør sig især lig grad gældende i forhold til manglende motivation<sup>6</sup>.

Samlet set kan der identificeres to kardinalpunkter i kursisternes begrundelser for tidligere frafald. Det ene punkt handler om uddannelsesmotivation og fastholdelse<sup>7</sup>. Det andet kardinalpunkt hand-



Figur 5. Årsager til tidligere afbrudte uddannelser, fordelt på antallet af afbrudte uddannelser. Tallene opsummerer ikke til 100 %, da der var mulighed for at angive flere svar. N=3427.

ler om kursisternes personlige problemer. Det kan diskuteres, hvorvidt personlige problemer er en sag for uddannelsesinstitutionen, men begge kardinalpunkter peger på at en række af kursisterne er præget af en uddannelseshistorik, der kan udgøre en særlig pædagogisk udfordring for hf-uddannelsen på VUC, når det gælder om at understøtte kursisternes uddannelsesmotivation – og fastholde dem på uddannelsen.

## Kursister med erfaringer på godt og ondt

Gruppeinterviewene nuancerer billedet af betydningen af kursisternes tidligere erfaringer med uddannelse(safbud). Flere af kursisterne fremhæver her, at de oplever, at alder og erfaring kan skabe en særlig stærk uddannelsesmotivation – og et mere afklaret valg, fordi det i højere grad opleves som et aktivt og individuelt valg, frem for et valg man træffer, fordi det er det, der forventes af én, som det kommer til udtryk nedenfor:

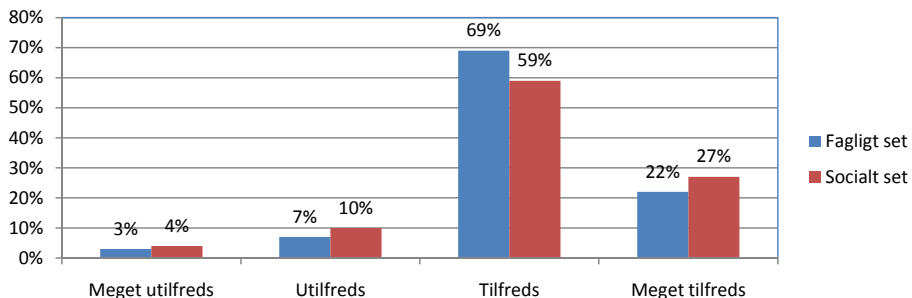
Jeg har også selv tre forliste ungdomsuddannelser bag mig, og det er det samme. På det tidspunkt har man været ung, og forældrene siger, 'du skal have en uddannelse, du skal ud at være klog og smart, og du skal sikkert være læge, ingeniør, arkitekt', hvad ved jeg. Og man tænker, 'fint nok, så løber jeg bare den vej, mine forældre peger', og det crashede så hver gang, for jeg havde ikke selv interessen. Mine forældre havde interessen for min uddannelse, det havde jeg ikke. Og hvis andre prøver at få en til at tage en uddannelse, jamen så knalder det helt til gulvet, for du kan ikke bære den på andres intentioner og andres ambitioner. Det skal være dig selv. (mand, 24 år, hfc)

Og jeg vil også sige, at for mit vedkommende, da jeg trådte ud af folkeskolen, da ville jeg ud at tjene penge, da gad jeg sgu ikke gå i skole. Det har så ændret sig lidt. Man er blevet lidt mere moden og sådan nogle ting. Det gjorde det med mig. Og jeg blev træt af (mit arbejde, red.), og jeg tænkte, inden det bliver for sent, så går jeg i gang med det her. Min motivationsfaktor og lyst til at lære, den er større nu, end den var dengang.(...) Det er helt sikkert en fordel for mig. Jeg er helt vildt glad for at komme tilbage på skolebænken. (mand, 22 år, hfc)

I citaterne skitseres flere interessante tematikker. Dels behovet for et ekstra tilbud til de unge, der af forskellige årsager ikke er motiverede for uddannelse umiddelbart efter grundskolen. Dels peger kursisternes kommentarer på, at der på hf på VUC er kursister, som er stærkt uddannelsesmotiverede og målrettede, qua deres uddannelses- og erhvervs erfaringer.

## Kursisterne og hf på VUC

Ser vi overordnet på, hvordan kursisterne trives på hf-uddannelsen tegner der sig et meget positivt billede, som det fremgår af figur 6.

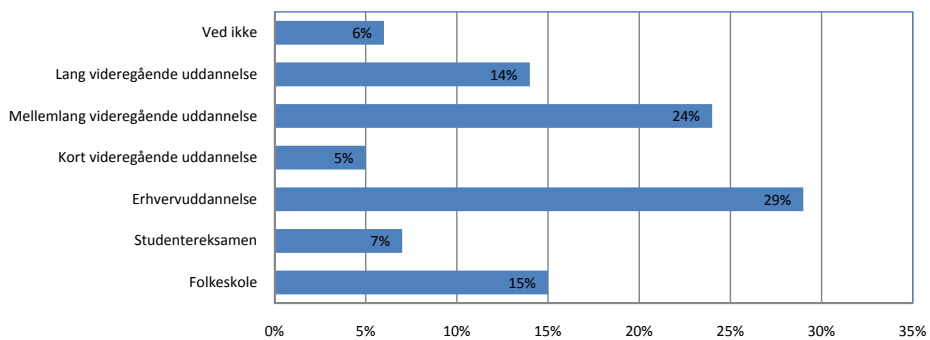


Figur 6. Kursisternes vurdering af, hvordan de oplever at gå på hf, fordelt henholdsvis på den faglige og sociale dimension.

En meget stor andel af kursisterne - 91 % - er tilfredse eller meget tilfredse med det faglige aspekt og 86 % af kursisterne er tilfredse eller meget tilfredse med det sociale aspekt af uddannelsen. Der er altså overordnet set udbredt tilfredshed med hf-uddannelsen, hvilket er særligt positivt set i lyset af, at en væsentlig gruppe af kursisterne har negative uddannelseserfaringer med sig i bagagen.

## Socio-økonomisk baggrund

I spørgeskemaet er der blevet spurgt ind til forældrenes uddannelsesbaggrund. Talrige undersøgelser peger på, at forældrenes uddannelsesniveau spiller en helt central rolle i forhold til uddannelsessøgendes muligheder for at klare sig i uddannelsessystemet (f.eks. Andersen, 1997; Glavind, 2005; Olsen, 2008). Undersøgelserne viser samstemmende, at jo længere uddannelse ens forældre har, jo større er den statistiske chance for, at man klarer sig godt i uddannelsessystemet, og omvendt hvis ens forældre har ingen eller kun lidt uddannelse. Figur 7 viser den højst opnåede uddannelse hos forældrene, i kursisternes vurdering.



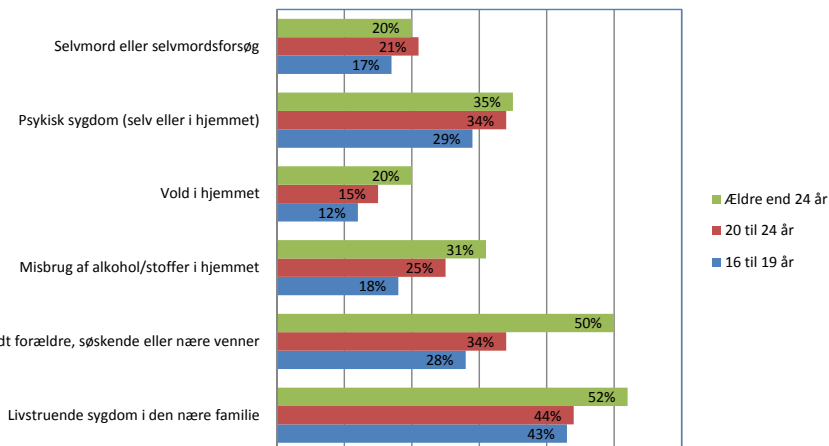
**Figur 7. Viser forældrenes højst opnåede uddannelse. Kursisternes egne oplysninger.**

Figur 7 viser at hovedparten af kursisterne har forældre med en faglært baggrund eller en mellemlang videregående uddannelse. Samtidig udgør gruppen af forældre uden uddannelse udover grundskolen 15 %. Tallene stemmer langt hen af vejen overens med registerbaserede undersøgelser af kursistbaggrunde på hf, som peger på, at mange af hf-studenternes forældre er kortuddannede, og at der er langt færre forældre med en mellemlang eller lang videregående uddannelse på hf end på stx (Klewe 2009)<sup>8</sup>.

Der er forskelle på kursisternes forældres uddannelsesbaggrund, når de opdeles på alder. De ældste kursister kommer i større udstrækning fra en uddannelsesfremmed baggrund. Fx vokser andelen af kursister, hvor den højst opnåede uddannelse blandt forældrene er grundskolen fra 11 % blandt de yngste i materialet til 25 % blandt de ældste. Omvendt vokser andelen af kursister, hvor forældrene har lang og mellemlang videregående uddannelse blandt kursisterne under 25 år. Det billede, der tegnes af kursisternes forældres uddannelsesbaggrund, underbygger de tidligere analyser i dette kapitel, idet der peges på en grundlæggende forskel på de yngste og ældre kursister, når man ser på deres baggrund og begrundelser/motivation for at vælge hf på VUC.

## Den personlige bagage og oplevelsen af sociale hændelser

Et sidste og væsentligt element i beskrivelsen af kursisterne på hf på VUC er de oplevelser og erfaringer kursisterne har gjort sig med en række af forskellige 'sociale hændelser'. Disse er oplistet i figur 8.

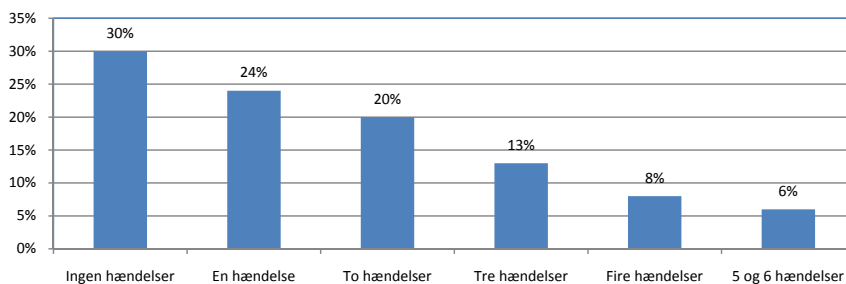


Figur 8. Andele af kursisterne, som har erfaringer med forskellige sociale hændelser.

Som det fremgår af figuren er der tale om ganske store andele i en række af kategorierne. Der er ganske mange af kursisterne, der har erfaringer med livstruende sygdom i deres nære familie. Der er ligeledes rigtigt mange kursister, der har oplevet dødsfald blandt forældre, søskende eller deres nære venner.

Lige knap en tredjedel af kursisterne har erfaringer med psykisk sygdom i familien eller hos dem selv. Det er særligt de kvindelige kursister, der har erfaringer med dette. Der er ligeledes en overvægt af kvindelige kursister, der har oplevet selvmord eller selvmordsforsøg.

Aldersmæssigt er det et gennemgående træk, at andelen af kursister, der har oplevet en given social hændelse vokser i takt med kursistens alder, hvilket peger på en tendens til, at de ældre kursister i større udstrækning kommer fra belastede sociale baggrunde end de yngre kursister. Andelen af sociale hændelser blandt kursisterne på hf på VUC fremstår ligeledes relativt højt, når det sammenlignes med danske unge generelt (Nielsen m.fl. in press).



**Figur 9. Antal sociale hændelser kursisten har erfaring med. De forskellige hændelser er specificeret i figur 8.**

Dette billede understøttes af figur 9, som viser, hvor store andele af kursisterne, der har erfaringer med flere sociale hændelser. Lidt under en tredjedel af kursisterne har ikke oplevet nogle af de førnævnte sociale hændelser. Det betyder, at 70 % af kursisterne har erfaringer med minimum én eller flere af disse sociale hændelser på et tidspunkt i deres liv, og at signifikante andele af kursisterne har haft ganske mange af disse hændelser inde på livet. Fx har 27 % af kursisterne erfaringer med tre eller flere sociale hændelser.

## Kapitel 3

# Hf på VUC og kursisterne

I dette kapitel sætter vi fokus på kursisternes oplevelse af hf-uddannelsen på VUC. Indledningsvist ser vi på, hvordan de oplever mødet med hf, hvorefter vi går tættere på, hvad der særligt karakteriserer hf på VUC som uddannelse.

### Overgangen til hf

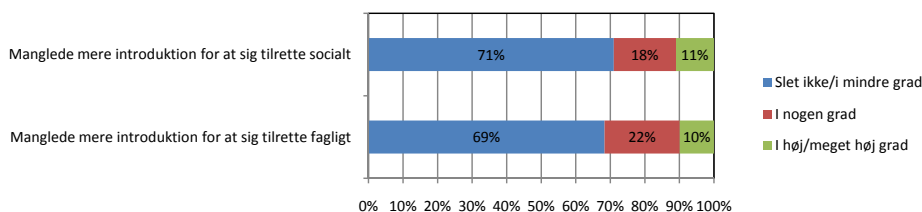
#### **Generelt om overgangen til ungdomsuddannelserne**

Vi ved fra andre forskningsundersøgelser, at overgangen fra grundskole til ungdomsuddannelse kan udgøre en stor udfordring for nogle unge både fagligt og socialt (Pless og Katznelson, 2007). Samtidig peger erfaringer på, at det er vigtigt med et fokus på overgangsproblematikker i uddannelses-systemet – ikke mindst i relation til arbejdet på at fastholde flere unge på (ungdoms)uddannelserne (Mathiesen m.fl. 2009; Katznelson m.fl., 2010).

I forhold til hf peger en undersøgelse fra Uni-C på, at det er et særkende ved hf, i forhold til de andre gymnasiale uddannelser, at langt den største del af frafaldet sker tidligt. 70 % af frafaldet sker i løbet af det første år – og særligt i de første 3 måneder af uddannelsen falder mange kursister fra (23 %). På andre ungdomsuddannelser fordeler frafaldet sig mere jævnt (Bech m.fl., 2009). I lyset af dette særlige forhold omkring hf, er det interessant at se nærmere på kursisternes oplevelse af overgangen til hf. Hvordan oplever de overgangen og mødet med skolen, undervisningsformen, lærerne osv.?

## Hvordan opleves studiestarten på hf på VUC?

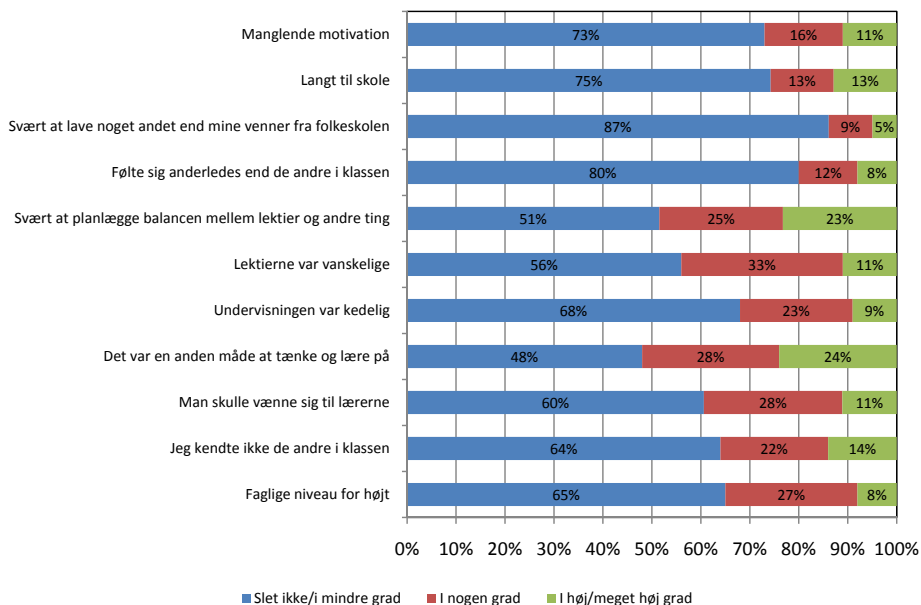
I spørgeskemaet har vi bedt kursisterne vurdere introduktionen til hf på VUC. Umiddelbart tegner der sig et billede af en ret udramatisk overgang for hovedparten af kursisterne<sup>9</sup>. Kun omkring 10 % angiver, at de i udstrakt grad har oplevet, at de manglede mere introduktion for at finde sig til rette fagligt. Tilsvarende gør sig gældende i forbindelse med den sociale introduktion. En overvejende del af kursisterne er således tilfredse med introduktionen til uddannelsen<sup>10</sup>. Fordelingen kan ses i figur 10.



Figur 10. Kursisternes vurdering af om de manglede mere introduktion ved studiestart på hf. Opdelte på en faglig og social dimension.

## Hvad er svært ved at begynde på hf?

Men hvad kan være svært i mødet med hf? det kan ses i figur 11.



Figur 11. Kursisternes møde med hf på VUC. Figuren indeholder besvarelserne på en række spørgsmål omkring forskellige aspekter ved overgangen til hf.



Som det fremgår af figuren oplever hovedparten af kursisterne mødet med hf på VUC som relativt uproblematisk. Således er der generelt set en overvægt af kursister, der ikke oplever de skitserede aspekter ved studiestarten som problematiske (for næsten alle spørgsmålene mere end 60 %). Enkelte elementer slår dog ud, og kan ses som indikation på, hvad der kan opleves som vanskeligt i mødet med hf på VUC.

Mest problematisk synes det at være at skulle vænne sig til en anden måde at tænke og lære på. 24 % oplever i høj grad dette som vanskeligt. En næsten lige så stor gruppe kursister anfører, at det er vanskeligt at planlægge balancen mellem lektier og andre ting. Hertil skal lægges, at også lektierne udgør en vis udfordring i mødet med hf på VUC, ligesom en del fremhæver det som vanskeligt at skulle vænne sig til lærerne.

Selvom kursisterne ikke generelt oplever at mangle faglig og social introduktion, udgør mødet med nye undervisningsformer og -krav mm. en stor udfordring for lige knap en fjerdedel af kursisterne. Det er dog ikke særegent for hf på VUC – et lignende mønster tegner sig i undersøgelser om htx og hhx (Ulriksen og Holmegaard, 2008; Vestergaard m.fl., 2010), og understreger således at netop det at afkode nye uddannelseskrav og fordringer kan være vanskeligt i mødet med (ungdoms)uddannelserne.

At hver femte har vanskeligheder ved at balancere mellem lektier og andre ting kan tyde på en usikkerhed omkring hvordan man som kursist administrerer den frihed, der ligger i studieformen på hf. Det kan givetvis også hænge sammen med at en del af kursisterne på hf på VUC har etableret et voksenliv med familie og måske økonomiske forpligtelser mv. der gør at balancen mellem studie- og hverdagsliv i særlig grad kan opleves som en udfordring for disse kursister på VUC.

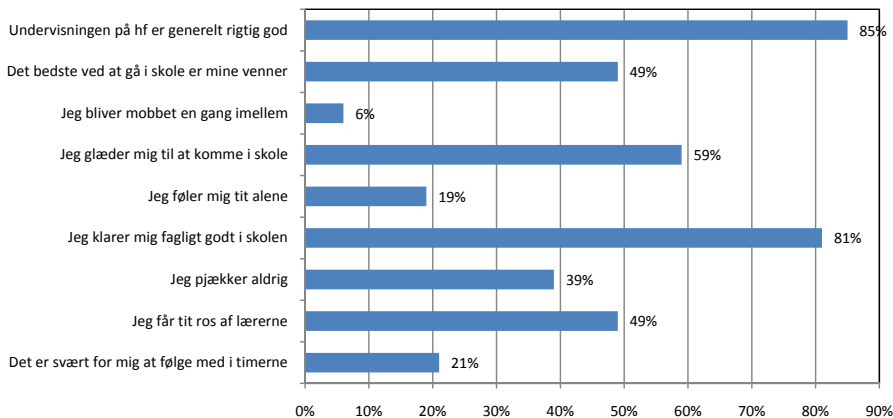
### **Overgangsudfordringer – for hvem?**

Der er en overvægt af yngre kursister, kursister i udkantsområderne og kvindelige kursister, der oplever mødet med hf-uddannelsen som vanskeligt. For de yngste kursister synes vanskelighederne især at handle om mødet med en ny studieform og nye lærere – men også manglende motivation, og oplevelsen af, at undervisningen er kedelig fremhæves som vanskeligt. For eksempel oplever 37 % af de yngste kursister manglende motivation som et problem i nogen eller høj grad, mens det kun gælder for 13 % af de ældste kursister. Med udgangspunkt i materialet kan vi kun gisne om, hvad årsagerne hertil er, men en forklaring kan være, at de yngre kursister fremstår som mindre målrettede i forhold til valget af hf på VUC end de ældre kursister, og dermed også har en mere sammenhængende motivation for at gå på hf.

For de kvindelige kursister er der tale om en del sammenfald, men samtidig har både kvinderne og kursisterne fra udkantsområderne en vis tilbøjelighed til at lægge vægt på vanskeligheder med fagligt niveau og svære lektier. For eksempel finder 45 % af kvinderne, at lektierne i nogen og høj grad var noget af det svære ved starten. Den tilsvarende andel blandt mændene er 35 %. Det indikerer en større usikkerhed omkring egen formåen og/eller store krav og fordringer til egen præstation. Der er, som nævnt, tale om kursisters egne vurderinger, og besvarelserne er således ikke nødvendigvis udtryk for disse kursisters reelle faglige formåen. Særligt kønspektivet går igen i flere andre undersøgelser, og bekræfter en tendens til at kvinder er hårdere i deres (faglige) selvsvurdering end mænd (jf. fx Pless og Katznelson, 2005; Nielsen m.fl. in press; Ungdomsstyrelsen, 2007)

## Hf på VUC som uddannelse

Som nævnt i kapitel 2 giver kursisterne udtryk for udpræget tilfredshed med studielivet på hf – både socialt og fagligt. Dette billede bekræftes af nedenstående figur 12, der viser forskellige aspekter af kursisters oplevelse af at gå på hf på VUC:



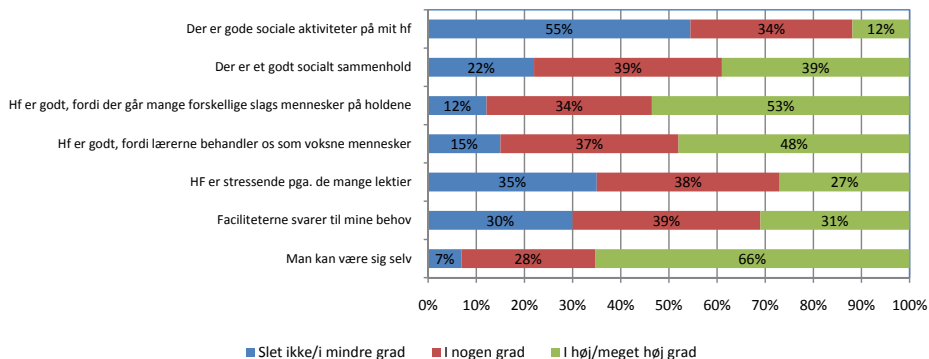
**Figur 12.** Figuren viser andele af kursisterne, der erklærer sig enig med de forskellige udsagn om deres studieliv på hf på VUC.

