

Merete Watt Boolsen

UDDANNELSESPLENEN
RAPPORT 3, 2010

ISBN 87-7393-622-7

UDDANNELSESPLANEN – 5 år efter start: HVORDAN ER DET GÅET?

- ? **Hvad peger udviklingen på?**
- ? **Hvad mangler?**
- ? **Hvor kan sættes ind? Hvad bør diskuteres?**

1. INDLEDNING

Hermed foreligger den 3. evaluering af Uddannelsesplanen¹.

De dimensioner (eller indikatorer) som evalueringen bygger på, er aftalt med EU, der støtter Uddannelsesplanen økonomisk. Tallene er indhentet hos Grønlands Statistik. Det statistiske materiale er suppleret med mindre kvalitative analyser, som jeg har haft mulighed for at gennemføre af forskellige del-områder af uddannelsesbilledet.

Jo flere år, der foreligger oplysninger om, jo mere kan vi sige om den udvikling, der har fundet sted – og om den udvikling, der ligger forude. Med tallene for 2009 foreligger for nogle af indikatorerne oplysninger for en 5-årig periode. Herved kan der med større sikkerhed drages konklusioner om udviklingstendenser, deres implikationer og eventuelt deres anvendelse.

I Uddannelsesplanen arbejdes med uddannelse som et middel til social forandring. Men selve begrebet uddannelse og produktet uddannelse defineres af konteksten. Forhold i omgivelserne påvirker nødvendigvis uddannelsessituationen, -politikken, -mål, -indhold, -teknikker, -perspektiver med videre og dermed mulighederne for at forandre og udvikle.

Forskning i uddannelse har ofte en politisk dagsorden, der handler om, at noget skal forandres eller udvikles; det vil sige de eksisterende forhold og/eller dele af uddannelsessystemet evalueres med henblik på 'justering'. Forandring på et niveau i uddannelsesbilledet involverer forandring på andre områder.

I Uddannelsesplanen arbejdes konkret med

- Organisationsudvikling og uddannelsesmæssig udvikling til understøttelse af civilsamfundet,
- Inddragelse og udvikling af isolerede dele af landet,
- Kvalificeret deltagelse i det globaliserede arbejdsmarked,

¹ Uddannelsesplanen er tidligere evalueret i 2007 og 2008. Materialet ligger dels på www.wattboolsen.dk under 'publikationer', og dels på Selvstyrets hjemmeside under adressen CAPTIA, sagsbehandler SIGC, Uddannelsesplanen, MWB, Rapporter.

- Styrkelse af familiernes muligheder og sociale mobilitet (herunder reduktion af fattigdom),
- Styrkelse af den enkeltes selvværd, respekt og kulturelle identitet,
- Forandring af uddannelsessituationen,
- Forandring af lærerrollen,
- Forandring af mulighederne for videregående uddannelser og for livslang uddannelse.

1.1 Baggrund for Uddannelsesplanen

Landsstyret fremsatte i 2005 et forslag om at styrke uddannelsesindsatsen såvel kvantitativt som kvalitativt. Efterfølgende aftales, at udviklingen skulle monitoreres og evalueres, således at særlige områder eller særlige midler kunne udpeges, drøftes og eventuelt implementeres – alt sammen i den hensigt at udviklingen kan foregå så hensigtsmæssigt som muligt.

1.2 Mål

Det overordnede mål med uddannelsesplanen er at gennemføre en langsigtet reform på det uddannelsesmæssige område: I 2005 havde 1/3 af arbejdsstyrken en kompetencegivende uddannelse. Denne andel skal øges til 2/3 i 2020.

Der tale om en reform, der indeholder såvel kvantitative som kvalitative mål i relation til målgrupperne. Samtidig er der også tale om kortsigtede og langsigtede virkninger, hvor de kortsigtede handler om selve uddannelsessektoren og uddannelsessystemet, mens de langsigtede involverer erhvervsliv, privat og offentlig sektor.

1.3 Målgrupper

*”Landsstyret foreslår nu at fokusere på to målgrupper i første fase af en uddannelsesindsats:
? folkeskolens afgangselever: undgå at de falder ud af uddannelsessystemet efter folkeskolen
? ufaglærte under 50, der samtidig er ledige, i truede erhverv og/eller forsørgere.*

Forslaget om at fokusere på disse to målgrupper udelukker ikke samtidig andre målgrupper i første fase af indsatsen, men landsstyret finder, at uddannelse af disse målgrupper skaber det højeste udbytte og er meste presserende. Derudover foreslår landsstyret også at yde en strategisk indsats rettet mod sektorer, der skal bære væksten i økonomien eller har stor efterspørgsel efter specialiseret arbejdskraft i den offentlige sektor: turisme, råstoffer, sundhed, social forsyning, uddannelse og anlæg.