Overordnet set er der tale om en positiv vurdering af studielivet på hf på VUC. Langt hovedparten vurderer, at undervisningen på hf generelt er rigtig god. En relativt stor gruppe af kursisterne synes at trives i skolen og kun få oplever mobning. Det slår også igennem når vi spørger til, hvordan kursisterne vurderer deres eget faglige niveau. En meget stor andel af kursisterne oplever, at klare sig fagligt godt i skolen. Men samtidig angiver omkring hver femte dog, at de har svært ved at følge med i timerne, ligesom det er værd at bemærke, at 19 % tit oplever at føle sig alene.

Dykker vi yderligere ned i tallene er der tale om en række markante forskelle. For eksempel spiller vennerne en større rolle i studielivet for de yngste kursister, end de ældste (65 % vs. 29 %). Samtidig er de ældre kursister generelt set mere tilfredse med studielivet end de yngre kursister. For eksempel oplever de yngste kursister i langt højere grad end de ældste, at det er svært at følge med i timerne (27 % vs. 12 %). De ældre kursister glæder sig i langt højere grad til at komme i skole end de yngste kursister (75 % vs. 48 %). Et tilsvarende mønster tegner sig i relation til studieform – hvor enkeltfagskursisterne generelt er mere positive overfor undervisningen på hf på VUC end kursisterne på 2-årigt hf – om end forskellene her er mindre udtalte.

## Uddannelsesmiljøet på hf på VUC

Men hvad fremhæver kursisterne som det særligt gode ved hf på VUC? Figur 13 viser kursisternes vurdering af en række aspekter ved uddannelsesmiljøet på hf.



Figur 13. Viser kursisternes vurdering af en række udsagn om, hvordan de oplever hf på VUC.

Som det fremgår af figuren er der bred enighed blandt kursisterne om flere af uddannelsesmiljøets aspekter. Således mener hele 94 % (i nogen/høj/meget høj grad) at man på hf på VUC kan være sig selv, mens 88 % mener, at hf er godt, fordi lærerne behandler kursisterne som voksne mennesker. Tilsvarende anfører 87 % at hf er godt, fordi der går mange forskellige slags mennesker på holdene. Hovedparten af kursisterne oplever ligeledes i en vis udstrækning, at der er et godt sammenhold på uddannelsen (78 %). Hermed understøttes det billede, der tegnedes i kapitel 2, at kursisterne generelt er tilfredse med hf socialt set. Og langt de fleste giver desuden i nogen grad udtryk for tilfredshed med skolens faciliteter (70 %).

Der er dog også elementer ved uddannelsen, som kursisterne stiller sig mere kritisk overfor. En stor gruppe oplever i nogen og høj grad at hf er stressende på grund af de mange lektier (65 %). Det er et perspektiv, der går igen i kursisternes vurdering af, hvad der kan være vanskeligt ved studiestart (ligesom det er en tematik vi berører senere i kapitel 6, der sætter fokus på frafaldsovervejelser og fastholdelse), og understreger således vigtigheden af et fokus på dette aspekt i forhold til at skabe et godt studiemiljø.

Samtidig viser figuren, at kursisterne ikke i særligt udstrakt grad oplever, at der er gode sociale aktiviteter på studiet. Lidt mere end hver femte angiver, at det slet ikke er tilfældet – mens kun 12 % mener, at der i høj grad er gode sociale aktiviteter på hf. Ser vi på studieform og alder, er det særligt enkeltfagskursisterne og de ældste kursister, der er kritiske i vurderingen af de sociale aktiviteter på hf. Det kan skyldes, at de har en anden tilknytning til undervisningsstedet, når de indgår i forskellige hold eller at de oplever, at aktiviteterne måske er mere rettet mod de yngste kursistgrupper. Samtidig spiller det givetvis ind, at det sociale aspekt spiller en mindre rolle for denne gruppe kursister end for (de yngre) kursister på 2-årigt hf (jf. ovenfor).

Kun en mindre gruppe af kursisterne oplever altså, at der er gode sociale aktiviteter, men det slår ikke umiddelbart igennem i forhold til deres generelle tilfredshed med studielivet. Som vi vil komme nærmere ind på senere, spiller uddannelsens sociale (lærings)miljø en væsentlig rolle for mange af kursisterne, men det er altså tilsyneladende ikke er mængden af gode sociale aktiviteter (fester, fredagsbar mm.) der gør forskellen, i relation til den generelle trivsel på uddannelsen. Dette perspektiv uddybes og nuanceres i gruppeinterviewene:

Altså, det vil jo under alle omstændigheder være sværere for folk at være med til sådan noget socialt noget. Folk, der starter her, har fritid, og de har gået i skole andre steder før, og de har gamle arbejdskolleger, og nogle har måske kone og børn, som de ser, ikke, i forhold til hvis du starter på et gymnasium som 16-17-årig, ikke, så er det måske meget nemmere at samle folk og få nye venner, frem for når man kommer her, så er man allerede næsten fyldt, eller hvad man skal sige. Så det er lidt sværere at få sådan noget op at køre (mand, 23 år, 2-årigt hf).

Altså, nu bor jeg stadig derhjemme, så det er nok derfor, jeg kan, det ved jeg ikke, bruge mere tid på sådan noget "ved siden af"-arbejde, end de andre kan, for jeg har ikke arbejde og husleje og mad, der skal laves og købes ind og sådan noget. Så det kan godt være, det er der... (mand, 20 år, 2-årigt hf) (hfc)

På den ene side understreges det flere gange i interviewene som generel præmis på hf på VUC, at det kan være svært at involvere sig i sociale aktiviteter udenfor skoletiden, fordi kursisterne på VUC er ældre og derfor i højere grad har etableret sig med faste venne-kredse, familieforpligtelser mm. end elever, på de andre gymnasiale uddannelser. Men samtidig illustrerer uddraget de aldersforskelle, der er et gennemgående mønster i undersøgelsen. En gruppe kursister er som den unge mand i citatet ovenfor, relativt unge, og bor måske endda stadig hjemme. De har dermed større mulighed for (og måske lyst til) at involvere sig socialt – også efter skoletid. Flere af de yngre kursister efterlyser da også i interviewene større opbakning fra skolen (og deres medkursister) til sociale aktiviteter såsom intro-ture og fester.

## Fortællingen om VUC: Mangfoldighed som styrke og særkende

Hf på VUC opleves generelt som et sted præget af mangfoldighed og rummelighed. Det fremhæves i flere hf-undersøgelser (jf. f.eks. Undervisningsministeriet, 2001; Klewe, 2005; Ozmec og Hansen, 2010). Billedet stemmer fint overens med VUC's egen fortælling, som den f.eks. kommer til udtryk på skolernes hjemmeside, vuc.dk:

**VUC tilbyder et undervisningsmiljø, hvor både unge og voksne mødes. På VUC er kursisterne forskellige med forskellige baggrunde og forskellige håb og drømme for fremtiden.**

**VUC har derfor en kultur, der er præget af mangfoldighed. Det betyder at "åbenhed" og "rummelighed" er centrale begreber. Det er væsentligt, at der er åbenhed mellem kursisterne indbyrdes og mellem lærere og kursister. Det giver et frugtbart miljø, når alle tør sige deres mening; i og udenfor undervisningslokalet.**

**På VUC kan meninger brydes og gamle vaner kan finde nye mønstre. Her kan kulturen udvikle sig, og venskaber kan knyttes for fremtiden. (www.vuc.dk 6.maj 2010)**

At uddannelsen er præget af mangfoldighed i (livs)erfaring, og er et sted hvor unge og voksne kursister mødes i et åbent miljø, med plads til forskellighed og forskellige meninger, er altså en del af den dominerende (selv)fortælling om VUC. Dette billede går igen i gruppeinterviewene. En af kursisterne, en ung mand på 18 år, fortæller for eksempel om sin oplevelse af det særlige ved Hf – og hvorfor han trives her, og ikke på stx, som han først startede på:

Jamen, det var yngre elever (på stx, red.). Og her, i den klasse jeg går i, svinger vi med 5-10 år. Og det synes jeg ikke er noget problem. Og når vi snakker om politiske holdninger og forskellige ting og historisk betydning, så har de meget mere at byde ind med. Og man lærer meget mere, synes jeg. Og det var bare

anderledes. Det var stadig folkeskoleagtigt på en almindelig gymnasial uddannelse, og det var bare forkert. Det kunne jeg ikke indordne mig under. (Mand, 18 år, 1. hf)

Og flere andre kursister fortæller tilsvarende historier om det særlige ved hf på VUC, som eksempelvis denne unge kvinde:

Jeg synes da, det er fedt, at da jeg startede her, var jeg kun 16, og da var der folk i min klasse, der var 23, og det var ikke noget problem, det har faktisk været rigtig fedt, og det synes jeg, var super... Folk (her på hf på VUC, red.) var lidt mere ordentlige mod hinanden, stille og rolige og ikke så oppe at køre hele tiden. (...) Man behøver ikke hele tiden være på, og man kan godt bare komme super grim i skole, ti minutter efter at man er stået op, og bare sidde og slappe helt af. Jeg havde meget det der i gymnasiet, at da skulle du hele tiden være totalt festlig og udadvendt og sådan noget, og her kan du bare få lov at være dig selv, synes jeg faktisk, fordi det ikke er så stort, og det ikke er så flashy det hele. (kvinde, 20 år, hfa)

I citaterne lægges vægt på, at mangfoldigheden på hf er en styrke, der skaber et godt socialt miljø, og ikke mindst at de ældre kursister udgør en særlig ressource via deres livserfaring.

Undersøgelsen skitserer konturerne af en stærk og positiv fortælling om hf på VUC, fra uddannelsens officielle selv-fortælling, der så genfortælles i forskellige varianter af kursisterne – både i det kvantitative og kvalitative materiale. Der er altså tale om at uddannelsen (i hvert fald blandt de kursister, der går på uddannelsen) har en meget stærk og selvstændig profil, der klart afgrænser den i forhold til de andre gymnasiale ungdomsuddannelser.



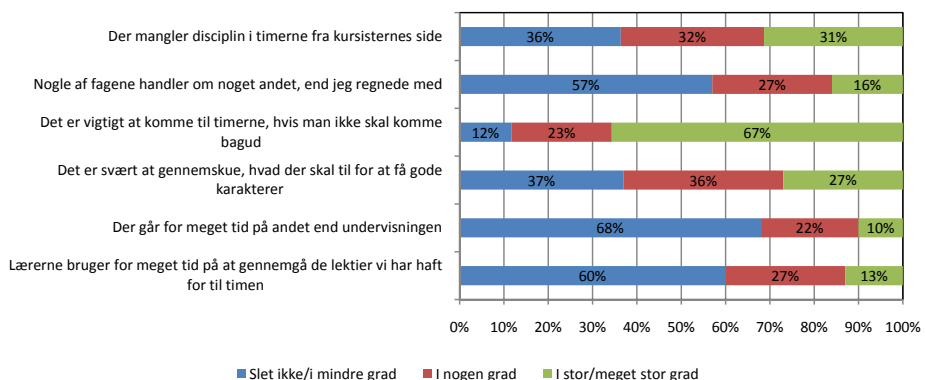
## Kapitel 4

# Lærerne og undervisningen på hf

I dette kapitel fokuseres på kursisternes oplevelser og præferencer i relation til undervisning, arbejdsformer og lærerroller.

### Undervisningssituationen

Hvad er kursisternes erfaringer med selve undervisningssituationen? Oplever kursisterne f.eks. at det er vigtigt at komme til timerne for ikke at komme bagud fagligt? Er timerne præget af uro og manglende disciplin? Og kan kursisterne gennemskue hvad der skal til for at få gode karakterer? Det er nogle af de spørgsmål, som vi har bedt kursisterne svare på. Resultaterne fremgår af figur 14, som vi i det følgende vil gennemgå tematisk.



Figur 14. Kursisternes vurdering af undervisningssituationen.

## Fokus og progression i undervisningen

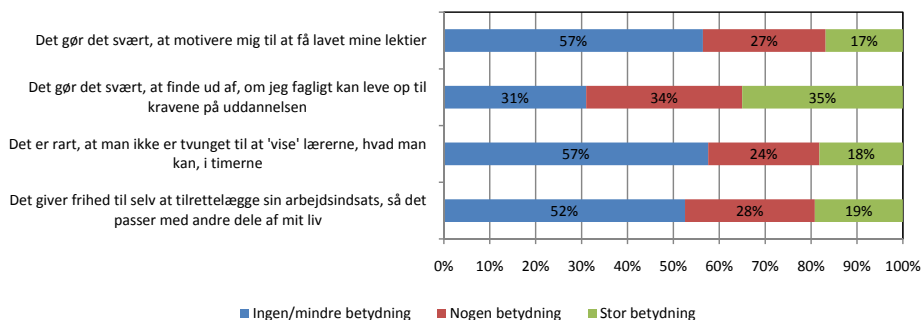
Figuren viser hvad kursisterne oplever undervisningstiden bruges til. Kun 10 % oplever, at der i stor udstrækning går meget tid på andet end undervisningen. I tråd med dette angiver langt hovedparten at de i høj grad oplever at det er vigtigt at komme til timerne, hvis man ikke skal komme bagud fagligt. Samme tendens tegner sig, når vi ser på kursisters oplevelse af, hvad læreren bruger tid på i timerne. Kun en mindre andel af kursisterne angiver, at de oplever at læreren bruger for meget tid på at gennemgå lektier i timerne. Samlet set kan dette ses som udtryk for, at kursisterne oplever, at undervisningen i vid udstrækning er fokuseret og præget af progression.

## Manglende disciplin og uigennemskuelighed i faglige krav

Figur 14 peger dog også på enkelte problematikker i relation til kursisters vurdering af undervisningen. For eksempel oplever 63 % i en vis udstrækning, at der mangler disciplin i timerne fra kursisters side. Yderligere oplever en relativt stor gruppe kursister, at det er svært at gennemskue, hvad der skal til for at få gode karakterer. Det er i øvrigt en problematik, som går igen, når vi spørger til hvordan kursisterne vurderer det forhold at man ikke få årskarakterer på hf-uddannelsen. Det sætter vi fokus på i det følgende.

## Betydningen af ikke at få årskarakterer

Et af de forhold, der adskiller hf fra de andre gymnasiale ungdomsuddannelser er, at man ikke får standpunkts- og årskarakterer. Vi har bedt kursisterne vurdere hvad fraværet af årskarakterer betyder i relation til forskellige aspekter af deres uddannelsesdeltagelse, som det fremgår af figur 15.



Figur 15. Kursisters vurdering af forskellige perspektiver ved fraværet af årskarakterer på hf.

En væsentlig andel af kursisterne oplever, at fraværet af årskarakterer gør det vanskeligt for dem at vurdere om de kan leve op til de faglige krav på hf. Lidt over to tredjedele (69 %) tillægger dette nogen eller stor betydning<sup>11</sup>. Ligeledes oplever knap halvdelen at det i nogen grad gør det svært at motivere sig til at lave lektier<sup>12</sup>.

Omvendt er der også betydelige andele, der oplever, at det er rart, at man ikke er tvunget til at vise læreren hvad man kan i timerne, ligesom lidt under halvdelen oplever, at det giver frihed til at tilrettelægge sin arbejdsindsats i forhold til andre livsaspekter<sup>13</sup>.



Kursisternes besvarelser er præget af en række modsætninger og ambivalenser. På den ene side opleves fraværet af årskarakterer som en frihed, der gør det muligt at tilrettelægge sin arbejdsindsats fleksibelt, så det passer sammen med resten af ens livsforpligtelser og som skaber et mindre konkurrencebetonet læringsmiljø (man behøver ikke 'vise' læreren hvad man kan i timerne). Men samtidig oplever en relativt stor gruppe at det svækker motivationen i relation til lektierne og gør det svært at vurdere, hvor man ligger fagligt. Denne ambivalens er særligt markant for de yngre kursister. Det er i særlig grad disse kursister, som på den ene side vægter friheden og fleksibiliteten ved hf på VUC højt – men som tilsyneladende samtidig har svært ved at administrere den.

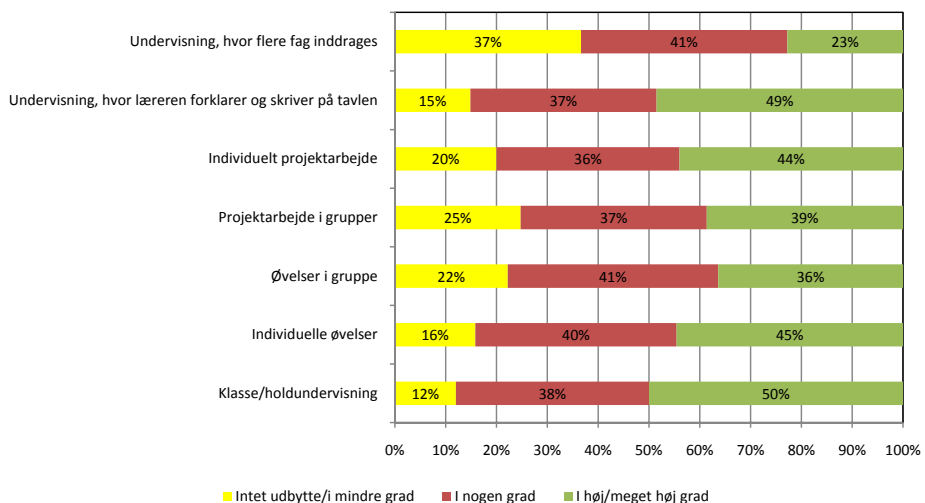
De skitserede problematikker udspringer som sagt af den særlige bedømmelsesform, der præger hf-uddannelsen. Men andre undersøgelser peger på lignende problematikker i relation til karaktergivning på de andre gymnasiale uddannelser. Således peger Ulriksen m.fl. (2009) på en markant tendens til, at særligt gymnasiefremmede elever<sup>14</sup> oplever at kriterierne for bedømmelse (karaktergivningen) fremstår uklare og vilkårlige, hvilket gør det svært for eleverne at orientere sig og fokusere på det væsentlige i forhold til det faglige indhold i undervisningen (Ulriksen m.fl. 2009;65). Det peger således på, at diskussionen omkring bedømmelseskriterier og -former har generel relevans for hele gymnasieområdet.

## Kursisternes vurdering af undervisningen

Men hvad oplever kursisterne som udbytterige undervisningsformer? Det ser vi nærmere på i det følgende.

### Undervisningsformer

Figur 16 viser kursisternes vurdering af udbyttet af forskellige undervisningsformer.



Figur 16. Kursisternes vurdering af deres udbytte af forskellige undervisningsformer.

Figuren er præget af et gennemgående mønster, nemlig at kursisterne er positivt indstillet overfor en række forskellige undervisningsformer. Klasse/holdundervisning – og undervisning, hvor læreren forklarer og skriver på tavlen slår dog igennem som værende særligt udbytterigt<sup>15</sup>, hvilket er positivt, da det samtidig er denne undervisningsform, kursisterne mener, er mest udbredt<sup>16</sup>.

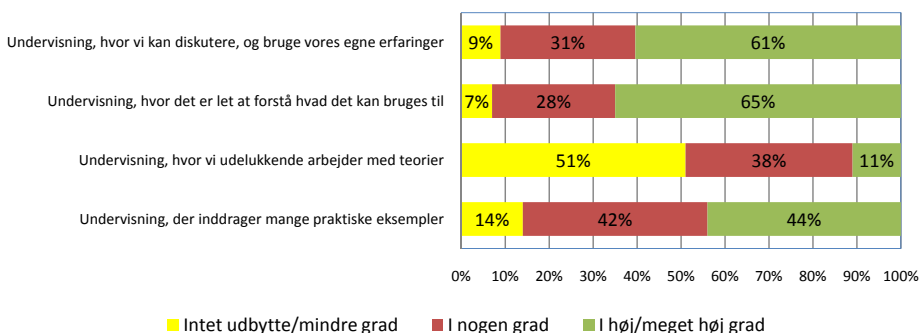
Samlet set peger figuren på, at kursisterne oplever både lærerstyrede undervisningsformer og mere elev-styrede undervisningsformer (projektarbejde, øvelser) positivt. De gennemgående positive vurderinger af forskellige undervisningsformer peger på at der er tale om en kursistgruppe, der sætter pris på variation i undervisningen – og måske især, at de forskellige undervisningsformer 'kan' noget forskelligt set i et kursistperspektiv.

Den undervisningsform, som vurderes mindst positivt er tværfaglig undervisning. Mere end hver tredje (37 %) oplever ikke denne undervisningsform som udbytterig. Kursisternes kritiske oplevelse af tværfaglig undervisning er tankevækkende, idet forståelse for sammenhæng mellem fagene fremhæves som en væsentlig del af hf-uddannelsens formål (jf. bekendtgørelse nr. 1345 af 15. dec. 2004).

Ser vi på, hvordan kursisterne vurderer fordelingen af forskellige undervisningsformer, er der generel tilfredshed. For eksempel oplever kun omkring en tiendedel (11 %) at undervisningen er for teoretisk. Men samtidig oplever knap hver femte (19 %) lærerstyret undervisning som ensformig, og 17 % er kritiske overfor mængden af gruppearbejde. Ligeledes mener lidt mere end en tredjedel (35 %) ikke, at undervisningen er indrettet efter den enkelte kursists behov. Disse elementer udgør dermed vigtige fokuspunkter i forhold til udviklingen af undervisningsmiljøet på hf på VUC.

### Anvendelsesorientering og praksisrelevans

Figur 17 sætter fokus på kursisternes vurdering af undervisningens vægtning af forskellige undervisningstilgange. Der er en klar tendens til, at kursisterne er særligt positivt indstillet overfor undervisning, der vægter anvendelsesorientering, praksis eksempler og inddrager kursist-erfaringer.



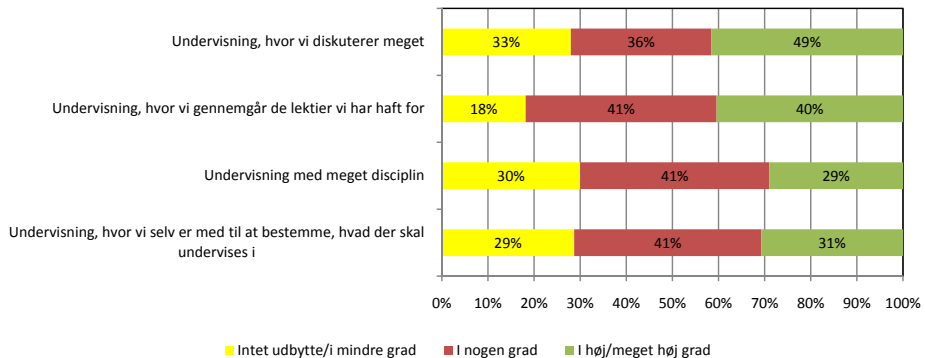
Figur 17. Figuren viser kursisternes udbytte af forskellige undervisningstilgange.

For eksempel anfører 65 % at de har stort udbytte af undervisning, hvor det er let at forstå hvad det kan bruges til, og tilsvarende positivt forholder kursisterne sig til undervisning, hvor de kan diskutere og bruge egne erfaringer. Langt mere kritiske er kursisterne overfor undervisning, hvor der udelukkende arbejdes med teorier: kun 11 % oplever dette som udbytterigt i stor/meget stor grad.

Kursisternes præferencer i forhold til anvendelsesorientering og praksisrelevans stemmer godt overens med den særlige hf-profil, som beskrives i hf-bekendtgørelsen, der netop lægger vægt på, at det 2-årige hf "gennemføres med vægt på såvel det teoretiske som det anvendelsesorienterede" (ibid., § 3).

### Diskussion, disciplin og medbestemmelse

Figur 18 sætter fokus på hvordan kursisterne vurderer udbyttet af forskellige undervisningsorganiseringer.



Figur 18. Kursisternes vurdering af udbyttet ved forskellige undervisningsorganiseringer.

Som det er blevet slået fast, er kursisterne generelt set positive overfor undervisning, hvor deres erfaringer inddrages, og hvor der er plads til diskussion.

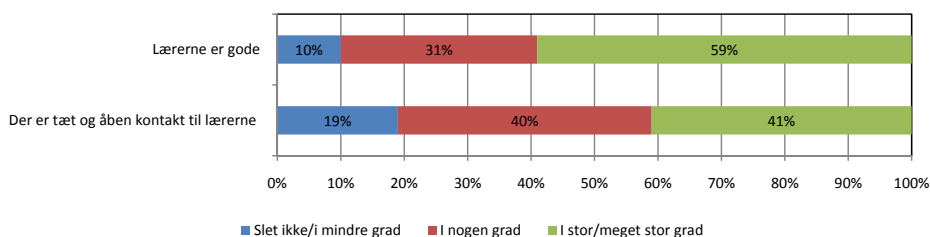
Ser vi på, hvordan kursisterne vurderer forskellige undervisningsformer med større eller mindre grad af deltagerinvolvering og medbestemmelse er der dog tendens til en vis polarisering. F.eks. finder næsten halvdelen af kursisterne det i høj grad udbytterigt, hvis undervisningen lægger vægt på diskussion, men samtidig anfører en tredjedel, at de slet ikke eller i mindre grad finder denne undervisningsform udbytterig. En lignende dobbelthed tegner sig, når kursisterne skal vurdere undervisning med meget disciplin. Således anfører 29 % at de oplever dette som meget udbytterigt – men omvendt svarer 30 % at de oplever en sådan undervisningsform som udbytterig i mindre grad - eller slet ikke.

Dette mønster tegner sig også i relation til undervisning, hvor kursisterne er med til at bestemme, hvad der skal undervises i. Der er altså tale om, at kursisternes vurderinger er præget af, at der er to relativt store yderpositioner, der så at sige trækker i hver sin retning i forhold om undervisningen skal være præget af disciplin og om kursisterne skal have medindflydelse på undervisningsindholdet. Hermed peges på en pædagogisk udfordring i forhold til at tilgodese flere modstridende interesser i undervisningen. Undersøgelsen giver dog ikke mulighed for et indblik i, hvad kursisterne nærmere forstår ved undervisning med disciplin, hvornår og hvordan diskussion opleves som meningsfyldt, og hvad og på hvilken måde kursisterne gerne vil have indflydelse på undervisningsindholdet.

## Kursisternes oplevelse af lærerne

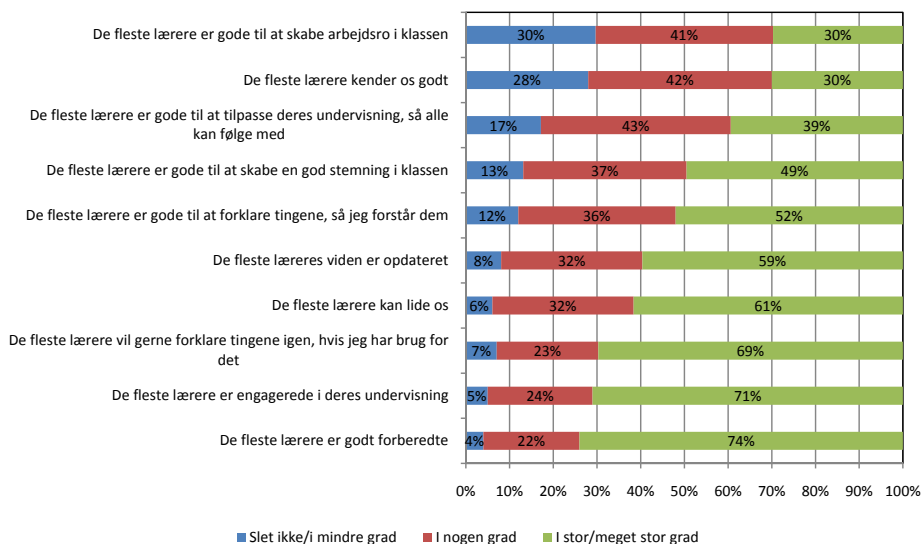
Uddannelsesundersøgelser peger på læreren som et helt centralt omdrejningspunkt i kursisternes møde med skole og uddannelse. Læreren er det filter, som kursister møder uddannelsen igennem, og det er i vid udstrækning lærerens evne til at videregive et fags relevans og fascinationskraft, der gør, at elever/kursister bider på og synes, at undervisningen er spændende (jf. f.eks. Ulriksen m.fl. 2009; Zeuner m.fl., 2007; Pless og Katznelson, 2007). Det er derfor interessant at se nærmere på, hvordan kursisterne oplever de lærere, de møder på hf på VUC.

Ser vi på kursisternes vurdering af lærerne tegner der sig et positivt billede, som det fremgår af figur 19. Således oplever 59 % at lærerne i stor /meget stor grad er gode, mens kun omkring 11 % mener det slet ikke/i mindre grad er tilfældet. Kursisterne vurderer ligeledes kontakten til lærerne overvejende positivt. Således oplever 41 % at der i stor/meget stor grad er tæt og åben kontakt til lærerne (om end knap hver femte oplever, at dette slet ikke eller i mindre grad er tilfældet).



Figur 19. Kursisternes vurdering af lærerne på hf på VUC.

Går vi tættere på kursisternes oplevelse af lærerne i relation til forskellige undervisningsaspekter bekræftes kursisternes generelt set positive vurdering af lærerne, men samtidig tegner der sig flere potentielle udfordringer. Det vil vi zoomer ind på i det følgende med udgangspunkt i figur 20, som vi behandler tematisk i de følgende afsnit.



Figur 20. Kursisternes vurdering af lærerne på hf på VUC.

### Lærernes faglige viden og engagement

Ser vi på, hvordan kursisterne vurderer lærernes faglige viden og engagement, oplever langt hovedparten af kursisterne, at lærerne er godt forberedte. Kun en forsvindende lille del anfører, at dette slet ikke eller i mindre grad er tilfældet. Samme tendens ses i relation til lærernes engagement i undervisningen. Vurderingen af om lærernes viden er up-to-date understøtter dette – 59 % anfører, at dette er tilfældet i stor/meget stor grad, og igen er andelen, som stiller sig mere kritisk heroverfor meget lille.

### Lærerfleksibilitet og evne til at tilpasse undervisning til forskellige behov

Ser vi på hvordan kursisterne oplever lærernes evne og vilje til at tilpasse undervisningen til forskellige kursisters behov er der igen tale om overvejende positive vurderinger. For eksempel vurderer næsten syv ud af ti, at lærerne i høj grad er indstillet på at forklare tingene igen, hvis der er behov for det.

Billedet er dog mere sammensat end i vurderingen af lærernes faglige viden. Således oplever 39 % at de fleste lærere er gode til at tilpasse deres undervisning, så alle kan følge med, mens 17 % ikke oplever, at dette er tilfældet. Tilsvarende (om end mere positivt) forholder kursisterne sig til om lærerne er gode til at forklare tingene så de forstår dem. Lidt mere end halvdelen oplever dette i udpræget grad – mens 12 % oplever, at dette ikke gør sig gældende.

Samlet set synes lærerne at have en udstrakt interesse for hvad man kan kalde kursistperspektivet. De er indstillet på at forklare tingene flere gange, og generelt set gode til at formidle det faglige stof på en letforståelig måde. Også vurderingen af lærernes evne til at tilpasse undervisningen, så alle kan følge med er positiv, om end kursisters besvarelser her også peger på, at der er plads til forbedring og videreudvikling af undervisningspraksis.

### **Klasserumsledelse og lærer-elev relationer**

Relationerne mellem lærere og kursister vurderes overvejende positivt. Hovedparten af kursisterne oplever, at de fleste lærere godt kan lide kursisterne. Og kun 6 % mener slet ikke eller i mindre grad at dette er tilfældet, ligesom knap halvdelen oplever, at de fleste lærere er gode til at skabe en god stemning i klassen. Netop det at have det rart sammen fremhæves som en væsentlig forudsætning for den gode undervisning i en undersøgelse af lærerroller i de gymnasiale uddannelser (Zeuner m.fl. 2007), fordi det er med til at skabe et trygt rum, "... hvor eleverne tør vove sig frem, samtidig med at undervisningen er bevægende, afvekslende og udfordrende." (Zeuner m.fl., 2007; 19)

Samtidig er der dog også dele af kursisters besvarelser, der bryder med det positive billede af lærer-elevrelationer. For eksempel er det lidt mindre end en tredjedel som i høj grad mener, at lærerne kender dem godt, mens en næsten lige så stor gruppe, at dette slet ikke, eller i mindre grad, er tilfældet. Ligeledes mener 13 % ikke, at de fleste lærere er gode til at skabe en god stemning i klassen.

Det er ligeledes tankevækkende, at kun 30 % af kursisterne oplever, at de fleste lærere er gode til at skabe arbejdsro i klassen og at en ligeså stor gruppe oplever, at det slet ikke eller i mindre grad er tilfældet. Ikke mindst i betragtning af, at omkring en tredjedel af kursisterne (som tidligere nævnt) oplever, at der mangler disciplin i timerne fra elevernes side. Andre undersøgelser peger på lignende problematikker i relation til hvad der opleves som henholdsvis lærer- og elev/kursistansvar i undervisningen på de andre gymnasiale uddannelser (jf. Ulriksen m.fl., 2009; Vestergaard m.fl., 2010).

### **Forskelle i kursistgruppernes vurdering af lærerne**

Et gennemgående mønster der tegner sig i kursisters vurdering af lærerne er, at enkeltfagskursisterne og de ældre er mere positive overfor lærer-indsatsen end kursisterne på 2-årigt hf. For eksempel oplever 45 % af enkeltfagskursisterne, at de fleste lærere tilpasser undervisning, så alle kan følge med, mod 35 % af kursisterne på 2-årigt hf. Og i relation til lærernes evner til at skabe arbejdsro, oplever 37 % af enkeltfagskursisterne, at dette gør sig gældende i stor/meget stor grad, mod omkring hver fjerde kursist på 2-årigt hf. Der er altså tale om mønstre og forskelle, der bekræfter de generelle snitflader i kursistgruppen, der tegner sig gennem hele undersøgelsen.

At enkeltfagskursisterne og de ældre kursister tendentielt er mest tilfredse med lærerne, kan tolkes som udtryk for, at lærernes undervisningsform særligt rammer denne gruppe, der traditionelt set har udgjort kernemålgruppen på hf på VUC. Det afspejler muligvis en vis usikkerhed blandt lærerne i relation til hvordan man tilpasser undervisningen til nye kursister (de yngre kursister).

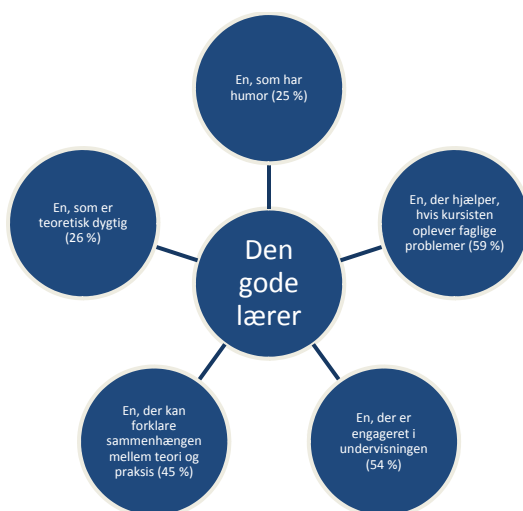
Omvendt kan det givetvis også have sammenhæng med, at (en del af) enkeltfagskursisterne er præget af en mere positiv indstilling til uddannelse. Som det er fremgået tidligere er der en tendens til, at de ældre (enkeftags) kursister i højere grad har foretaget et aktivt tilvalg af uddannelse, og at de er præget af en større målrettedhed end (nogle af) de yngre kursister på hf på VUC, hvilket kan smitte af på deres vurdering af lærerne.

## Den gode lærer

I det foregående har vi afdækket, hvordan kursisterne oplever lærerne på hf på VUC. I det følgende ser vi nærmere på, hvilke kvaliteter kursisterne knytter til den gode lærer. I spørgeskemaet har kursisterne haft mulighed for at udpege de tre vigtigste egenskaber, som de mener, kendetegner den gode lærer.

### Den gode lærer - Top 5

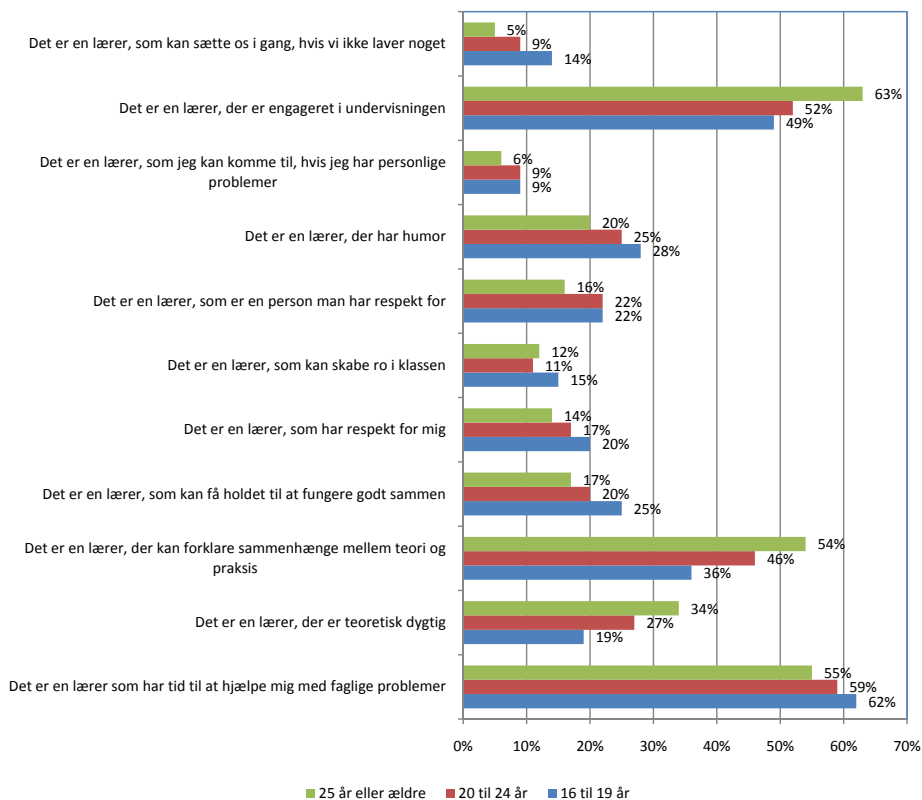
Det er særligt de nedenstående fem elementer, som kursisterne fremhæver som vigtige egenskaber hos den gode lærer. Procentandelene viser, hvor mange af kursisterne, der har fremhævet denne egenskab.



Kursisterne forbinder den gode lærer med én som er vidende og i stand til at formidle. De lægger vægt på lærerens engagement i undervisningen – og interesse for kursisters faglige problemer, ligesom lærerens evne til at møde kursisterne i øjenhøjde (f.eks. i form af en humoristisk tilgang) fremhæves. Kursisters vurdering bekræfter tendenser, der viser sig i flere andre uddannelsesundersøgelser, hvor lignende lærer-egenskaber trækkes frem som betydningsfulde og centrale (f.eks. Ulriksen m.fl., 2009; Vestergaard m.fl., 2010; Pless og Katznelson, 2007).

Billedet af den gode lærer ligger i forlængelse af kursisters vurdering af den gode undervisning hvor netop klasseundervisning med læreren i centrum spiller en central rolle, ligesom undervisning med vægt på praksis-eksempler og anvendelsesorientering fremhæves. Omvendt betyder det tilsyneladende mindre for kursisterne, at læreren er god til at skabe arbejdsro (12 %), eller få klassen til at fungere godt sammen (21 %). Det er således særligt lærerens faglige egenskaber som fremhæves som vigtige af kursisterne frem for det man med en samlebetegnelse kan kalde de mere sociale aspekter ved lærerrollen.

Går vi tættere på, hvordan forskellige kursistgrupper vægter forskellige elementer ved den gode lærer viser der sig samtidig en række interessante forskelle, som det fremgår af figur 21.



Figur 21. Kursisternes vægtning af egenskaber ved den gode lærer. Opdelt i forhold til kursistens alder.

De yngre kursister har i højere grad end de ældre kursister fokus på lærerens personlige kompetencer – måden de bliver mødt på (humor, respekt), men de betragter også i høj grad den gode lærer som én, der kan støtte og hjælpe med faglige problemer og sørge for disciplin. For de ældre kursister synes det i højere grad at handle om undervisningsform og engagement (i undervisningen) – de fremhæver den gode lærer som en lærer, der er teoretisk stærk, men samtidig kan forklare sammenhængen mellem teori og praksis.

Også i relation til køn tegner der sig forskelle. Kvinderne er mere fokuserede på læreren som hjælp og støtte til faglige (og personlige) problemer end mændene, mens mændene omvendt i højere grad end kvinderne lægger vægt på, at læreren er teoretisk dygtig.



## Kapitel 5

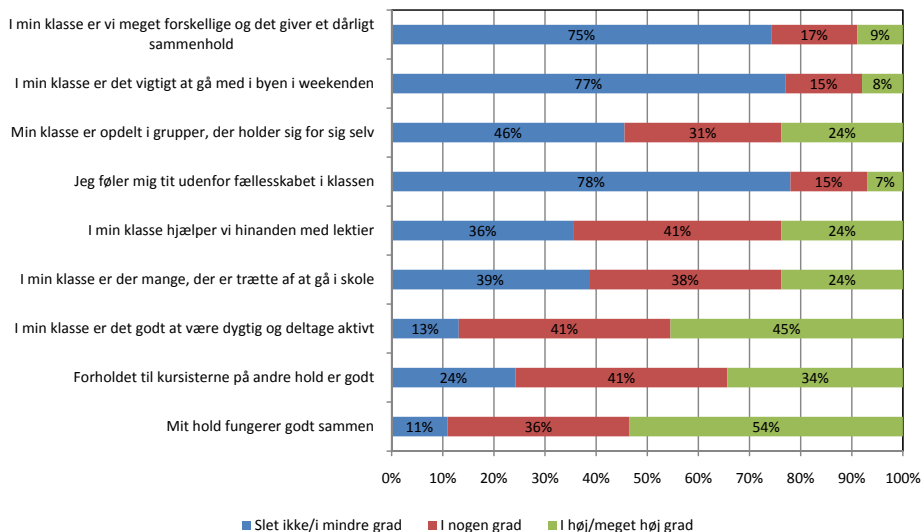
# Uddannelsens sociale miljø og klasserumskulturen

I det følgende sætter vi fokus på hvad man kan kalde de sociale aspekter ved undervisningsmiljøet på hf på VUC. Flere undersøgelser understreger at en uddannelses sociale miljø spiller en grundlæggende og central rolle i forhold til elevernes læring og læringsprocesser i undervisningssituationen (f.eks. Illeris, 2006; Ulriksen m.fl., 2009; Vestergaard m.fl. 2010). Klassen – eller i denne kontekst holdet - udgør en central del af den sociale sammenhæng, som danner rammen om kursisternes læreprocesser (jf. f.eks. Ulriksen m.fl., 2009; Pless, 2009; Illeris, 2006). Ulriksen m.fl. beskriver betydningen af det sociale miljø (primært forstået som klassefællesskabet): "Det sociale miljø har betydning for elevernes muligheder for at gennemføre uddannelsen og for fagligt udbytte. Det sociale miljø har betydning for lysten til at møde op og kan mobilisere elevernes læringspotentialer." (Ulriksen m.fl., 2009:139). Dette perspektiv træder også frem i gruppeinterviewene, som det f.eks. kommer til udtryk i det følgende:

Jeg kan godt lide fællesskabet som sådan, altså. Det med at man er i klasser også. At det ikke er hold, når man vælger hf. For havde det været noget med at man går fra det ene hold til det andet hele tiden, så havde der ikke været særlig meget fællesskab i det overhovedet, og så ville folk ret hurtigt falde fra. Det øger fastholdelsen, og det øger interessen også, at det kører i et hold (ung mand, 24 år, hfd)

## Holdfællesskabets betydning

Det er derfor interessant at se nærmere på, hvordan kursisterne på hf på VUC oplever holdet. I figur 22 vises kursisternes vurdering af en række forhold ved deres hold og hvordan holdet fungerer socialt set.



Figur 22. Kursisternes vurdering af det sociale miljø på deres hold.

På det centrale spørgsmål om, hvordan kursisterne oplever, at deres hold fungerer sammen, svarer lidt over halvdelen af kursisterne, at holdet i høj grad fungerer godt, mens forholdsvis få oplever at holdet fungerer dårligt (11 %). Kun en meget lille gruppe af kursisterne oplever at være udenfor fællesskabet på holdet, mens der er en markant overvægt af kursister som slet ikke eller i mindre grad oplever dette (78 %). Tilsvarende oplever hovedparten af kursisterne ikke, at det skaber dårligt sammenhold på holdet, at kursisterne er meget forskellige. Det understøtter tidligere analyser, der peger på at bredden i kursistgruppen generelt set opleves som positivt.

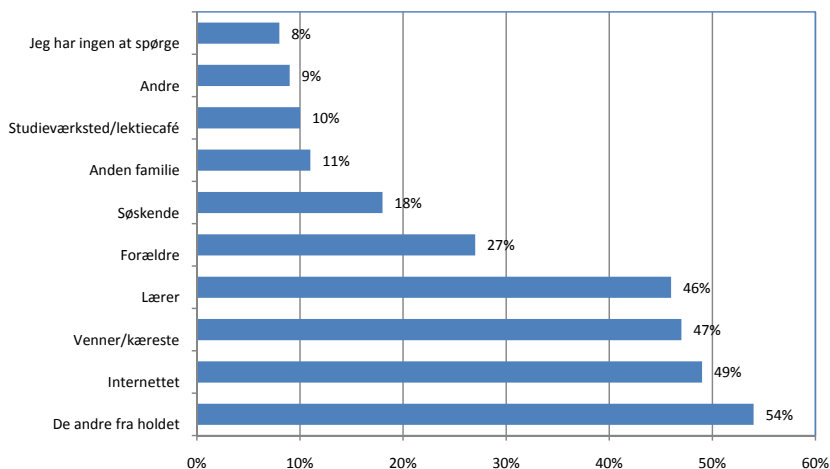
Der er en tendens til, at 1. årskursisterne (på 2-årigt hf) er de mest positive i deres vurdering af hvordan holdet fungerer sammenlignet med kursisterne på 2. år. En mulig forklaring kan være, at betydningen af det sociale daler over tid i takt med at der skrues op for de faglige krav (og mængden af større individuelle opgaver), og i takt med, at kursisterne føler sig mere trygge og 'hjemme' på uddannelsen. Alternativt kan dette ses som udtryk for, at holdet på 2. år i højere grad har cementeret sig i forskellige sociale grupperinger, som gør at holdet som helhed vurderes som mindre velfungerende. Dette perspektiv understøttes af, at der er flest blandt 2. årskursisterne, der oplever, at holdet er opdelt i grupper, der holder sig for sig selv (30 %), mens den tilsvarende andel blandt 1. årskursisterne er 23 % og blandt enkeltfagskursisterne 20 %.

## Klasserumskulturen

Vi har endvidere forsøgt at indkredse klasserumskulturen i spørgeskemaet. Klasserumskulturen er her defineret som de normer, der præger holdet i forbindelse med undervisningen, lektielæsning og sociale aktiviteter i - og udenfor - undervisningstiden.

### Hjælp til lektier

Som vi har været inde på tidligere, udgør lektierne for en del kursister en udfordring, både i mødet med hf på VUC og undervejs i uddannelsen. Men hvor meget bruger kursisterne hinanden indbyrdes i relation til f.eks. lektier? Og hvor henter de generelt hjælp til lektierne? Det har vi bedt kursisterne svare på.



Figur 23. Figuren viser, hvor kursisterne henter hjælp til lektier. Rangordnet efter andelens størrelse.

Som det fremgår af figur 23 udgør de andre kursister på holdet den mest centrale kilde til lektiehjælp. Her henter 54 % hjælp. Det understreger vigtigheden af at holdet fungerer godt sammen, og kan være medvirkende til at forklare, hvorfor et velfungerende hold kan virke fastholdende (jf. kapitel 6). En anden vigtig kilde til lektiehjælp er internettet, hvor knap halvdelen af kursisterne henter hjælp. Den tredje centrale kilde er venner eller evt. kæreste, og den fjerde væsentligste kilde er læreren. Figuren peger også på vigtigheden af familien i forhold til lektiehjælp, idet forældrene, søskende og anden familie også sammenlagt udgør en væsentlig kilde til lektiehjælp blandt kursisterne, mens det er tankevækkende, at kun en mindre andel (10 %) angiver, at de benytter de lektiehjælpsforanstaltninger, som man fra uddannelsens side tilbyder i form af studieværksted og lektiecafé.

### Fælles lektielæsning på holdet

Ser vi nærmere på, i hvor høj grad kursisterne hjælper hinanden med lektier på holdet, svarer 65 % af kursisterne, at de i nogen eller høj grad hjælper hinanden med lektier på holdet, mens lidt mere end hver tredje svarer at det slet ikke eller kun i mindre grad er tilfældet. Der er klar forskel på hvor udbredt denne praksis er, når vi ser på studieform. Det er særligt på uddannelsens første år, at man hjælper hinanden med lektier. Således angiver 32 % af kursisterne på 1. år, at dette i høj/meget høj

grad er tilfældet, mens denne praksis er langt mindre udbredt blandt kursisterne på 2. år (21 %) og blandt enkeltfagskursisterne (19 %). Det bekræfter således det billede der skitseredes ovenfor. Også i grupeinterviewene er erfaringen med fælles lektielæsning forskellig, som det fremgår af de to citater nedenfor:

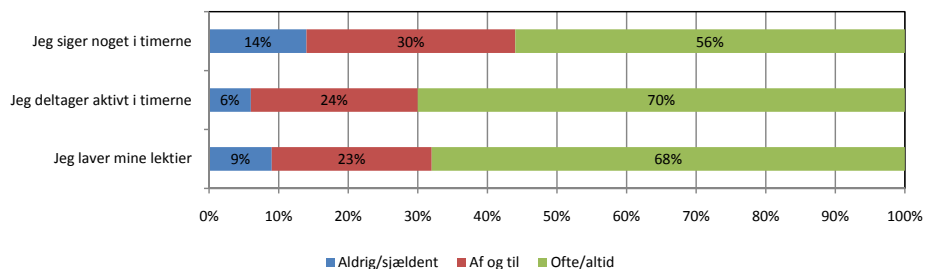
Jeg vil sige, at ude ved os har vi faktisk været rigtig gode til, at så har vi sådan nogle hultimer, og så sætter vi os sammen og laver de opgaver, vi har for, og så læsningen, den foregår bare derhjemme. Og lige fra starten, faktisk, det var også det, de var så overraskede over, lærerne - 'Hvorfor gider I sidde og lave lektier i pauserne?' Men det motiverer også til, at så er man sammen om det her og hjælper hinanden. (kvinde, 17 år, hfd)

Jeg har det også sådan for eksempel med lektier. Nu har vi fri kvart over fire nogle af dagene og kvart over tre. Og når jeg så endelig kommer hjem og skal lave lektier, så vil jeg gerne have, det går lynende hurtigt, så jeg kan komme i gang med mine fritidsinteresser. Og jeg vil også mene at, efter mit hoved tager det længere tid at sidde i en gruppe, selvfølgelig får man det måske indarbejdet lidt bedre, så det vil være sådan weekender eller de dage, man har tidligt fri, for mit vedkommende. (mand, 23 år, hfd)

Som citaterne illustrerer, kan det være svært at få etableret fælles lektielæsning mm. på holdet, på grund af arbejde og fritidsinteresser. Nogle hold etablerer dog fælles rutiner i relation til f.eks. lektielæsning (og skaber generelt et godt og engageret studiemiljø). Det er i den forbindelse vigtigt at få nærmere belyst, hvad der gør forskellen; hvilke faktorer, der har betydning for udviklingen af et frugtbart studiemiljø og et godt hold.

### At være dygtig – eller skoletræt

En stor gruppe kursister (45 %), oplever at klassen i høj grad er præget af, at det er godt at være dygtig og aktiv i timerne, og peger i retning af en klasserumskultur præget af motivation og engagement. Omvendt er der tilsvarende en relativt stor gruppe som i høj grad oplever, at der er mange skoletrætte i klassen (24 %). Lignende tendenser tegner sig, når kursisterne skal vurdere deres egen indsats, som det fremgår nedenfor.



Figur 24. Figuren viser kursisters vurdering af deres indsats i timerne og i relation til at få lavet lektier.

Figuren tegner et billede af en relativt aktiv kursistgruppe. Hovedparten (70 %) angiver at de ofte/altid deltager aktivt i timerne, og næsten lige så mange at de ofte/altid laver deres lektier (68 %) – og omvendt er det relativt få kursister, der angiver, at de ikke deltager aktivt i timerne eller laver lektier (hhv. 6 % og 9 %). Går vi tættere på de forskellige kursistgruppers indsatser viser der sig en række forskelle. De ældste kursister er flittigere end de yngste (84 % vs. 60 % laver ofte eller altid deres lektier), og mere aktive i timerne. Fx siger 41 % af de ældste kursister altid noget i timerne, mens det for de yngste blot er 15 %. Samme billede tegner sig i relation til studieform – hvor

enkeltfagskursisterne tilsyneladende er mere aktive i klassen og når det gælder lektielæsning end kursisterne på det 2-årige hf.

### **Når mangfoldigheden udfordrer og udfordres**

Som vi har redegjort for tidligere indgår mangfoldighed og rummelighed som væsentlige dele af uddannelsens profil og positive selvbillede. Men det er ikke altid, at mangfoldigheden opleves som en styrke af kursisterne. Det kommer klart til udtryk i følgende citater:

Jeg synes det har været svært i vores klasse. At man er kommet med så forskellige forudsætninger. Til at starte med, var det simpelthen en ren børnehave. Folk havde ikke lavet deres ting. Og det har virkelig været noget, jeg skulle vænne mig til. Fordi man måske har alderen bag sig. Altså, folk laver ikke deres ting, og de møder ikke op, når man har gruppearbejde og sådan noget. (kvinde, 35 år, hfc)

Det er klart, det kan godt blive et problem, hvis der er nogen, der har store ambitioner og ved lige hvad de vil. Så er der måske andre, der bare går her for at lave et eller andet. (mand, 23 år, hfc)

Da vi startede, der var gennemsnitsalderen i 20'erne. Og da 'bondede' jeg også ret godt med dem, der var på min alder og lidt opefter. Og de er jo så droppet ud, fordi de netop følte det samme som mig, at det var sådan lidt for useriøst. Samtidig med at jeg synes, der måske ikke er så mange, der laver deres ting... Men jeg kunne godt have tænkt mig at have gået med nogen, som ville det samme som jeg ville. (kvinde, 18 år, hfa)

Citaterne sætter spot på et dilemma, der tegner sig i undersøgelsens kvantitative materiale, og som går igen i flere interviews. På den ene side fremhæves mangfoldigheden i kursistgruppen som en central del af hf på VUC's profil – som en styrke og et positivt element i relation til undervisningen. Men samtidig kan forskelligheden tilsyneladende også opleves som en hæmsko, fordi kursisternes indstilling – og indsats – i relation til undervisning er så forskellige.



## Kapitel 6

# Frafald, fravær og fastholdelse på hf på VUC

Der er for tiden et stærkt uddannelsespolitisk fokus på unges uddannelsesfrekvens. Ønsket har igennem en årrække været at skabe uddannelsesmuligheder til alle unge. Det kommer konkret til udtryk i regeringens målsætning om at 95 % af en ungdomsårgang skal have gennemført en ungdomsuddannelse i 2015. Det er et ambitiøst mål. Der er dog lang vej endnu, før denne målsætning er indfriet. For selvom stort set alle unge i dag starter på en ungdomsuddannelse (jf. Undervisningsministeriet, 2008) er det langt fra alle der gennemfører deres ungdomsuddannelse. En relativt stor gruppe falder fra undervejs.

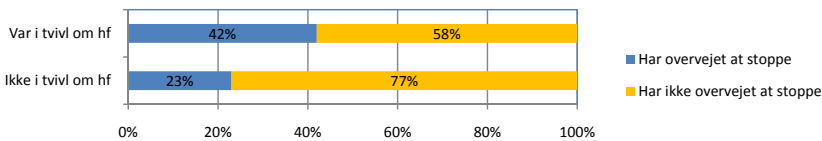
En undersøgelse fra Uni-C opgør frafaldet på de gymnasiale uddannelser. Undersøgelsen peger på, at den gennemsnitlige gennemførelsesprocent på de gymnasiale uddannelser er 80 % (Bech m.fl., 2009;14). Frarafaldet varierer dog på de forskellige gymnasiale uddannelser. Det er størst på hf (og hhx), hvor lidt mere end hver fjerde elev forventes at falde fra - og lavest på stx, hvor 17 % forventes at falde fra. Frarafaldets omfang på de forskellige gymnasiale uddannelser er veldokumenteret, men vi ved langt mindre om, hvad der medfører at kursisterne overvejer frafald. Det er derfor relevant at se nærmere på, hvad der har indflydelse på frafald og fastholdelse på hf på VUC, fordi det kan give nogle pejlepunkter i relation til, hvordan man kan arbejde målrettet med at sikre fastholdelsen af kursisterne på uddannelsen – og dermed bidrage til at indfri den politiske målsætning om at 95 % af en ungdomsårgang skal have en ungdomsuddannelse.

Det er dog vigtigt at understrege, at der her ikke er tale om en direkte frafaldsundersøgelse. Fokus i nærværende undersøgelse er de kursister, der er i gang med hf-uddannelsen, og vi har ikke spurgt tidligere kursister, der er stoppet på hf på VUC om årsagerne til frafaldet. Undersøgelsen kan dog give et indblik i, hvad det er, der gør, at man bliver så træt af uddannelsen, at man overvejer helt at droppe ud. Lige så interessant er det at sætte spot på, hvad det er, der gør, at kursisterne trods overvejelser om frafald fortsat er på uddannelsen. Disse perspektiver kan således give indblik i, hvad der virker henholdsvis demotiverende og fastholdende på kursisterne på hf på VUC.

## Hvem og hvor mange overvejer frafald?

Knap hver tredje kursist (28 %) har på et tidspunkt overvejet at stoppe på hf-uddannelsen<sup>17</sup>. Samtidig er det vigtigt at tage det forbehold, at det er svært at vide, hvad kursisterne lægger i at overveje frafald. Der kan være tale om længerevarende og alvorlige overvejelser om man skal fortsætte på uddannelsen eller ej. Men omvendt kan der også være tale om en kortvarig overvejelse man har haft f.eks. i forbindelse med arbejdspress i forbindelse med afleveringer eller lign. Under alle omstændigheder har knap en tredjedel overvejet at stoppe i en grad, så de har svaret ja til spørgsmålet.

De yngste kursister er mere tilbøjelige til at have overvejet frafald end de ældste (32 % vs. 25 %). Undersøgelsen peger samtidig på, at hvis kursisterne var i tvivl om valget af hf, da de skulle vælge uddannelsen, øger det risikoen for at de senere overvejer frafald ganske massivt (fra 23 % til 42 %). Det peger således på at usikkerheden og tvivlen omkring, hvorvidt valget af hf på VUC var rigtigt,



**Figur 25. Figuren viser andelen af kursister, der har overvejet stop på hf på VUC i relation til om de var i tvivl om valget af hf på VUC.**

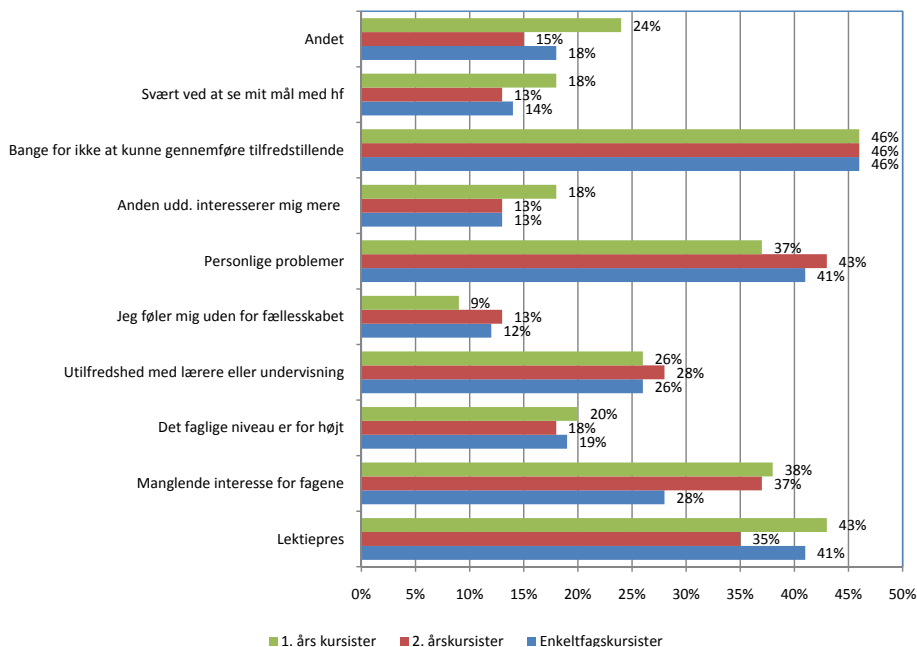
ser ud til at følge kursisterne ind på uddannelsen, og øger dermed sandsynligheden for at de undervejs overvejer frafald.

Da der er langt flere af de yngste kursister, der var usikre på, om de skulle vælge hf på VUC (38 % sammenlignet med 14 % blandt de ældste kursister), er dette en risikofaktor, som i særlig grad præger denne kursistgruppe.

## Årsager til overvejelser om frafald

Ovenfor har vi peget på en række faktorer, der spiller ind i relation til kursisternes overvejelser om frafald. Men hvad peger kursisterne selv på som årsager til disse overvejelser? Det indkredses i figur 26, som viser kursisternes begrundelser for eventuelle overvejelser om frafald på hf.





Figur 26. Kursisternes begrundelser for at overveje frafald fra hf. Der har været mulighed for at angive flere svar. Andelen er opdelt i relation til kursisternes studieform.

Bekymringer omkring at kunne gennemføre uddannelsen tilfredsstillende (46 %) – og lektiepres (40 %) – fylder i særlig grad hos kursisterne. At kursisterne bekymrer sig om hvorvidt de kan gennemføre uddannelsen tilfredsstillende kan tolkes som et udtryk for, at usikkerheden omkring eget fagligt niveau og formåen kan være særlig stor på en hf-uddannelse, hvor man ikke, som i de andre gymnasiale uddannelser får års- og standpunktskarakterer. Også lektiepres fylder en del som årsag til overvejelser omkring frafald – og lektievanskeligheder er desuden et tema, der går igen flere steder i undersøgelsen. Dette perspektiv fremhæves ligeledes i flere andre uddannelsesundersøgelser (jf. f.eks. Ulriksen m.fl.2008; Ulriksen m.fl., 2009; Vestergaard m.fl., 2010), der bl.a. påpeger, at særligt kursister/elever fra uddannelsesfremmede miljøer i særlig grad, synes at opleve vanskeligheder i relation til lektielæsning.

Igen tegner der sig forskelle i forhold til studieform og årgang. 1. årskursisterne og enkeltfagskursisterne oplever i lidt højere grad lektierne som et pres end 2. årskursisterne. Måske har dette sammenhæng med, at 1. årskursisterne stadig oplever sig som nye, og således kan stå lidt famlende i relation til at få etableret gode studiestrategier, håndtere lektiemængden mm. Det samme kan siges om enkeltfagskursisterne, der ofte også er præget af at have været væk fra uddannelsessystemet i en længere periode, og derfor skal vænne sig til at gå i skole igen, som det også fremgår af følgende citat:

Ja, det er også, som Lone [anden kursist] sagde før, at man skal lære, når man ikke har gået i skole i mange år, at gå i skole igen. Du skal lære, at du skal bruge dit hoved på en anden måde. For ligesom der er mange nye udtryk, så er der også meget baggrundsviden, man skal hive op af rygsækken, men det kan godt tage

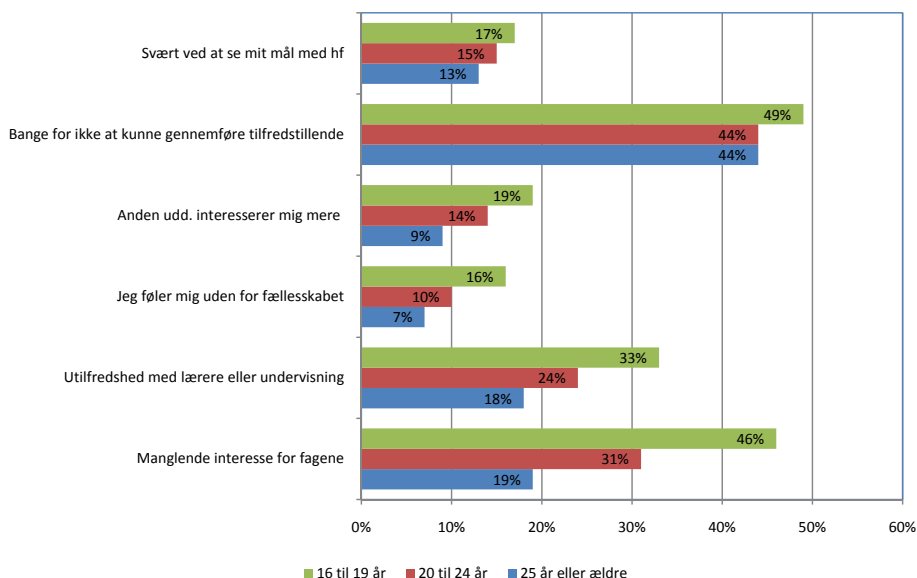
sin tid. (...) Altså, jeg synes, det har taget lang tid at lære at gå i skole igen og sidde stille. (hfb – kvinde 42 år, på 1-årig hf-pædagogpakke)

Det er samtidigt bemærkelsesværdigt at personlige problemer fylder meget som årsag til kursisternes overvejelser om frafald – et perspektiv, der ikke har (umiddelbar) sammenhæng med studiemiljø og undervisningsformer. Tilsvarende anfører omkring en tredjedel, at deres overvejelser om frafald skyldes motivationsproblemer.

Kursisternes personlige problemer og manglende engagement i uddannelsen er også perspektiver der fremhæves som frafaldsårsager i Uni-C's frafaldsanalyse af lærere og ledere på hf-uddannelserne, mens man på stx og htx i højere grad fremhæver manglende faglige forudsætninger som frafaldsårsager (Bech m.fl., 2009). Hermed peges på, at et særkende ved hf (og måske VUC) er, at en gruppe af hf-kursisterne er præget af personlige problemer og manglende uddannelsesmotivation, som udgør en særlig udfordring i relation til fastholdelse på uddannelsen.

## Forskellige kursistgruppers overvejelser om frafald

Der er forskelle på, hvad der opleves som problematisk alt efter hvor i uddannelsesforløbet man er – og hvilken studieform man er tilknyttet. For eksempel synes spørgsmålet om manglende motivation især at spille en rolle for kursisterne på det 2-årige hf, mens det i mindre grad gør sig gældende for kursister på enkeltfags-hf. Det er et perspektiv, der også viser sig i relation til kursisternes alder, som det fremgår af figuren herunder, og indikerer således en højere grad af uddannelsesmotivation hos de ældre kursister (som typisk går på hf-enkeltfag) end hos de yngre.



Figur 27. Figuren viser begrundelser for overvejelser om stop på hf, fordelt på kursisternes alder. Kun faktorer, hvor der er forskel er medtaget.

Men også på andre måder skiller de yngste kursister sig ud. For disse kursister hænger overvejelser om frafald i højere grad end for de ældre kursister sammen med utilfredshed med lærere eller undervisning, følelsen af at stå udenfor fællesskabet og bekymring for ikke at kunne gennemføre uddannelsen tilfredsstillende, ligesom de også i højere grad end de ældre kursister overvejer andre uddannelser. Forskellene kan ses som indikation på, at de yngste kursister er præget af en større usikkerhed, dels i forhold til deres egen faglige formåen og evner, dels i forhold til hvad de reelt vil på og med uddannelsen, ligesom de tilsyneladende lægger mere vægt på de sociale aspekter ved uddannelsen end de ældre kursister, hvilket bekræfter andre af undersøgelsens analyser.

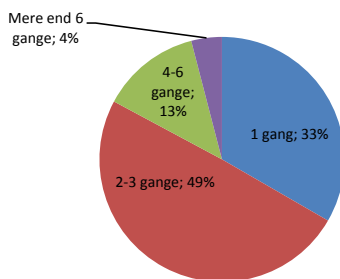
## Fravær og overvejelser om frafald

En risikofaktor i relation til frafald, som bl.a. Ozmec og Hansen (2010) peger på, er kursistens fravær fra uddannelsen. Et stort fravær kan være en indikator på, at kursisten er på vej til at frafalde uddannelsen. I det følgende sætter vi derfor fokus på kursisternes fravær.

### Omfanget af fravær

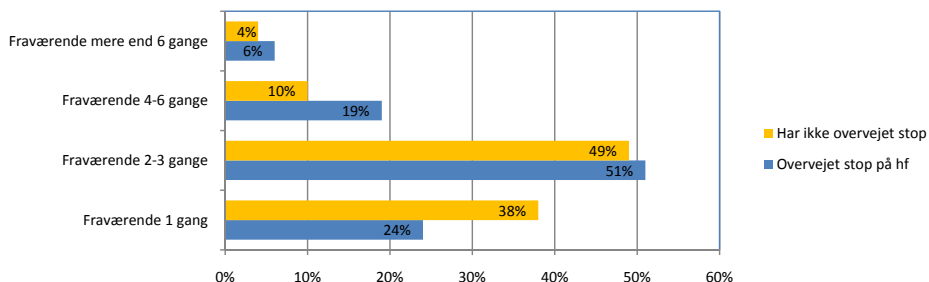
Generelt har 62 % været fraværende fra undervisningen de sidste to uger op til undersøgelsestidspunktet. 68 % af kursisterne i storbyerne og 58 % i udkantsområderne.

Men hvor meget fravær er der tale om? Det viser figur 28. Den største gruppe kursister har været fraværende 2-3 gange. 13 % har været fraværende mere end 6 gange.



**Figur 28. Antal gange kursisten har været fraværende. Kun de kursister, der har været fraværende de seneste 2 uger er medtaget.**

Figur 29 viser sammenhængen mellem overvejelser om at stoppe på uddannelsen og fravær.

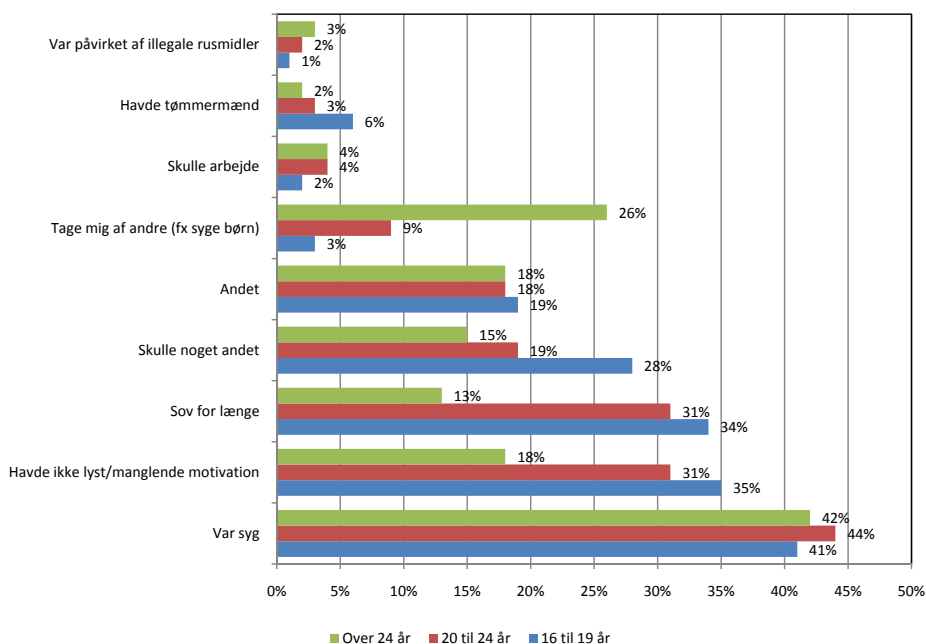


Figur 29. Figuren viser relationen mellem fravær de seneste fjorten dage og eventuelle overvejelser om stop på hf på VUC.

Der viser sig således at være en klar sammenhæng mellem fravær og overvejelser omkring frafald. Jo flere gange kursisten har været fraværende, jo større er sandsynligheden for at have overvejet frafald. Et højt fravær er således en signifikant indikator i forhold til at spotte kursister, der er i risikozonen for at frafalde hf på VUC.

### Årsager til fravær

Men hvad er årsagerne til fraværet når vi spørger kursisterne? Det illustreres i figur 30.

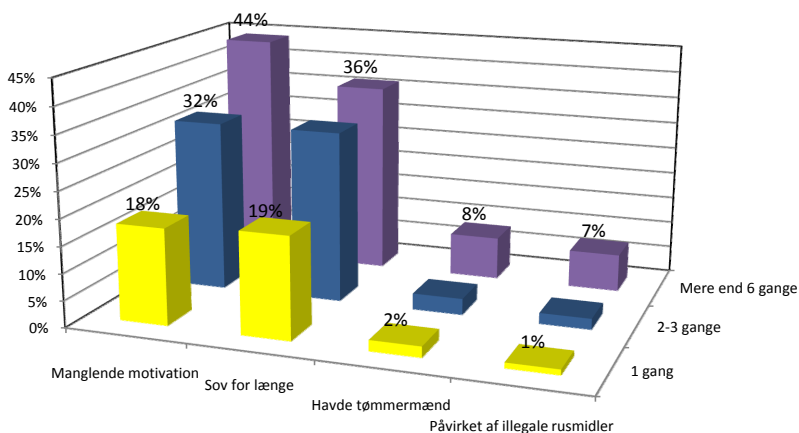


Figur 30. Årsager til fravær fra undervisningen. Fordelt i forhold til kursistens alder.

På tværs af alder begrundes kursisterne især fravær med sygdom, men der er også mange andre årsager til fraværet, ligesom der er markante forskelle på årsagerne for de forskellige aldersgrupper.

For de yngre kursister hænger fraværet i særlig grad sammen med manglende uddannelsesmotivation, mens fraværet for de ældste kursister i langt højere grad handler om at skulle tage sig af andre (f.eks. syge børn) – hvilket kan ses som indikation på, at mange i denne gruppe har familieforpligtelser, der – periodevist – kan vanskeliggøre deltagelse på uddannelsen.

Når omfanget af fraværet kobles med begrundelserne herfor tegner sig et interessant mønster, som det fremgår af figur 31.



Figur 31. Figuren viser relationen mellem det antal gange kursisten har haft fravær og begrundelserne for dette.

Figuren viser, at de kursister, der har meget fravær, i højere grad synes at kæmpe med uddannelsesmotivation og i større omfang har et forbrug af rusmidler, der kan vanskeliggøre, at de møder frem til undervisningen end kursister med mindre fravær. Samlet set peger analyserne på, at en relativt stor gruppe (særligt yngre) kursister kæmper med motivationsproblemer i en sådan grad, at det går ud over deres uddannelsesdeltagelse og på sigt risikerer at medføre frafald fra uddannelsen.

## Fleksibilitet eller konsekvens?

I flere af interviewene tematiseres denne problematik - om end fra et andet perspektiv. Det kommer f.eks. til udtryk i følgende uddrag fra et gruppeinterview, hvor en kursist fortæller om sin oplevelse af hvad han oplever som positivt ved studiemiljøet på hf på VUC. Han er 27 år, har en lang række brudte uddannelsesforløb bag sig og er nu i gang med uddannelsesrevalidering:

Jeg tror, det er det, jeg godt kan lide ved skolen. Der er meget useriøsitet og man har frie tøjler. Og man kan jo næsten ikke blive smidt ud af skolen, og lektier, hvis du er gode venner med læreren, så går det. Det fungerer jeg skide godt under. For nu har jeg også en alder, hvor jeg ved hvor meget jeg kan 'slacke' her, og hvor meget jeg ikke kan 'slacke' der og sådan noget. (mand, 27 år, enkeltfag, hfa)

For denne unge mand er den mere frie og fleksible undervisningsform tilsyneladende det, der gør, at han formår at hænge på i uddannelsesforløbet og trives på skolen. Samme perspektiv tematiseres af en anden kursist. Der er tale om en 25-årig kursist, der tidligere har afbrudt en gymnasial uddan-

nelse, har en kortere videregående uddannelse bag sig, og som nu ønsker en studentereksamen, så han kan videreuddanne sig. Han fortæller:

På den ene side synes jeg ikke, at folk bør have 30 % fravær, vel. Men det er der jo de fleste mennesker der har det ude på den skole her. Det synes jeg er lidt for meget.

Q: skulle der strammes op?

Så er jeg bange for, at jeg ikke selv ville gå her. (...) Men der er jo dele af mig, hvor det irriterer mig, at det er så løst og det er så useriøst. Men på den anden side, er jeg ikke sikker på, at jeg så kunne tage mig sammen til at lave det, der skulle til. (mand, 25 år, hfa)

Kursisten spidsformulerer en problematik og ambivalens, der tegner sig i flere undersøgelser (f.eks. Pless, 2009; Olsen og Simonsen, 2010; Lindstrøm og Simonsen, 2007). På den ene side kan uddannelsens frie rammer og (lærernes) fleksibilitet betyde, at studiemiljøet kan opleves som useriøst og løst, ligesom et højt fravær, som vi har påvist ovenfor synes at forøge risikoen for frafald. Men omvendt er det netop denne fleksibilitet, der bevirker, at kursisten ovenfor oplever at have mulighed for at gennemføre uddannelsen. Dette paradoks peger på, at lærerne på hf på VUC står overfor en stor pædagogisk udfordring, der handler om på den ene side at sætte ind overfor fravær fra undervisningen, så kursisterne ikke risikerer langsomt at sive ud og væk. Og på den anden side fastholde en vis fleksibilitet i måden man håndhæver regler mm. på fordi netop dette synes at medvirke til at fastholde en, som ellers er i fare for ikke at gennemføre en ungdomsuddannelse.

## Andre indikatorer på mistriivsel og frafalds-risici

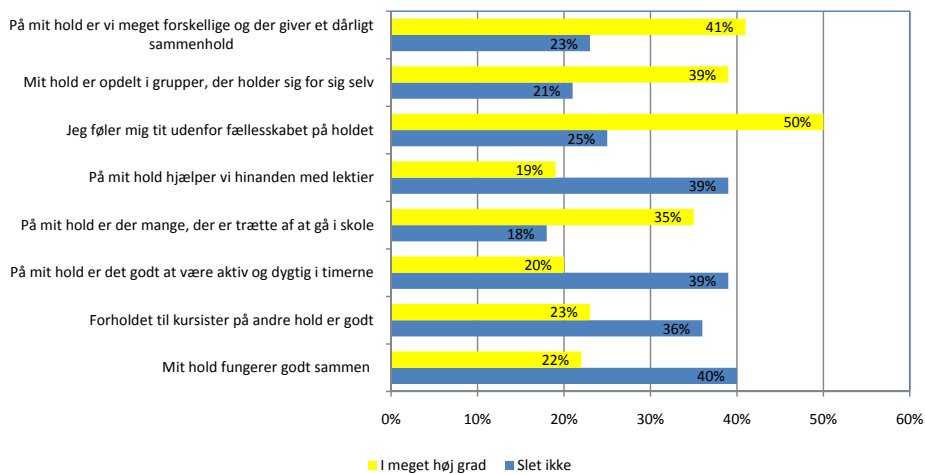
Vi har yderligere set på om der er andre faktorer i kursisternes liv, som kan have betydning for deres mulighed for at gennemføre uddannelsen. Her tænker vi bl.a. på antallet af sociale hændelser i kursistens liv.

### Sociale hændelser

Oplevelsen af forskellige sociale hændelser synes at øge risikoen for at kursisten overvejer frafald. Det kan f.eks. være alvorlig sygdom i familien, vold i hjemmet eller misbrug. Det understreger betydningen af en række personlige forhold i kursisternes liv, i relation til fastholdelse og trivsel på uddannelsen, også selvom det ikke direkte har med uddannelsen at gøre.

### (Sammen)holdets betydning

Men det er ikke kursistens personlige situation alene, der har betydning. Også måden holdet fungerer på, har stor betydning for om kursisterne overvejer frafald. Sammenhængen fremgår af figur 32, som viser andelen af kursister, der har overvejet at stoppe, fordelt på vurderinger af holdet og relationer til de andre kursister.

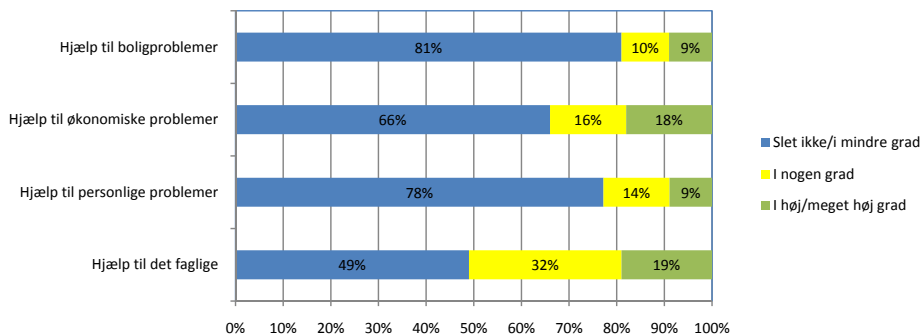


**Figur 32.** Figuren viser andelen af kursister, som har overvejet at stoppe på hf på VUC, fordelt på om de har svaret *slet ikke* eller *i meget høj grad* på en række spørgsmål omkring deres hold.

Figuren illustrerer med stor tydelighed, at det sociale sammenhold på holdet påvirker kursisternes overvejelser omkring stop på uddannelsen. Fungerer holdet dårligt, socialt og fagligt, øger det i stort omfang risikoen for at kursisterne overvejer at stoppe på uddannelsen – og omvendt hvis holdet fungerer godt.

### Hvad oplever kursisterne at have brug for hjælp til?

Men hvad oplever kursisterne at have brug for ekstra hjælp til for at kunne gennemføre uddannelsen? Det fremgår af figur 33.

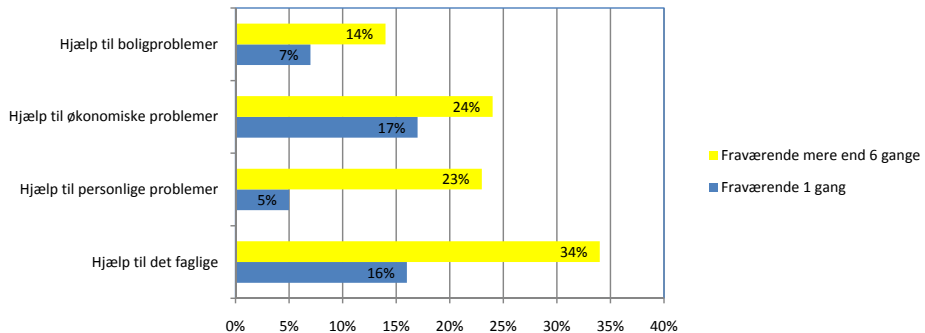


**Figur 33.** Andele, der oplever at de har brug for ekstra hjælp på en række forskellige områder.

Figuren peger på, at det særligt er det faglige og økonomien, som opleves som hindringer i relation til at gennemføre uddannelsen – omkring hver femte kursist efterspørger hjælp til disse ting. Men også boligproblemer og personlige problematikker udgør centrale udfordringer for omkring hver tiende kursist. Analyseres disse tal i relation til overvejelser om frafald viser sig følgende – ikke

overraskende – mønster: Det er særligt kursister, der har overvejet at stoppe på hf, som efterspørger hjælp med det faglige, personlige problemer, økonomiske eller boligproblemer.

Hvis det samtidig undersøges om de kursister, som har meget fravær, også er dem, der i højere grad efterspørger mere hjælp på forskellige felter, fremkommer det billede, som er vist i figur 34.



**Figur 34.** Figuren viser andele, der i høj eller meget høj grad oplever at have brug for hjælp for at gennemføre uddannelsen, fordelt på om kursisten har været fraværende fra undervisningen de seneste 14 dage 1 gang eller mere end 6 gange.

Kursister med meget fravær efterspørger i langt højere grad hjælp til det faglige og til at løse personlige problemer end kursister med mindre fravær.

Helt i tråd med de tidligere analyser peger dette på, at disse kursister i mange tilfælde har vanskeligheder i relation til uddannelsens faglige indhold, og også kæmper med personlige og økonomiske problemer, som de har svært ved at håndtere selv. Indirekte peger disse sammenhænge desuden på det dilemma, at en del af de kursister, der har størst behov for hjælp og støtte i relation til at gennemføre uddannelsen tilsyneladende også er dem, der kan være svære at nå for lærere og støt-tepersoner som tutorer og studievejledere, idet de har omfattende fravær.

Samlet set peger analyserne på, at fravær, sociale hændelser, manglende uddannelsesmotivation, og et dårligt fungerende klassemiljø udgør risikofaktorer, det er væsentligt at være opmærksomme på, i relation til frafald. Kursisterne fremhæver ligeledes at deres uddannelsesvanskeligheder knytter sig til faglige (og personlige) problemstillinger, men også problematikker knyttet til at få hverdagen til at hænge sammen, økonomisk og boligmæssigt, fylder meget. Disse problematikker går igen i flere andre uddannelsesundersøgelser (Olsen og Simonsen, 2010; Katznelson m.fl.; 2010), og peger på vigtigheden af et helhedsorienteret perspektiv på kursisternes livssituation i arbejdet med fastholdelse.

## Hvad virker fastholdende?

Der tegner sig en række klare risikofaktorer i forhold til frafald. Men hvad er det, der fastholder kursisterne? Det har vi været interesseret i at få indblik i. Derfor har vi bedt de kursister, som har overvejet frafald, beskrive hvad det er der gør, at de fortsat er på uddannelsen.



Samlet set peger kursisternes besvarelser på, at klassefællesskabet spiller en vigtig rolle i relation til fastholdelse, ligesom kursisterne angiver at hente hjælp og støtte i de nære relationer til at fastholde uddannelsesperspektivet. At kunne se et mål med – og en ende på – uddannelsen spiller også en rolle i relation hertil. Og hjælp og støtte fra lærere og tutorere fremhæves også i mindre omfang. I det følgende eksemplificeres disse tematikker gennem kursisternes besvarelser.

### **Uddannelse som nødvendighed og billet til det gode liv**

Langt den overvejende del af kursisterne anfører, at de stadig er på hf, fordi de gerne vil have en (videregående) uddannelse. Det fremgår af følgende udpluk fra besvarelserne:

- Drømmen om drømmejobbet, der efter en eksamen ville ligge lidt tættere end den ville have gjort uden en studentereksamen
- Bliver nødt til at have en eller anden form for uddannelse, så jeg kan få et job. Gider ikke sidde bag kassen i Netto hele mit liv
- Det, der fik mig til at blive, var at jeg vidste, at jeg ikke ville komme i gang igen. Så ville hellere tage to år, end ende som en bum
- Hf er nøglen til min uddannelse

Som det tydeligt fremgår af disse citater opleves uddannelse i høj grad som adgangsbillet til det gode liv. Kursisternes begrundelser bekræfter tendenser, som tegner sig i andre uddannelsesundersøgelser (jf. f.eks. Pless og Katznelson, 2005; Pless, 2009; Nielsen og Katznelson, 2009) – nemlig den, at unge (og voksne) i høj grad tilslutter sig forestillingen om uddannelse som en nødvendighed for at klare sig i samfundet. Samtidig markeres to yderpunkter i kursisternes besvarelser – dem, der ser uddannelse som en måde at indfri drømmene om en spændende videreuddannelse, og et godt arbejde, og dem der i højere grad begrunder ønsket om uddannelse med, at det er en uomgængelig nødvendighed for (overhovedet) at få en fremtid – og ikke mindst som en mindselse af risici – at sikre sig mod arbejdsløshed eller et ufaglært og ensformigt arbejde.

I tråd med dette fremhæver en del af kursisterne at de oplever hf på VUC som sidste chance – og er fast besluttet på at klare det denne gang.

### **At VILLE gennemføre - og bevise man kan**

- At jeg bliver nødt til at tage mig sammen, så jeg kan få mig en uddannelse og ikke skulle starte forfra
- At jeg har fundet et mål med hf, og meget gerne vil ind på et bestemt studie, og at jeg ikke gider fejle mere

Besvarelserne vidner i høj grad om, at uddannelsesskift ikke er omkostningsfrit, men opleves som vanskeligt – og som et personligt nederlag. Flere af besvarelserne fokuserer på vigtigheden af denne gang, at gennemføre, vise man kan, og ikke skulle starte forfra endnu en gang. Og der er flere der decideret beskriver dette som deres sidste chance for at få en uddannelse.

### **Lys for enden af tunnelen – mål i sigte**

Også andre perspektiver går igen. For eksempel fremhæver flere, at det spiller en rolle, at afstanden til målet er overskueligt – hvilket givetvis hænger sammen med, at uddannelsen er et år kortere end de andre gymnasiale uddannelser. Eksempler på sådanne begrundelser kan ses nedenfor.

- At jeg bliver student til sommer, så det er med at holde ud.
- At jeg ikke har så lang tid til uddannelsen er færdig.
- Jeg er nået så langt, at det ville være dumt at stoppe nu.

### **Klassefællesskabet**

Som vi så ovenfor, spiller klassefællesskabet en vigtig rolle i relation til frafald og fastholdelse. Dette perspektiv går igen i kursisternes besvarelser, hvor gode relationer til de andre på holdet og følelsen af at høre til fremhæves som vigtige årsager til at blive på uddannelsen, selvom man oplever problemer.

- De personer, der går på skolen har forandret mit liv. Og de har hjulpet mig til at blive.
- Det gode sammenhold i min klasse. Vil ikke kunne finde et sted, hvor jeg føler jeg hører til på den måde.
- Jeg er færdig om mindre end 5. mdr. og så resten af klassen, fordi vi har det så godt socialt med hinanden...!
- Mine medkursister og et par stykker af lærerne som er gode til at bakke én op.

### **Familie, kærester og venner**

Som det fremgår af nedenstående fremhæves flere personer ofte samtidigt som betydende. Ikke mindst familie, venner og kærester synes at udgøre en vigtig støtte for kursisterne når de bliver i tvivl om studielivet er det hele værd, og/eller møder modgang.

- En mor, der fik mig til at forstå at 2-3 år går hurtigere end man regner med.
- Familie og venner overtalte mig til at blive ved.
- Jeg har haft meget svært ved at finde ud af om jeg skulle blive på hf, da jeg er meget i tvivl om min fremtid...men min mor og min kæreste har fået mig til at gøre det færdigt ...og så for min egen skyld.
- Jeg snakkede med mine forældre, min kæreste og dem i klassen, og de fik mig til at nærmest 'blive glad' for skolen igen.

### **Lærere, studievejledere og tutorer**

Også lærerne og de professionelle støtte- og vejledningspersoner fremhæves i et vist omfang:

- Jeg gik til studievejlederen og hun var virkelig til stor hjælp. Jeg har hende til nogle fag og hun fik forklaret at det ikke stod så slemt til som jeg selv troede.
- Fandt ud af det med skolevejlederen. Har nu de timer jeg gerne vil have og de fag, der interesserer mig
- Samtale med tutor efter sygdomsforløb. Der var god forståelse, og så fik jeg et spark bagi.
- Støtte fra min kæreste, samtale med lærere og studievejleder. Fik ændret mit studie, så det passede til mig og mine behov.
- Jeg ønsker at gennemføre og har snakket en del med studievejledningen om muligheder for at gøre det nemmere for mig at overskue min situation.

Et fastholdende element synes at være, når kursisterne både møder forståelse og et motiverende skub fremad, og når man på uddannelsen støtter kursisten i at strukturere uddannelsen på en måde, så det bliver mere overskueligt – fagligt og personligt.

## Kapitel 7

# Studievejledning og tutorordninger

Der er i de senere år kommet øget fokus på uddannelses- og studievejledning som vigtig løftestang i relation til ønsket om at skabe flere uddannelsesmuligheder for unge (jf. Regeringen, 2006). Ligeledes har man på mange ungdomsuddannelser igangsat en række initiativer der sikre bedre fastholdelse på uddannelserne. To centrale initiativer på hf på VUC er studievejledning og tutorordning. Dem ser vi nærmere på i dette kapitel. Vi vil se på om kursisterne bruger disse to muligheder, og i så fald, hvad de oplever de kan bruge dem til i deres studieliv. Vi begynder med studievejledningen.

### Studievejledningen

I bekendtgørelsen for hf på VUC (som var gældende på undersøgelsestidspunktet, men som senere er blevet ændret, jf. bekendtgørelse nr. 671 af 21. juni 2010) beskrives målet med den individuelle gennemførelsesvejledning således:

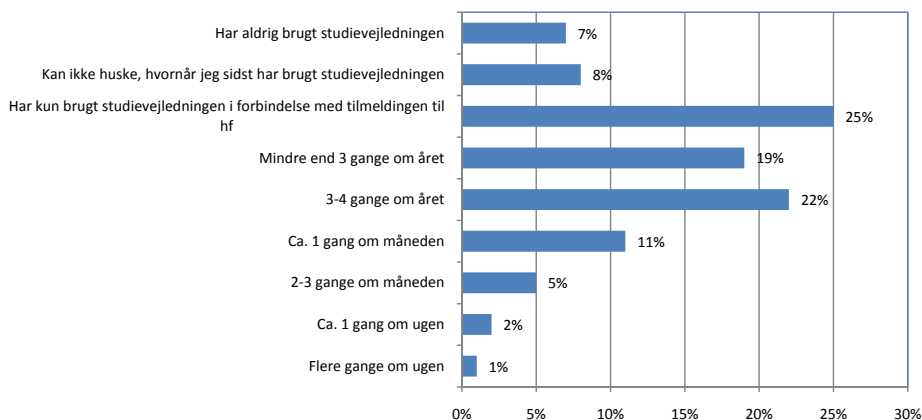
”Den individuelle rådgivning og vejledning til gennemførelse af uddannelsen tager udgangspunkt i kursistens personlige forudsætninger og finder sted ud fra et helhedsperspektiv – i modsætning til den faglige vejledning, der tager udgangspunkt i f.eks. det konkrete fag eller den konkrete faggruppe. Vejledningen foregår løbende under uddannelsen, dog med særligt fokus på støtte i forbindelse med de udfordringer, der ligger i overgangen fra grundskolen eller anden beskæftigelse til hf-uddannelsen.” (Undervisningsministeriet, 2006;11)

Der lægges således vægt på et helhedsperspektiv på kursistens situation, der rækker videre end den faglige vejledning, ligesom det understreges at et særligt vejledningsfokus ligger i overgangen

fra grundskolen eller anden beskæftigelse til hf-uddannelsen. I det følgende vil vi se nærmere på kursisters brug af studievejledning og deres vurdering af studievejledningens betydning for dem.

### Hvor meget bruges studievejledningen?

Kursisters brug af studievejledningen er opsummeret i figur 35. Figuren viser, at en væsentlig del af kursisterne - 40 % - anfører, at de ikke bruger studievejledningen andet end evt. i forbindelse med tilmelding<sup>18</sup>. Resten, dvs. 60 % af kursisterne, benytter studievejledningen i varierende omfang - typisk nogle gange om året.

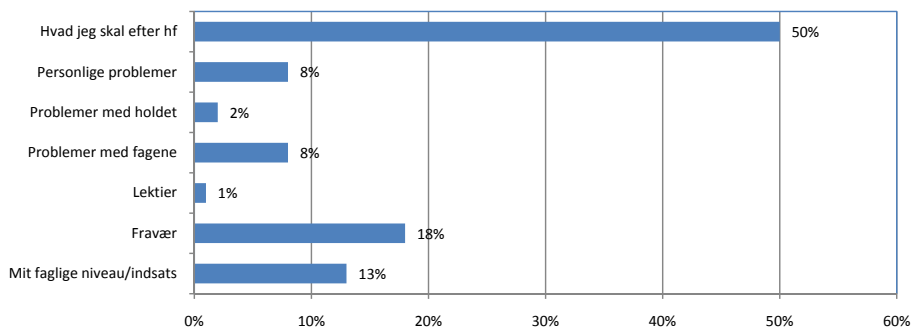


Figur 35. Figuren viser kursisters selvrapporterede brug af studievejledningen på hf.

Kursisters brug af studievejledningen har sammenhæng med studieform (dvs. enkeltfag eller 2-årigt hf) og hvor de er i studieforløbet. Studievejledningen synes at fylde mest for 2. års kursisterne (på 2-årigt hf). Således angiver 71 % af kursisterne på 2. år at de bruger studievejledningen, mens det kun gælder for henholdsvis 59 % og 56 % af enkeltfagskursister og 1. årskursister (på 2-årigt hf). Dette kan tolkes som et udtryk for, at det først er et stykke inde i kursistforløbet, at studievejledningen opleves som relevant fordi kursisterne primært forbinder det med fremtidsperspektiver (som det vil fremgå i det følgende). Samtidig er denne forskel interessant, idet den antyder at det særlige fokus på overgangsvejledning som ligger i bekendtgørelsen (jf. tidligere) ikke er slået igennem i praksis. I hvert fald er det først senere i uddannelsesforløbet, at studievejledningen gør indtryk på kursisterne.

## Hvad taler kursisterne med studievejlederen om?

Det kursisterne oplever som det primære i deres snak med studievejlederen fremgår af følgende figur 36.



Figur 36. Hvad taler kursisterne med studievejledningen om. Kursisterne har kun kunnet angive ét svar.

Som det fremgår af figur 36, er det helt overvejende perspektiv i samtalerne med studievejlederen - kursisternes fremtid. Ligeledes udgør studiemæssige tematikker tilsammen 40%<sup>19</sup>, mens personlige problemer og problemer på holdet fylder meget lidt (hhv. 8 % og 2 %).

Opsamlende oplever kursisterne primært studievejledningen som relevant i relation til deres umiddelbare fremtid, hvilket kan have sammenhæng med, at det særligt er 2. års-kursisterne som benytter sig af studievejledningen, hvor det er naturligt, at overvejelser omkring fremtiden og mulige videreuddannelsesperspektiver trænger sig gradvist mere på, jo tættere man kommer på den afsluttende eksamen. Men også forskellige studierelaterede temaer fylder meget for en stor gruppe kursister, hvilket også fremgår af andre vejledningsundersøgelser (Pless og Katznelson, 2005; Nielsen og Katznelson, 2010). I betragtning af, at personlige problemer udgør en væsentlig del af begrundelsen for kursisternes overvejelser omkring muligt frafald er det tankevækkende, at det tilsyneladende spiller en meget lille rolle i vejledningssamtalerne.

## Hvor tilgængelig er studievejledningen?

Et interessant perspektiv i undersøgelsen er, at lidt over en tredjedel af kursisterne (35 %) oplever, at studievejlederne nogle gange har for travlt. Og her er der stor forskel rundt om i landet. Det er således særligt i de store byer (Storkøbenhavn og Århus), at kursisterne har oplevet, at studievejlederne havde for travlt, når de henvendte sig (47 %), mens det tilsvarende tal for de større provinsbyer er 32 %, og i udkantsområderne 31 %. Meget tyder altså på, at det er vanskeligere for kursisterne i storbyområderne – og på de større VUC-centre, at få studievejlederne i tale. De kvindelige kursister oplever også i højere grad end de mandlige kursister, at studievejledningen har for travlt (38 % af kvinderne mod 29 % af mændene).

Det er ikke muligt på baggrund af det statistiske materiale at udlede, hvilken betydning studievejledningens tilgængelighed har for kursisternes vurdering af studievejledningen og deres tilbøjelighed til at bruge den. Men andre undersøgelser peger på, at en hurtig og fleksibel indsats er vigtig,

hvis man skal sikre øget fastholdelse i uddannelsessystemet (Katznelson m.fl., 2010; Undervisningsministeriet, 2005).

### **Betydningen af at kende sin studievejleder**

I gruppeinterviewene går vigtigheden af det personlige kendskab til studievejlederen igen. Her tegner sig to positioner i relation til studievejledningen. Den ene position – den kritiske – fremhæver studievejledningen som mangelfuld, som det fremgår af udsnittet nedenfor:

Studievejledere er lidt forældede, og det er rigtig upersonligt. Det er jo bare, hvilke uddannelser er der, og jeg synes ikke, studievejlederne har særlig meget styr på, hvis man vil noget andet end lige det klassiske. (kvinde, 20 år)

De ved ikke, hvad kravene er for at skulle komme videre. (mand, 27 år)

Og jeg ville på et tidspunkt gerne til udlandet for at studere, og det vidste de ikke, hvordan man gjorde, så, altså, ja, så er det sgu lettere at google det. (kvinde, 20 år)

Vi havde vores dansklærer, ikke, som så lige er stoppet. Hun var både studievejleder og dansklærer, det var så hende, jeg gik til, for hende vidste jeg, hvem var. Hun er så stoppet, det er lidt ærgerligt. (kvinde, 18 år) (hfa)

Som det fremgår af citaterne, oplever disse kursister dels studievejledningen som upersonlig – ligesom de ikke mener, at studievejlederne ikke ved nok om særlige fremtidsmuligheder. En anden kursist har et mere positivt syn på studievejlederen, som hun har brugt flere gange – det er en vejleder, som også fungerer som lærer, og som kursisten vidste, hvem var. Her tematiseres betydningen af det personlige kendskab til studievejlederen. Og netop dette perspektiv fremhæves af de kursister, som indtager en mere positiv position i relation til studievejledningen:

Nu har vi for eksempel en time, der hedder metodefag, hvor det er vores studievejleder, der kører den. Så vi har en time med vores studievejleder hver uge. (...) Jeg vil sige, at det er bedre for mig, at jeg ligesom også har dem, så man også lærer dem at kende, og de lærer os at kende, i stedet for at man bare kommer måske en gang hvert halve år. Så skal man lige hen at forklare det hele en gang til. (kvinde, 22 år)

Så ved de heller ikke, hvor man ligger henne, vel. Det kan jeg da også huske på gymnasiet, at de havde heller ikke nogen anelse om, hvem jeg var. De havde heller ikke nogen anelse om, hvorfor jeg ikke kom i skole, men når de har én, så ved de ligesom, hvor man ligger, og hvad man har svært ved og alle sådan nogle ting, så de kan bedre hjælpe én. (kvinde, 27 år) (hfb)

Kursisterne fremhæver to centrale perspektiver – vejlederen skal have styr på det faglige (kursistens uddannelsesmuligheder) og samtidig er det vigtigt at vejlederen har tilstrækkeligt personligt kendskab til kursisten til at kunne målrette vejledningen mod de særlige forhold, der præger den enkelte kursists situation. Tilsvarende perspektiver tegner sig i andre undersøgelser omkring vejledning (Pless og Katznelson, 2005; Nielsen og Katznelson, 2009), der understreger, at den gode vejledning ligger i skæringsfeltet mellem kendskabet til den enkelte og de eksisterende muligheder. Hertil kommer at det personlige kendskab kan være afgørende for kursistens tilbøjelighed til selv at opsøge vejledning, når og hvis der opstår behov herfor.

### **Hvor stor betydning tillægges studievejledning?**

Lidt over halvdelen af kursisterne (56 %) tillægger vejledningen betydning i nogen eller stor grad, mens 44 % anfører at vejledningen ingen - eller mindre - betydning har for dem. Der er således tale om en noget blandet vurdering af studievejledningens betydning.

Hvem er det så, der særligt tillægger studievejledningen betydning? Der er en klar sammenhæng mellem, hvor ofte kursisterne gør brug af studievejledningen og så vurderingen af dens betydning. Det er måske ikke overraskende. De kursister, der bruger studievejledningen mindre end 3-4 gange om året, vurderer samtidigt at den har mindre betydning for dem.

De kvindelige kursister tillægger ligeledes generelt studievejledningen større betydning end de mandlige. For eksempel mener 49 % af de mandlige kursister at studievejledningen ingen eller mindre betydning har for dem, mens den tilsvarende andel blandt kvinderne er 42 %.

De kursister som oplever at have brug for ekstra hjælp til det faglige og hjælp til at løse økonomiske problemer i forhold til at kunne gennemføre uddannelsen, tillægger studievejledningen større betydning, hvilket indikerer at studievejledningen her kan være en hjælp for kursisterne.

## Tutorordninger

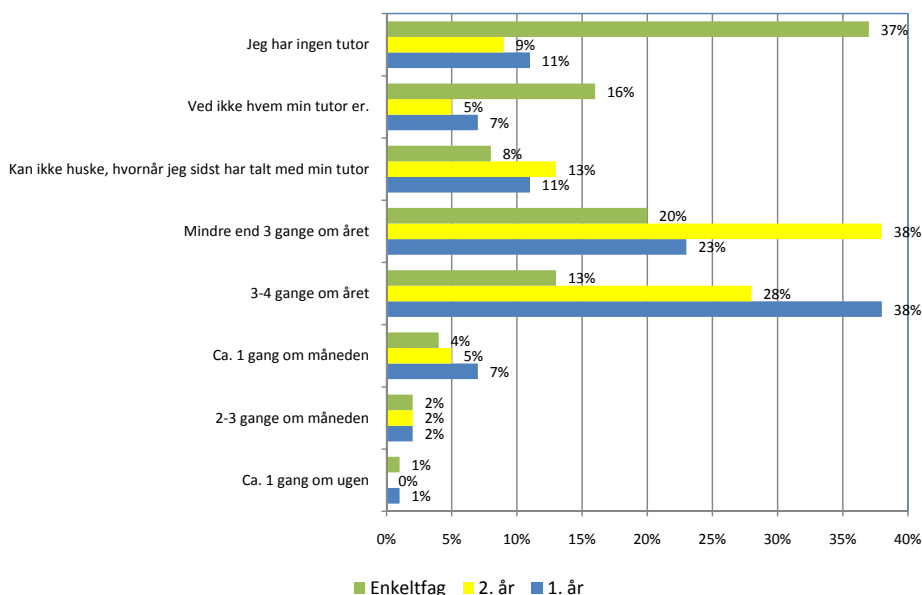
Tutorordninger blev introduceret med hf-reformen som en del af flere studie-støtte tiltag på den 2-årige hf-uddannelse (jf. Undervisningsministeriet, 2006). I Undervisningsministeriets vejledning til Bekendtgørelse om uddannelsen til 2-årigt hf (bekendtgørelse nr. 1345 af 15. dec. 2004), beskrives tutorordningerne således:

"I starten af uddannelsen præsenteres kursisterne for tutorordningen, som skal støtte og bistå den enkelte kursist gennem uddannelsen. Formålet er, at kursistens fokus på uddannelsens faglige og studiemæssige muligheder fastholdes, og at kursistens evne til at reflektere over samme styrkes gennem den tætte kontakt med tutor gennem hele uddannelsen. Tutorordningens vigtigste funktion er at medvirke til, at den enkelte kursist opnår større selvstændighed og studiemodenhed" (Undervisningsministeriet, 2006;6)

Som det fremgår af ovenstående er tutorordningens primære fokus kursistens faglighed og studiekompetencer, i modsætning til studievejledningen, som forventes at anlægge et mere helhedsorienteret blik på kursistens situation.

## Hvor meget bruges tutorordningen?

Af den følgende figur fremgår det, i hvor høj grad kursisterne gør brug af en tutor. Omfanget opgøres i relation til studieformer, idet ikke alle enkeltfagskursister har krav på en tutor – og hvis disse indgår i det samlede billede af omfanget, kan det mudre billedet af tutorordningernes reelle omfang.



Figur 37. Kursisters brug af tutorordningen. Opdelt efter studieform.

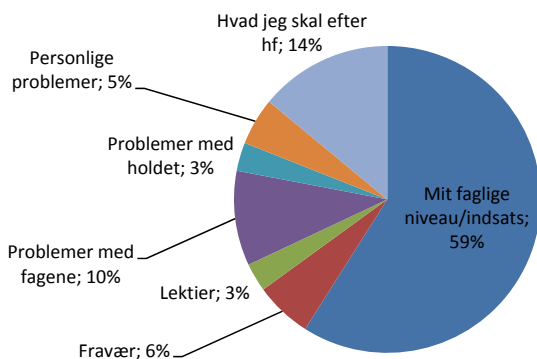
Knap en tredjedel af kursisterne af på 2-årigt hf (28 %) bruger således ikke tutorordningen<sup>20</sup>. I betragtning af, at tutoren er tænkt som en faglig sparringspartner, der skal følge kursisten tæt gennem hele forløbet er det bemærkelsesværdigt, at så relativt stor en gruppe ikke gør brug af tutoren, eller hvor tutorforholdet har gjort meget lidt indtryk på kursisterne.

Der er dog også stor gruppe som gør regelmæssig brug af tutoren. 38 % af 1. årskursisterne har tutor-samtaler 3-4 gange om året og 28 % af 2. årskursisterne og 13 % af enkeltfagskursisterne<sup>21</sup>.



### Hvad taler kursisterne med tutoren om?

Figur 38 viser, hvilke emner, der primært tages op i samtalerne. Figuren afspejler tydeligt, at det i høj grad er det faglige der fylder - i alt 78 %<sup>22</sup>. Dermed synes ordningen at følge de retningslinjer, der ligger i bekendtgørelsen. Samtidig er der også overlap i relation til studievejledningen, idet 14 % angiver, at de taler med tutoren om fremtidsperspektiver.



Figur 38. Hvad taler kursisterne med deres tutorer om?

### Hvilken betydning tillægges tutorordningen?

Ser vi på den betydning tutorordningen tillægges af kursisterne viser det sig, at lidt over halvdelen tillægger ordningen betydning (53 %), mens 47 % mener, at tutorsamtalerne ingen eller mindre betydning har for dem. Det er således tankevækkende, at næsten halvdelen af kursisterne ikke mener ordningen har nogen betydning.

De kvindelige kursister er lidt mere tilbøjelige til at tillægge tutorsamtalerne betydning end mændene, hvilket bekræfter en generel tendens til at kvinder i højere grad end mænd benytter sig af individuelle studiestøtteordninger (jf. Katznelson, 2007).



## Kapitel 8

# Kursisternes valg af hf og fremtidsplaner

I dette kapitel vil vi gå tættere på kursisternes motivationer og overvejelser omkring valget af en hf uddannelse på et VUC, ligesom vi vil se nærmere på, hvilke tanker de gør sig om, hvad der skal ske efter de er færdige med uddannelsen.

### Generelt om (unges) uddannelsesvalg

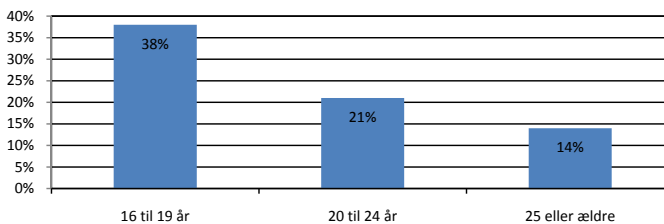
Som vi har været inde på i de tidligere kapitler, bekræfter undersøgelsen en generel konsensus om, at uddannelse er en nødvendighed, hvis man vil klare sig godt i livet. Det er budskabet i de uddannelsespolitiske målsætninger, og de unge og voksne på hf har i den grad taget det til sig og gjort det til deres. Derfor opleves valget af (ungdoms)uddannelse ofte meget betydningsfuldt. En del oplever at stå overfor et væld af spændende muligheder, og mange ser frem til nye udfordringer med forventning. Men valget af ungdomsuddannelse er også forbundet med bekymring og ængstelse for at vælge 'forkert' og havne på et sidespor. Mange unge oplever i høj grad uddannelsesvalget som deres eget valg og ansvar, samtidig med at undersøgelser peger på, at den sociale baggrund fortsat spiller en afgørende rolle i relation til uddannelseschancer (jf. f.eks. Olsen, 2008). Det er et valg, der for mange synes at handle om at kunne navigere mellem lyst og mestring. Det handler om at dyrke sin interesse – finde noget, der er spændende. Men samtidig udfordres disse ønsker af praktiske årsager, eller i lyset af de unges faglige forudsætninger – for det handler også om at finde en uddannelse, hvor man kan indfri de faglige krav, ligesom fremtidsperspektiverne – jobmulighederne – også spiller en rolle (jf. Hutter, 2004; Ulriksen og Holmegaard, 2008; Pless, 2009). En række

undersøgelser peger samtidig på, at det uddannelseslandskab, de unge skal navigere i, i høj grad har form af hierarki snarere end en vifte af muligheder (jf. Andersen, 1997; Pless og Katznelson, 2005), hvor de gymnasiale uddannelser ligger øverst i hierarkiet, mens erhvervsuddannelserne generelt set befinder sig længere nede på rangstigen. Der er altså tale om et komplekst uddannelsesvalg, præget af en række modsatrettede tendenser.

Spørgsmålet i denne forbindelse er, hvilke overvejelser kursisterne har haft i forbindelse med deres valg af hf på VUC. I det foregående kapitel blev der aftegnet nogle grupperinger af kursister – alder og køn fremstod som en væsentlig differentieringsfaktor i en række aspekter – og her vil vi se på om det også afspejles i relation til valget af hf på VUC. Kapitlet vil også se på, hvad kursisterne har af overvejelser om hvad der skal ske den dag de er færdige med hf.

## Valget af hf på VUC

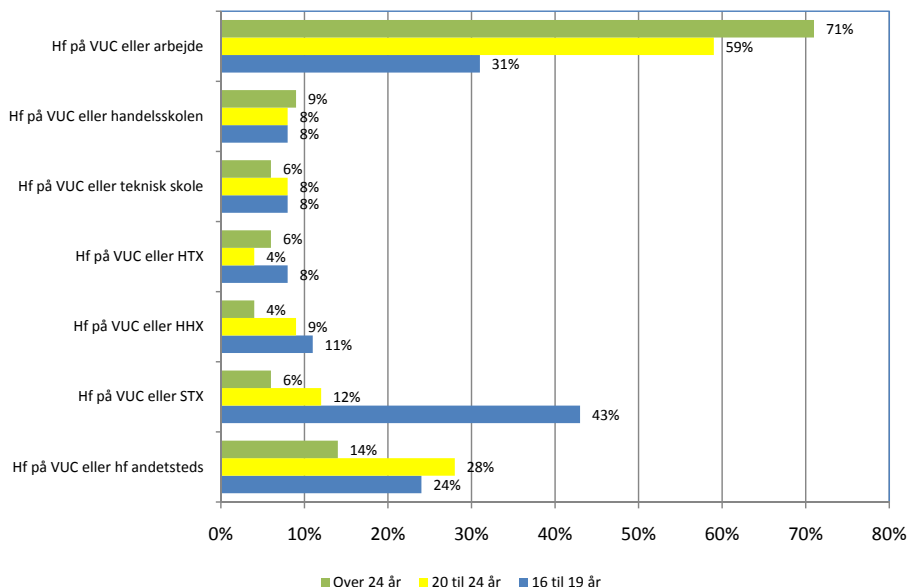
Men hvordan oplever kursisterne valget af hf på VUC? 75 % angiver, at de ikke har været i tvivl om valget og de synes således at opleve valget som meget ligetil. Ser vi på andelen, der var i tvivl om de skulle vælge hf på VUC eller noget andet, så varierer den markant med alderen, som figuren nedenfor illustrerer. Blandt de yngste kursister var 38 % i tvivl om det skulle være hf, blandt de ældste var det 14 %.



Figur 39. Andele, der var i tvivl om valget af hf på VUC. Fordelt på alder.

### Hvad står valget imellem – mulige alternativer til hf på VUC?

For kursisterne på hf står valget mellem at tage hf eller arbejde, men der også er mange, der overvejer stx eller at tage hf-uddannelsen et andet sted end VUC. Omvendt er der ikke mange, der orienterer sig mod de andre ungdomsuddannelser – dvs. erhvervsuddannelserne og de erhvervsrettede gymnasiale uddannelser (hhx og htx). De udgør således ikke i særlig vid udstrækning en del af hf-kursisternes valg-horisont, og understreger således, at hf (på VUC) som ungdomsuddannelse især opleves som et alternativ til stx. Som følgende figur tydeligt illustrerer, er der dog markante forskelle på de forskellige aldersgruppers valg-scenarier.



**Figur 40. Hvad valget stod i mellem. Figuren indeholder kom de kursister, der var i tvivl om valget af hf på VUC. Fordelt på aldersgrupper.**

Det er i særlig grad de ældste kursister, der overvejer arbejde som alternativ til hf, hvilket kan hænge sammen med, at mange af de ældste kursister har gjort sig en række erfaringer på arbejdsmarkedet, og at valget således står mellem en hf uddannelse, eller at finde sig et (nyt) arbejde. De yngste kursister overvejer derimod i langt højere grad end de ældre kursister, stx og hf andre steder som alternativer. Figuren bekræfter således, at hf på VUC's rolle som second chance uddannelse.

Figuren peger på, at der er langt flere tvivlere blandt de yngste kursister, hvilket givetvist afspejler, som vi har været inde på tidligere, at de andre gymnasiale uddannelser i højere grad opleves som mulige alternativer for de yngste kursister, mens hf er det mest oplagte valg for de ældre kursister, hvis de stiler mod en studentereksamen (et perspektiv der også tegner sig i andre hf-undersøgelser, f.eks. Ozmec og Hansen, 2010). Det kommer også tydeligt til udtryk i gruppeinterviewene:

Så startede jeg på hf, også fordi jeg vidste, der var nogen på min egen alder. (ung mand, 22 år, hfc)

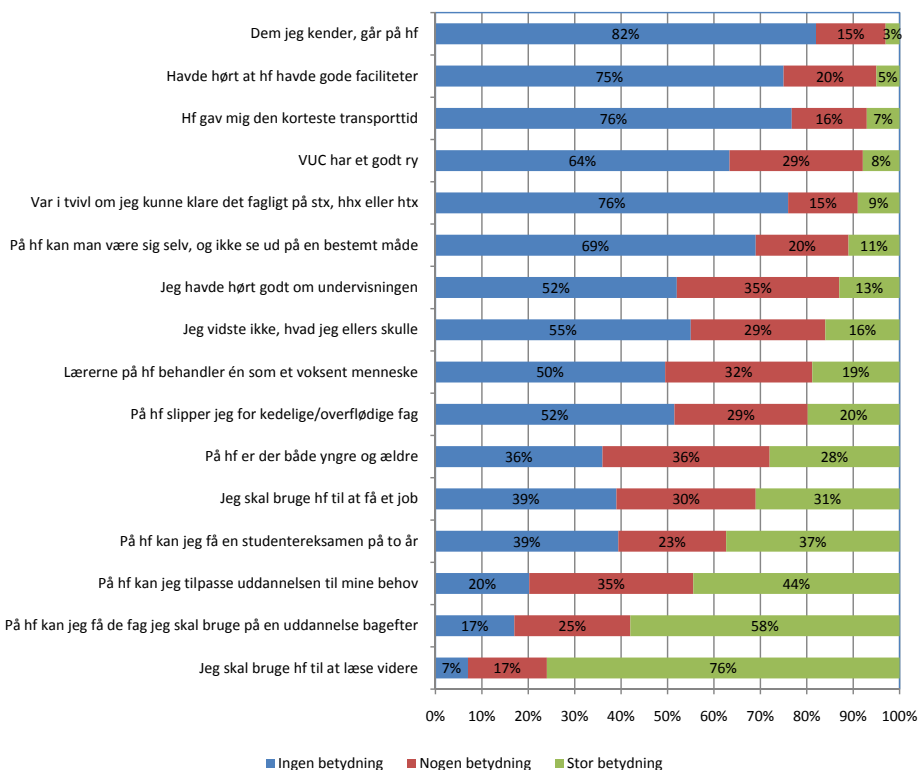
Jeg har prøvet gymnasiet. Da var jeg 18. Da følte jeg allerede at jeg var for gammel. Så ville jeg ikke prøve igen nu. (ung mand, 23 år, hfc)

Jeg tænkte også, at, jeg ville helst ikke ud på gymnasiet, hvis de kommer lige fra 9. klasse eller sådan, så ville jeg egentlig hellere herind at gå, hvor der måske var flere på min egen alder, så det var egentlig også derfor, jeg først søgte ind her. (kvinde, 23 år, hfd)

Her giver kursisterne udtryk for, at man hurtigt bliver 'for gammel' til stx, hvorved hf (på VUC) bliver et oplagt valg, hvis man er ældre end 18-20 år og ønsker at tage en studentereksamen.

## Hvilke faktorer påvirker valg af hf?

Ser vi nærmere på, hvad der har influeret på valget af hf på VUC, spiller en række faktorer ind. I den følgende figur på næste side er faktorerne rangordnet efter hvad kursisterne vurderer, har størst betydning. For at skabe overblik og overskuelighed gennemgås figuren tematisk nedenfor.



Figur 41. Faktorer i valget af hf. Alle kursister. Rangordnet efter hvad der har størst betydning for kursisterne.

## Hf på VUC som adgangsgiver til videreuddannelse og arbejde

Vigtigst er, at hf er studieforberedende og baner vejen videre i uddannelsessystemet. Det peger på en stærk orientering mod videreuddannelse blandt kursisterne. Og her er kvinderne og enkeltfagskursisterne lidt mere tilbøjelige end mændene og kursisterne på det 2-årige hf til at lægge vægt på muligheden for at læse videre, ligesom de ældste kursister også er mere optagede af hf som adgangsbillet til videreuddannelse (84 % mod 65 % blandt de yngre).

Lidt mere end halvdelen af kursisterne angiver, at det har stor betydning, at de på hf kan få de fag som skal bruges til at komme ind på en bestemt uddannelse bagefter. Det gælder særligt enkeltfagskursisterne, der netop med denne studieform har mulighed for selv at sammensætte fag mm. (73 %), mens det tilsvarende gælder for 46 % af kursisterne på 2-årigt hf.

Således spiller det for en del kursisters vedkommende en rolle, at man på hf på VUC kan tage en gymnasial uddannelse, der er adgangsgivende til videreuddannelse – og ikke mindst, at det for en del kursister har betydning, at man kan målrette sin hf-uddannelse mod det videreuddannelsesperspektiv man stiler mod. Det understreger samlet set billedet af en relativt målrettet kursistgruppe, som er meget orienteret mod videreuddannelse (eller arbejde).

### **Fleksibilitet, mangfoldighed og voksne mennesker**

For en stor gruppe kursister spiller fleksibiliteten ved hf-uddannelsen også ind på deres valg. 44 % anfører, at det har stor betydning, at man på hf kan tilpasse uddannelsen til egne behov. Det gælder igen i særligt grad for enkeltfagskursisterne (60 %), givetvis ud fra samme årsager som nævnt ovenfor, mens det spiller en rolle for omkring 1/3 af kursisterne på det 2-årige hf.

For lidt mindre end en tredjedel – heraf flest ældre kursister – spiller spredningen i alder på uddannelserne også en stor rolle. Yderligere fremhæver hver femte kursist, at det har stor betydning, at det er deres opfattelse, at lærerne på hf behandler én som et voksent menneske. Alt i alt synes det at hf-uddannelsen er fleksibel og kan tilpasses kursistersnes øvrige livsomstændigheder, samt den aldersmæssige mangfoldighed at spille en rolle for en del kursister.

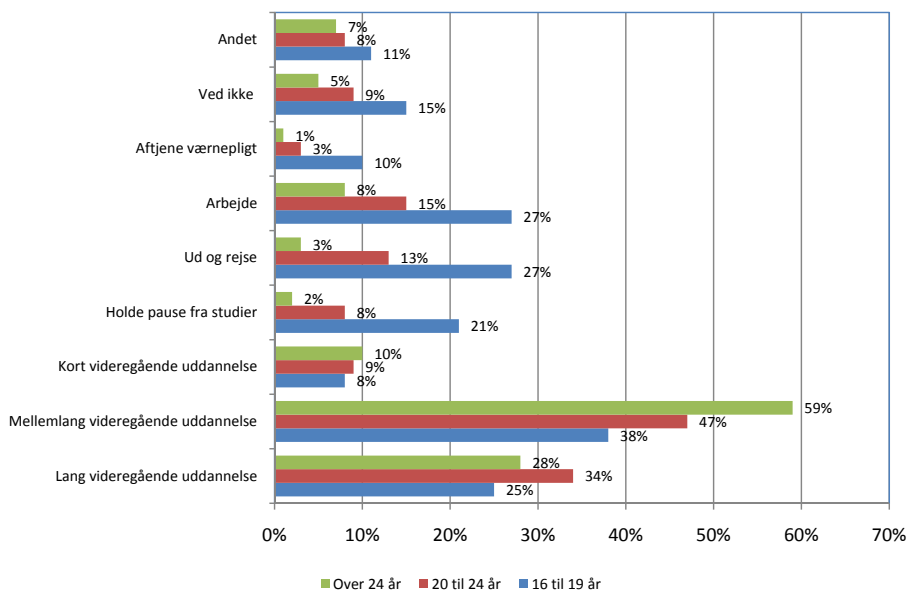
### **Hf på VUC som andet-valg – eller fordi 'man skal jo lave noget'**

Kun en meget lille gruppe (9 %) har valgt hf fordi de var i tvivl om hvorvidt de kunne klare sig fagligt på en anden gymnasial uddannelse. De fleste har således aktivt valgt hf på VUC. Der er dog 16 % af kursisterne – særligt de unge – der har valgt hf, fordi de ikke vidste hvad de ellers skulle. Dette indikerer, at for en mindre gruppe kursister er valget ikke et egentligt positivt tilvalg, men at det i højere grad er præget af tilfældighed – 'noget skal jeg jo lave'. Samlet set tegner der sig et billede af på den ene side en målrettet kursistgruppe, som aktivt vælger hf til ud fra ønsket om at kunne videreudanne sig, og som lægger vægt på uddannelsens fleksibilitet – og i en vis udstrækning – bredden i kursistgruppen og som ikke er i tvivl om deres valg. På den anden side er der også en gruppe kursister, som har valgt hf fordi de ikke vidste hvad de ellers skulle lave. Blandt disse unge er der netop en overvægt af yngre kursister, hvilket kan tolkes som et udtryk for en generel tendens blandt unge (jf. f.eks. Pless og Katznelson, 2007, Pless, 2009; Nielsen og Katznelson, 2009), nemlig den, at de unge i høj grad har taget uddannelsestanken til sig, og at det ligger som en selvfølge hos stort set alle unge, at man efter grundskolen skal fortsætte videre på en ungdomsuddannelse – andet er nærmest utænkeligt. Det betyder selvsagt, at en del unge fortsætter ind på ungdomsuddannelserne selvom de måske ikke i udgangspunktet er helt afklarede med hvad de vil efterfølgende – eller selv om de måske er meget skoletrætte.

## Fremtidsplaner

Vi har spurgt kursisterne hvad de regner med, de skal, efter de har afsluttet deres hf. De fleste ønsker at fortsætte på en mellemlang videregående uddannelse (MVU), og en lille tredjedel regner med at fortsætte på en lang videregående uddannelse (LVU). Kursistersnes uddannelsesperspektiver stemmer således fint overens med det billede der tegner sig i en registerbaseret undersøgelse af hf-kursisters videreuddannelse, der netop slår fast, at hf-studenternes foretrukne valg af videreuddannelse er de mellemlange videregående uddannelser (Klewe, 2009).

Men billedet er mere broget, når vi ser på de forskellige aldersgrupper. Som figur 42 viser øges orienteringen mod de mellemlange videregående uddannelser i takt med kursisternes alder. I forhold til orienteringen mod de lange videregående uddannelser er denne størst blandt mellemgruppen (de 20-24-årige). Et tilsvarende mønster tegner sig i relation til studieform – hvor enkeltfagskursisterne er mere tilbøjelige til at søge mod MVU end kursisterne på 2-årigt hf.



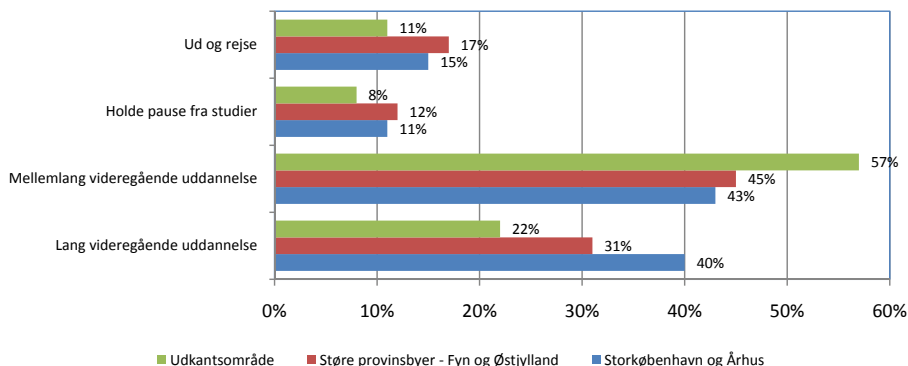
**Figur 42. Hvad kursisterne overvejer efter de har afsluttet hf. Fordelt på alder. Det har været muligt at svare flere ting, hvorfor tallene ikke summerer til 100 %.**

Til gengæld er der langt flere af de yngste kursister, der vil holde en pause efter hf end blandt de ældste kursister og tilsvarende gælder i forbindelse med rejse- og arbejdsplaner. Også her går mønstret igen i relation til studieform. Kursisterne på 2-årigt hf er mere tilbøjelige til at have pauseplaner – i form af rejser, arbejde og studiepause end enkeltfagskursisterne.

Kønsmæssigt er der en tendens til at mændene i højere grad end kvinderne søger mod LVU mens de kvindelige kursister retter blikket imod MVU.

Geografisk kan der også identificeres en række forskelle, som fremgår af figur 43. Kursisterne i de store byer sigter oftere mod LVU, sammenlignet med kursister på VUC i udkantsområderne, hvor det er MVU, der ofte er målet. Derudover overvejer kursisterne i de større byer oftere en pause eller rejseaktivitet efter afsluttet hf-studium.





Figur 43. Forskelle i uddannelsesorientering efter hf. Fordelt på geografi. Kun faktorer med forskel er medtaget.

## Hvorfor vælger flere en anden gymnasial uddannelse?

Hf på VUC er en af de mindre søgte gymnasiale uddannelser og i det følgende skal vi se nærmere på, hvilke årsager kursisterne på hf på VUC mener, der er til dette.

Lidt over halvdelen af kursisterne mener, det skyldes, at der er mange, som ikke kender muligheden for at tage hf på VUC. En lidt mindre andel mener, at det er fordi man på andre gymnasiale uddannelser har et bedre socialt sammenhold end på hf. Yderligere 78 % er enige i, at det skyldes, at vejlederen i folkeskolen fortæller mere om de andre gymnasiale uddannelser. 69 % er enige i at det er fordi mange forældre gerne vil have, at man vælger en af de andre gymnasiale uddannelser. 76 % er enige i, at det skyldes, at det er fordi hf på VUC ikke bliver set som en 'rigtig' gymnasial uddannelse.

Hovedparten af kursisterne mener tilsyneladende, at vejlederen ikke informerer om hf i samme grad som de andre gymnasiale uddannelser. Mest markant er det dog, at kursistbesvarelsene til sammen tegner et ret negativt billede af hf på VUC's omdømme i relation til de andre gymnasiale uddannelser. Billedet bekræftes af gruppeinterviewene, hvor kursisterne bliver spurgt om, hvordan andre reagerer, når de siger de går på hf på VUC. Det spontane svar er ofte ironisk, at VUC står for: 'Voksne Uden Chancer'. Og en ordveksling blandt en gruppe kursister uddyber dette perspektiv:

A: ...folk tænker med det samme, 'Hvis det er et sted som VUC, 'Voksne Uden Chancer', eller Produktionshøjskolen, 'Prutten' [fnisen]... (kvinde, 20 år)

Q: Hvad er det, der gør, at der er sådan nogle billeder?

A: Jeg ved ikke hvorfor. Der er mange, der startede med at sige, at det var på grund af, at der gik så mange blandede mennesker herude, og det er gamle mennesker og unge mennesker og udlændinge og danskere, og de har ikke en chance, og det er bare dumme mennesker, der bare vil tjene nogle hurtige penge, og det synes jeg, er unfair at sige, bare fordi det ikke er (byens almene gymnasium, red.) eller sådan noget der. (kvinde, 20 år)

B: Jeg vil også sige, det virker til, at det udspringer derfra at størstedelen har prøvet en eller to ungdomsuddannelser før og er gået fra den, eller har fået en uddannelse, som de ikke er tilfreds med, og vil have en anden en, så er det jo generelt folk, der enten har forfejlet et eller andet før eller lavet et uheldigt valg eller bare vil udvide horisonten, og det er folk meget hurtige til at kritisere. (mand, 24 år) (hfc)

Interviewcitatene kan ses som udtryk for hvordan de forskellige ungdomsuddannelser synes at indgå i et uformelt hierarki, der sorterer de unge, og kursisterne efter primært deres faglige formåen. Nogle kursister på hf på VUC oplever således at måtte kæmpe med en generaliseret forestilling om, at hf er en uddannelse, for dem, der ikke kan andet og ikke har andre muligheder - de dumme og dem uden chancer. Samtidig peger en af kursisterne på, at det kan have sammenhæng med en generel tendens til, at det bliver opfattet som negativt, hvis man ikke har valgt 'rigtigt' i første omgang. Alt i alt peger de statistiske data og interviewene på, at der (fortsat) ligger et stort arbejde i at få synliggjort hf (på VUC) som et ligeværdigt alternativ til de øvrige gymnasiale uddannelser.



# Bilag 1: Litteratur

Andersen, Dines (1997): Uddannelsesvalg efter 9. klasse. Delprojekt under forskningsprogrammet Uddannelse Til Alle, Socialforskningsinstituttet

Bech, Hanne m.fl. (2009): Frafald på de gymnasiale uddannelser, Uni-C Statistik og analyse

Glavind, Niels (2005): Lighed gennem uddannelse. Hvordan er det gået?, AE-rådet

Hutters, Camilla (2004): Mellem lyst og nødvendighed – en analyse af unges valg af videregående uddannelse. Phd-afhandling, Forskerskolen i Livslang Læring, RUC

Illeris, Knud (2006): Læring, Roskilde Universitetsforlag

Jensen, Carsten Nejst (red.) (2005): Voksnes læringsrum, Billesø og Baltzer

Katznelson, Noemi m.fl. (2010): Vejen mod de 95 % (del II). En erfaringsopsamling fra projektet Ungdomsuddannelse til alle, Kommuneforlaget

Katznelson, Noemi m.fl. (2009): Vejen mod de 95 % (del I). En erfaringsopsamling fra projektet Ungdomsuddannelse til alle, Kommuneforlaget

Klewe, Lars (2009): De gymnasiale uddannelser som adgangsvej til fortsat uddannelse, DPU, AAU, Københavns VUC og Lederforeningen for VUC

Klewe, Lars (2005): HF-ENKELTFAG: Kursisternes baggrund og valg af uddannelse efter hf samt en sammenligning mellem hf-enkeltfag og 2-årig hf, Københavns VUC, DPU

Klewe, Lars (2001): Elever på Frederiksberg HF – dimittender, afbrydere og ikke-mødte fra årgang 1997, DPU

Lindstrøm, Maria Duclos og Birgitte Simonsen (2008): Frederiksberg HF kursus - årgang 2008 ser tilbage, CEFU, DPU

Lindstrøm, Maria Duclos m.fl. (2007): Hf i dag – status og nye spørgsmål. En pilotundersøgelse af elevprofiler på toårigt hf, CeFU, DPU

Mathiesen, Helle m.fl. (2009): Overgangsproblemer som udfordringer i uddannelsessystemet, AaU

Nielsen, Jens Christian m.fl. (in press): Når det er svært at være ung i Danmark – unges trivsel og mistrivsel i tal, CeFU, DPU, AaU

Olsen, Pia og Birgitte Simonsen (2009): Notat - Om årsager til frafald fra HF. - En pilotundersøgelse af frafaldne elever, CeFU, DPU, AaU

Olsen, Lars (2008): Uddannelse til alle kræver opgør med uligheden, Notat til Fagbladet 3F, Fagligt Fælles Forbund

Ozmeç, Martha Nina og Niels-Henrik M. Hansen (2010): Kursistbaggrund på Frederiksberg hf. Et ungdomssociologisk studie, CeFU, DPU, AaU

Pless, Mette (2009): Udsatte unge på vej i uddannelsessystemet. Phd-afhandling, CEFU, DPU, AAU

Pless, Mette og Noemi Katznelson (2007): Unges veje mod ungdomsuddannelserne. Tredje rapport om unges uddannelsesvalg og overgang fra grundskole til ungdomsuddannelse og arbejde. CeFU, DPU

Pless, Mette og Noemi Katznelson (2005): Niende klasse og hvad så? – en midtvejsrapport om unges uddannelsesvalg og overgang fra grundskole til ungdomsuddannelse og arbejde. CeFU, DPU

Raae, Peter Henrik og Torben Spanget Christensen (2008): Evaluering af hf efter reformen, Institut for Filosofi, Pædagogik og Religionsstudier, Syddansk Universitet

Regeringen (2006): Fremgang, fornyelse og tryghed. Strategi for Danmark i den globale økonomi, Statsministeriet

Ulriksen, Lars, Susanne Murning og Aase Bitsch Ebbensgaard (2009): Når gymnasiet er en fremmed verden. Eleverfaringer - social baggrund – fagligt udbytte. Samfundslitteratur

Ulriksen, Lars, Henriette Tolstrup Holmegaard (2008): Læringsmiljø og naturvidenskab på htx – resultater fra et forskningsprojekt om det tekniske gymnasium, Erhvervsskolernes forlag

Ungdomsstyrelsen (2007): Fokus07. En analys av ungas hälsa och utsatthet, Ungdomsstyrelsens skrifter:14

Undervisningsministeriet (2010): Bekendtgørelse nr. 671 af 21. juni 2010, lov om vejledning om uddannelse og erhverv samt pligt til uddannelse, beskæftigelse m.v., <http://retsinformation.w0.dk/Forms/R0710.aspx?id=132544&exp=1>

Undervisningsministeriet (2006): Vejledning til Bekendtgørelse om uddannelsen til 2-årigt hf (hf-bekendtgørelsen), Uddannelsesstyrelsen, j.nr. 2204-2423-13

Undervisningsministeriet (2005): Fra frafald til fastholdelse – god praksis i erhvervsuddannelserne. Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 2 – 2005, Undervisningsministeriet

Undervisningsministeriet (2001): På vej mod et nyt hf. Resultater af hf-evalueringsgruppens arbejde, 1. del. Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 8, Uddannelsesstyrelsen

Vestergaard, Arnt m.fl. (2010): Handelsgymnasiet –hxx. Kvaliteter og udfordringer, Erhvervsskolernes forlag

Zeuner, Lilli m.fl. (2007): Lærerroller i praksis. Anden delrapport fra forskningsprojektet Nye lærerroller efter 2005-reformen, Gymnasiepædagogik, nr. 64, Institut for Filosofi, Pædagogik og Religionsstudier, Syddansk Universitet

Zeuner, Lilli (2000): Unge mellem egne mål og fællesskab. Værdier og valg blandt elever i de studieforberedende ungdomsuddannelser. Socialforskningsinstituttet

# Bilag 2: Undersøgelsens datamateriale

Denne rapport bygger først og fremmest på en omfattende spørgeskemaundersøgelse, der er sendt ud til alle landets hf-uddannelsessteder på VUC. Dette materiale suppleres undersøgelsen med fire fokusgruppintervjuer med kursister. Disse interviews er gennemført på fire forskellige VUC-centre.

I bilaget beskrives grundlaget for henholdsvis spørgeskemaundersøgelsen og fokusgruppintervjuerne. Der peges på styrker og svagheder i det producerede materiale ligesom en række af de centrale omkodninger i det statistiske materiale beskrives.

## Spørgeskemaundersøgelsen

Målgruppen for spørgeskemaundersøgelsen har været alle landets kursister på den 2-årige hf-uddannelse på et VUC-center samt kursister, der har tre eller flere hf enkeltfag på et af landets VUC-centre. Det er en stor målgruppe, som det desværre ikke har været muligt præcist at sætte tal på. Vi har forsøgt at komme antallet nærmere via tal fra Danmarks statistik og ved udtræk fra de deltagende skolars interne registre, men der er for stor variation i de tal, der fremkommer via de forskellige kilder til at vi kan præcist har kunnet afgøre målgruppens størrelse.

Designmæssigt er undersøgelsen opbygget som en traditionel spørgeskemaundersøgelse. Besvarerne er dog indsamlet elektronisk via internettet. Indholdsmæssigt er spørgeskemaet meget omfattende. Det indeholder 66 overordnede spørgsmål, som for en dels vedkommende indeholder en række underspørgsmål.

Spørgeskemaet er tilrettelagt, således at det kunne besvares indenfor en enkelt lektion af 45 til 50 minutters varighed. I pilottesten blev spørgeskemaet udfyldt på 20-30 minutter med en typisk gennemsnitlig besvarelsestid på ca. 24-26 minutter.

Indholdsmæssigt er spørgeskemaet opbygget efter en tidsmæssig kronologi, hvor de første spørgsmål handler om valget af hf på VUC, de næste om oplevelserne på hf og endelig de sidste om, hvad kursisterne regner med at skulle foretage sig efter de har afsluttet hf.

Tematisk arbejdes der med følgende temaer:

- Baggrundsspørgsmål (alder, køn, etnicitet, forældrenes baggrund mv.)
- Valg af hf (hvad stod valget imellem, hvem have indflydelse på valget, hvilke overvejelser gjorde kursisterne sig mv.)
- Starten på hf (vurdering af introforløb, hvad var svært ved at begynde på hf mv.)
- At være kursist på hf på VUC socialt set (vurdering af de sociale aktiviteter, sammenholdet og det sociale samvær på holdet mv.)
- At være kursist på hf fagligt set (undervisningsformer, hvad kendetegner lærerne, hvad er en god lærer, ro til undervisning mv.)
- Fastholdelse på hf (kursisternes oplevelse af studievejledning, tutorordninger, evt. overvejelser omkring stop på hf mv.)

- Overvejelser om tiden og planer efter hf.

Indsamlingen har været muliggjort gennem et samarbejde med Lederforeningen for VUC, som har kontakten til de enkelte skoler og formidlet information om undersøgelsen og dens formål. Skolerne har derefter selv organiseret deres deltagelse i undersøgelsen. Besvarelsesmateriale af spørgeskemaet er derfor typisk sket holdvis, hvor et hold har afsat en lektion til at besvare spørgeskemaet. Det betyder, at det ikke i så høj grad har været op til den enkelte kursist om de ville udfylde spørgeskemaet, hvilket er positivt i forhold til undersøgelsens repræsentativitet.

## Besvarelser og repræsentativitet

I alt er der registreret næsten 5500 besvarelser af spørgeskemaet. 5070 er vurderet som valide besvarelser, hvilket betyder at der er sorteret en del besvarelser fra. Frasoorteringen er primært sket pga. undersøgelsens fokusering på de kursister, der går på hf og har 3 eller flere enkeltfag. Dem, der havde svaret, men som havde mindre end 3 fag er slettet fra undersøgelsens materiale.

Det har været muligt for kursister fra alle landets VUC centre, der udbyder hf, at svare på spørgeskemaet. Der er modtaget besvarelser fra 29 ud af 30 centre i varierende omfang. De fleste besvarelser kommer fra kvinder, 67 % mod 34 % mænd. Aldersmæssigt er der en spredning fra 16 år og op til 86 år. 55 % er dog 21 år eller yngre. Den største andel er 19 eller 20 år. 78 % er 25 år eller yngre. Det er dog ikke alle skolerne, som har svaret i samme omfang, hvilket gør at nogle områder ikke er repræsenteret i samme omfang som andre i undersøgelsesmateriale. Fx er der modtaget meget få besvarelser fra en række skoler i det centrale København.

Diskussionen om undersøgelsens repræsentativitet er potentielt ganske omfattende. Grundlæggende set kræver det, at alle individer i målgruppen har haft lige stor risiko/mulighed for at blive udvalgt til at besvare spørgeskemaet. Dette sikrer bedst muligt, at alle synspunkter og erfaringer afspejles i undersøgelsens datamateriale. Det er på den ene side tilfældet. Der burde ikke være systematiske skævheder i hvem der har svaret på de enkelte skoler, da det er sket klassevis. På den anden side har skolerne prioriteret besvarelsesmateriale af spørgeskemaet forskelligt, hvilket har gjort, at nogle skoler ingen eller meget få besvarelser har. Det betyder, at der potentielt er en skævhed i materialet i forhold til kursister, der går på skoler i det centrale København. Det er vanskeligt at vurdere betydningen af dette, da der er mange andre besvarelser fra kursister på skoler i Storkøbenhavn. Skematisk betyder det dog, at der er en potentiel skævhed her.

Vurderingen er samlet set, at undersøgelsen giver et solidt og godt indblik i kursisternes virkelighed på hf på VUC. Det er ikke muligt at vurdere frafaldet fra undersøgelsens størrelse, og derfor ikke muligt at angive en svarprocent. Det store antal besvarelser giver dog en numerisk tyngde i materialet, og udover de få besvarelser fra det centrale København, er der ingen grund til at antage, at der er systematiske skævheder i besvarelsesmateriale.

Skal vi kort opsummere det kvantitative undersøgelsesmateriale, så er der tale om et omfattende og solidt materiale, som giver et rigtig godt indblik i, hvordan kursisterne på hf på VUC har det og hvordan de vurderer deres uddannelsessted.

## Omkodninger i materialet

I dette afsnit vil vi kort kommenterer nogle af omkodningerne i datasættet.

**Socio-økonomisk baggrund:** Der er blevet spurgt ind til forældrenes højst fuldførte uddannelse. Svarene kunne afgives på en skala fra grundskolen til en lang videregående uddannelse. Der er blevet spurgt til både moderens og faderens højst fuldførte uddannelse. Disse er efterfølgende blevet sammenkodet til en variabel, der så at sige angiver den højst fuldførte uddannelse i hjemmet. Denne er blevet brugt som en slags socio-økonomisk indikator. Dette er dog sket i et meget begrænset omfang, da vurderingen er, at oplysningerne i denne variable er for usikre og upræcise og således bruges med forsigtighed.

**Sociale hændelser:** En social hændelse skal her forstås som en række hændelser, der i et eller andet omfang har haft mulighed for at påvirke kursistens liv og livsopfattelse i negativ retning. I undersøgelsen er der bl.a. blevet spurgt til kursistens oplevelse af vold i hjemmet, psykisk sygdom i hjemmet, misbrug af rusmidler i hjemmet mv. Det er store og alvorlige sociale fænomener, der her berøres ganske overfladisk. Det betyder igen, at tilstedeværelsen af et eller flere sociale hændelser, skal læses med forsigtighed, da vi ikke ved mere om hændelsens karakter eller tidsmæssige lokalisering. Der er kort sagt mange mellemregninger vi ikke kender, og derfor bør denne læse med forsigtighed.

**Geografi:** Undervejs i undersøgelsesforløbet blev vi opmærksomme på, at skolerne selv oplever, at de problemstillinger de kæmper med i nogen grad er afhængige af, hvor skolen ligger geografisk. Skoler i udkantsområderne oplevede at de havde nogle andre problemstillinger end f.eks. skolerne i storbyerne. Udkantsområder er definatorisk områder, der på en række planer at oplever at deres udvikling er sat i stå, og at uddannelser, virksomheder og indbyggere trækker mod andre områder af landet.

Vi har forsøgt at opdele skolerne i forhold til denne geografiske-socio-økonomiske forståelse. Det er dog i udgangspunktet meget svært. En stor del af problemet i denne manøvre er, at mange af skolerne dækker ganske store områder, og dermed også områder, der går på tværs af geografiske/økonomiske grænser. Et eksempel er VUC Fyn. Hovedsædet er beliggende i landets tredjestørste by – Odense – men der er afdelinger overalt på Fyn og på øer i det sydfynske øhav. Hvad skal bestemme kodningen? At vi på den ene side har Odense – en stor provinsby – og på den anden f.eks. Marstal, som er en lille provinsby på en ø i det sydfynske øhav? Samme problemstillinger gør sig gældende ved andre VUC'ere overalt i landet.

Vi har valgt at kategorisere de deltagende VUC'ere i tre kategorier. En første kategori indeholder VUC'ere i Storkøbenhavn og Århus. Denne kategori afspejler de problemstillinger VUC i storbyerne møder. Den anden kategori er de mellemstore Østjyske provinsbyer, noget af Vest- og Nordsjælland samt Fyn. Denne kategori er tænkt som dækkende de problemstillinger, som VUC'ere møder i områder, der indeholder et bredt udsnit af sociale kategorier blandt kursisterne. Endelig er der en tredje kategori, der indeholder VUC'ere fra områder, der kan karakteriseres som udkantområder, og dermed som havende væsentlige sociale problemstillinger på en række områder.

Analytisk har disse kategorier vist sig at ramme nogle forskelle. Det er dog stadig vigtigt at læse opdelingerne med nogen forsigtighed jf. diskussionen af problemerne med at kategorisere de enkelte VUC'ere i en entydig kategori. Der er endnu et væsentligt forbehold i denne forbindelse.



Det er, at i spørgeskemaet blev respondenterne bedt om at oplyse, hvilken VUC de kom fra. Det var det allerførste spørgsmål i skemaet. Der var 30 skoler at vælge imellem. Her har mange kursister desværre valgt den første på listen. Det har gjort at vi mangler disse oplysninger på en del af kursisterne. Dette problem er dog blevet imødegået ved at vi ved kodningen af geografi-variablen simpelthen ikke har medtaget den første kategori i opdelingen.

## Det kvalitative materiale

I undersøgelsens datamateriale indgår der 4 fokusgrupeinterviews. Disse er gennemført på fire forskellige VUC'ere. De VUC'ere, der deltager, er udvalgt, således de repræsenterer forskellige geografiske og sociale realiteter. De kan karakteriseres med følgende stikord:

- 1) VUC beliggende i større provinsby i et udkantsområde.
- 2) VUC beliggende i storbyområde.
- 3) VUC beliggende i stor provinsby, dækkende et stort område med en bred social profil.
- 4) VUC i stor provinsby. Udkantsområde med ringe tradition for uddannelse.

Hvert interview har haft deltagelse af 4-6 kursister. Disse er udvalgt, som præsenterede forskellige kursisttyper og positioner. Hvert interview har taget 45 til 90 minutter, og er blevet transskriberet. Interviewene er blevet tematiseret og indgår på forskellig vis i denne rapport's forskellige analyser. Fordelen ved et fokusgrupeinterview er, at de sociale processer i gruppen, hvor deltagerne forholder sig til og kommenterer hinandens bidrag, giver et mere dynamisk indblik i de realiteter de, som kursister og gruppe, finder, er til stede på deres uddannelsessted. Formuleringer anderledes er styrken ved denne interviewform, at kursisterne medvirker til at interviewe hinanden og til be- eller afkræfte samt uddybe hinanden oplevelse af forskellige fænomener og forhold på deres uddannelsessted.

Der er dog også nogle ulemper ved denne interviewform. En er, at den dybde og intensitet, der kan opnås ved de mere traditionelle enkeltindivid-interviews, ikke lige let lader sig opnå. Den fortrolighed, der kan opstå mellem den interviewede og interviewereren har således ikke de samme muligheder, når der er andre tilstede, som det er tilfældet ved fokusgrupeinterviews.

Rent praktisk er interviewene fundet sted ved at en eller to forskere fra Center for Ungdomsforskning har stillet de tilstedeværende kursister en række spørgsmål, som de har skullet forholde sig til. Forskerne har forsøgt at sikre at alle har fået taletid og at fokus i bedst mulig forstand blev fastholdt, men derudover har kursisterne fået lov til at tale.

Samlet set kan det konstateres, at undersøgelsens kvalitative materiale giver et udmærket introducerende indblik i en række forskellige problemstillinger, der præger kursisterne på hf på VUC hverdag. Materialet afspejler på mange måder bredden og forskelligheden i de forskellige kursisttyper, der slår deres folder på hf på VUC. På den anden side er der, som allerede antydnet, tale om et mindre materiale, der anslår nogle forskellige problemstillinger, men som ikke kan forfølges disse i dybde og bredde.

De 4 fokusgrupeinterviews kan overordnet set ses som en slags mikro-stikprøve, der giver os mulighed for at få sat nogle ord på nogle af problematikkerne i spørgeskemaet, og få de unges egne perspektiver på forskellige områder. Der er dog kun tale om en lille stikprøve, og dermed er der begrænsninger i hvad materialet kan sige og hvad det kan bruges til.

# Bilag 3: Noter

- 1) For at få et fyldestgørende billede af, hvad der kendetegner kursisterne på hf på VUC – og ikke mindst komme tættere på hvad det er for særlige kvaliteter og udfordringer der præger hf-uddannelsen, er der behov for en kvalitativ undersøgelse. Med en kvalitativ undersøgelse er det muligt at sætte spot på – og yderligere udforske - de generelle tendenser og spørgsmål der rejser sig på baggrund af den kvantitative undersøgelse. Det er derfor vores håb, at de kvantitative resultater vil blive fulgt op af en kvalitativ undersøgelse, der går tæt på undervisningsmiljøet og det centrale møde mellem lærere og kursister. Tilsammen vil de to undersøgelser kunne udgøre et godt praktisk pædagogisk redskab for de faggrupper, der er involveret i (og arbejder med) hf på VUC – og et vigtigt styringsredskab i relation til udviklingen af hf på VUC's rolle i det danske uddannelseslandskab.
- 2) I den forbindelse er det værd at erindre om, at undersøgelsen kun omhandler kursister med tre eller flere enkeltfag. Kursister med færre end tre enkeltfag er blevet fjernet fra undersøgelsesmateriale
- 3) Det skal dog noteres, at opdelingerne i praksis kan være mere flydende, således, at der er nogle af enkeltfagskursisterne, der fejlagtigt har beskrevet dem selv som værende på f.eks. 1. år eller 2. år.
- 4) Klewe påpeger i en registerbaseret undersøgelse af kursistbaggrunde på hf-enkeltfag og 2-årigt hf, at hf-enkeltfag på VUC og de 2-årige hf-kurser i vid udstrækning har forskellige målgrupper. For eksempel viser undersøgelsen at kursister i aldersgruppen 17-19 år stort set ikke findes blandt kursister med en fuld hf-enkeltfagseksamen på VUC, mens de udgør omkring halvdelen af kursisterne på 2-årigt hf (Klewe, 2005;17)
- 5) Der er endvidere køns- og aldersmæssige forskelle i begrundelserne af tidligere afbrudte uddannelser. De yngste kursister er mere tilbøjelige til at fremhæve at det var for svært fagligt (hvilket falder fra 15 % blandt de yngste til 4 % blandt de ældste kursister) og at de føler sig udenfor socialt set (fra 16 % blandt de yngste faldende til 6 % blandt de ældste kursister). De yngste fremhæver også i højere grad, at de tidligere uddannelser ikke var 'det rigtige' for dem, og at de i højere grad er skoletrætte. Omvendt fremhæver de ældste i højere grad, at de ikke kunne finde en læreplads. De mandlige kursister er mere tilbøjelige end kvinderne til at fremhæve skoletræthed og manglende motivation, som årsager til tidligere afbrud.
- 6) Dette omfatter motivation, skoletræthed og 'jeg fandt ud af at det ikke var det jeg ville'.
- 7) Tallene i figuren kan ikke direkte sammenlignes med Klewes tal, da der for det første er tale om kursisters egne oplysninger (her bruger Klewe registerdata, som er mere præcise, men som kun omhandler kursister, der har færdiggjort deres hf-uddannelse), ligesom der er forskelle i relation til hvordan uddannelsesniveauerne opdeles. Tallene skal således læses med dette forbehold.
- 8) Det er dog værd, at bemærke, at indsamlingen af besvarelser er sket i januar 2010, hvorfor det må formodes at en del af frafaldet allerede er sket på dette tidspunkt.
- 9) Hovedparten (77 %) tilslutter sig desuden i en vis grad udsagnet, at 'på hf gjorde man meget for, at vi skulle føle os godt tilpas, da vi startede på uddannelsen'.
- 10) Det gælder for alle kursistgrupperne, men i særlig grad for 1. årskursisterne, de yngste kursister og de kvindelige kursister. Endelig er der markante geografiske forskelle i kursisters vurdering her. Kursisterne i udkantsområder oplever i højere grad at fraværet af årskarakterer gør det svært for dem at finde ud af om de lever op til kravene på uddannelsen. Kombineres alle disse faktorer, så oplever 84 % af de yngste, kvindelige 1. års kursister på VUC'ere i udkantsområder at det har nogen

eller stor betydning (i den modsatte grøft oplever 43 % af de ældste, mandlige enkeltfagskursister i Storkøbenhavn og Århus dette).

11) Fraværet af årskarakterer har i særlig grad indflydelse på de yngre kursisters motivation for at lave lektier. Her føler 77 % at det gør det svært at motivere sig til at lave lektier, mens andelen hos de ældste kursister er 52 %.

12) Det har en særlig stor betydning for de yngste kursister, at fraværet af årskarakter giver mulighed for selv at tilrettelægge deres arbejdsindsats, så det passer med andre dele af deres liv. Det er også vigtigst for kursisterne i de store byer og for de kvindelige kursister. Samme mønster gør sig gældende i forhold til besvarelserne på at det er rart, at man ikke er tvunget til at 'vise' lærerne hvad man kan, i timerne. Her er det dog mest fremtrædende når vi ser på de yngste kursister, hvor hver fjerde tilskriver dette stor betydning. Omvendt mener 43 % af de ældste kursister ikke at dette har nogen betydning.

13) Dvs. elever, hvis forældre ikke selv har en gymnasial uddannelse.

14) 79 % anfører, at undervisningen i nogen eller stor grad består i at læreren forklarer det, der står i bøgerne og skriver på tavlen.

15) I og med at undersøgelsen er foretaget i januar måned, og dermed et 1/2 år inde i uddannelsen, vil en del af frafaldet allerede være sket (jf. Uni-C, 2009, der påviser, at frafaldet på hf primært sker i løbet af det første år – og en stor i uddannelsens 3 første måneder). Man må dermed forvente, at tallet ville have været højere, hvis vi havde spurgt kursisterne tidligere i forløbet.

16) Dvs. kategorierne: 'Har kun brugt studievejledningen ifbm tilmelding' (25 %), 'kan ikke huske hvornår jeg sidste har brugt studievejledningen' (8 %), 'har aldrig brugt studievejledningen' (7 %).

17) Dvs. når man slår flg. kategorier sammen: fravær, fagligt niveau/indsats, problemer med fagene/lektier.

18) Tallet er fremkommet ved at slå flere kategorier sammen. Det gælder kategorierne: 'kan ikke huske hvornår jeg sidst har talt med min tutor', 'kender ikke min tutor', 'har ingen tutor'.

19) Ligesom det gjaldt i relation til studievejledningen slår også den geografiske placering af det uddannelsessted kursisten er tilknyttet, igennem som betydende faktor i relation til brug af tutorordningen. Det synes i særlig grad at være kursisterne i provinsen og i udkantsområderne der gør brug af tutorordningerne. Således er der 45 % af de kursister, der går på VUC i et storbyområde, som bruger tutorordningen, mens de tilsvarende procentsatser er 61 % for kursister der går på et VUC i en større provinsby, mens det gælder for 58 % af kursisterne i udkantsområder. Samtidig gør kursister fra udkantsområder tilsyneladende hyppigere brug af tutorordningen end kursister fra større provinsbyer eller storbyområder. Til gengæld slår de geografiske forskelligheder i relation til brug af tutorordningen ikke i gennem i forhold til kursisternes vurdering af tutorordningernes betydning.

20) Det drejer sig om kategorierne: fagligt niveau/indsats, lektier, fravær, problemer med fagene.

Center for  
Ungdomsforskning,  
Danmarks Pædagogiske  
Universitet, Aarhus  
Universitet

Tuborgvej 164  
2400 København NV  
Tel 8888 9074  
Fax 8888 9922  
[www.cefu.dk](http://www.cefu.dk)