Landsstyret foreslår dermed følgende mål for første fase af uddannelsesindsatsen:

- ? *Optag på (real-)kompetencegivende uddannelser og studieforberedende ungdomsuddannelser øges med 100 i 2006, 400 i 2007, 600 i 2008 og 800 personer årligt fra 2009.*
- ? *2/3 af arbejdsstyrken har en kompetencegivende eller realkompetencegivende uddannelse i 2020*
- ? *30% af folkeskoleårgangene går direkte i uddannelse eller uddannelsesintroduktionsforløb i 2008.*
- ? *25 % flere fra en folkeskoleårgang skal optages direkte på en gymnasial uddannelse i 2008.*
- ? *Gennemførelsesprocenten på alle uddannelser skal fra og med optaget i 2005 være over 70 %.*
- ? *Øge efteruddannelsesindsatsen på arbejdsmarkedet og skabe incitament for arbejdsmarkedets parter til at bidrage og til at gøre denne efterspørgselsorienteret og dermed mere målrettet.*
- ? *Skabe højere kvalitet og lavere produktionsomkostninger i uddannelserne ved stordriftsfordele, større faglige miljøer, bedre incitament og større behovsstyring af uddannelsesindsatsen.*
- ? *Opbygge kompetenceudvikling til sektorer med vækst og/eller stor arbejdskraft efterspørgsel.*
- ? *Sikre at der i højere grad skabes reelle uddannelses- og efteruddannelses tilbud til rent grønlandsk sprogede.*

For at nå målene foreslår landsstyret en handlingsplan for første fase i uddannelsesindsatsen, der øger uddannelsesaktiviteten for de to målgrupper og de strategiske sektorer. Landsstyret foreslår i denne første fase at udmønte 580 mio. kr. af de 680 mio. kr. i uddannelsesreserver i FFL 2006 for at koncentrere administrationen om at gennemføre initiativerne og forberede anden fase.

Med denne første fase foreslår landsstyret at hæve de permanente udgifter med omkring 170 mio. kr. om året frem til 2012. Frem til 2012 skal handlingsplanen øge optaget på kompetencegivende uddannelser, ungdomsuddannelser og forberedelse hertil samt realkompetencekurser med omkring 1.300 personer om året. Fra 2011 vil der årligt være omkring 1.000 flere årsværk under uddannelse.”²

1.4 Rapportens indhold – en læsevejledning

Rapporten er disponeret efter tre enkle spørgsmål: Hvad? Hvorledes? og Hvad nu?

(1) Under det første spørgsmål – HVAD - besvares spørgsmålene: Hvad fortæller data? Hvad kan man se? Hvilke data signalerer forandring eller stabilitet? Hvilke tegn er der på forandring?

(2) Under det andet spørgsmål – HVORLEDES - besvares spørgsmålene: Hvorledes kan data fortolkes? Hvad betyder data for udviklingen i Uddannelsesplanen lige nu (på kort sigt) og i fremtiden (på længere sigt)? Hvilken effekt har eller kan de aktuelle forandringer have på uddannelsesbilledet, på de studerende, på lærerne, på kvaliteten af produktet 'uddannelse'? Hvilken effekt kan det medføre på

² Fra Landsstyrets forslag til Uddannelsesplan, December 2005, p. 2-3

handlemuligheder i feltet? Hvilke anbefalinger lægger (både kvantitative og kvalitative) data op til?

Hvilken teori kan beskrive den udvikling, der har fundet sted?

(3) Under det tredje spørgsmål - HVAD NU - besvares spørgsmålene: Hvordan ser mulighederne ud? Hvordan ser ressourcerne ud? Hvorfor, hvornår og hvordan kan vi handle – enkeltvis eller kollektivt eller på helt andre måder – for at optimere mulighederne lige nu og fremover?³

1.5 Anbefalinger

Uddannelse er en relativ størrelse. Det ændres i former og udtryk. Samfundsændringer 'rundt omkring' uddannelsessektoren påvirker 'uddannelsesproduktet', der igen bliver påvirket. Det har alt sammen konsekvenser for, hvordan man på individuelt og samfundsmæssigt niveau kan agere i feltet på hensigtsmæssig vis. På individuelt niveau som studerende, som underviser, som leder af uddannelsesinstitutioner, som vejleder med videre. På samfundsniveau som forvalter af Uddannelsesplanen, og som politiker med såvel det nationale som det internationale perspektiv. I tidligere evalueringsrapporter er fremsat forslag på konkrete områder. De er vedlagt denne rapport som BILAG C.

I denne rapport fremsættes konklusioner af analyserne som anbefalinger på et overordnet niveau og henvendt til forvalterne og politikerne. Mine anbefalinger angår dimensioneringen af uddannelsesbegrebet, beslutningsprocessen og evalueringsmodellen.

For det første anbefaler jeg, at der **tænkes på 'produktet uddannelse' på nye måder**, fordi der er ikke mere tale om en enkel eller ukompliceret 'vare'; uddannelse er blevet særdeles kompleks og sammensat. For det andet anbefales, at **traditionelle beslutningsprocesser, der hviler på viden og enighed, revideres eller revurderes**, fordi det fornødne overblik ikke kan rummes på individniveau; tillid til, at komplekse uddannelsesproblemer kan varetages og udvikles af andre eller i andre sammenhænge skal være til stede. Den tredje og sidste anbefaling omfatter selve **evalueringssprocessen og evalueringssdesignet**, fordi når selve produktet uddannelse udvikler sig og ændres, er det hensigtsmæssigt at lade evalueringssdesignet udvikles og ændres på måder, der tillader strategier inden for forskellige områder (fx kontrol, påvirkning, styring, videndeling og andet). De simple evalueringsteknikker, der bygger på før- og efter-målinger, bør/skal afløses af designs, hvor deltageres projekter i højere grad undersøges og vurderes. Den nuværende evalueringssmodel bør suppleres med målinger på individniveau og institutionsniveau, hvor processen 'i uddannelse' kan følges. Den hensigtsmæssige evalueringssmodel i den aktuelle og kommende situation er en udviklingsevalueringssmodel, hvor der løbende følges op på, hvad der sker, opstår og udvikles. Herved

³ tallene bag figurerne fremgår af BILAG A

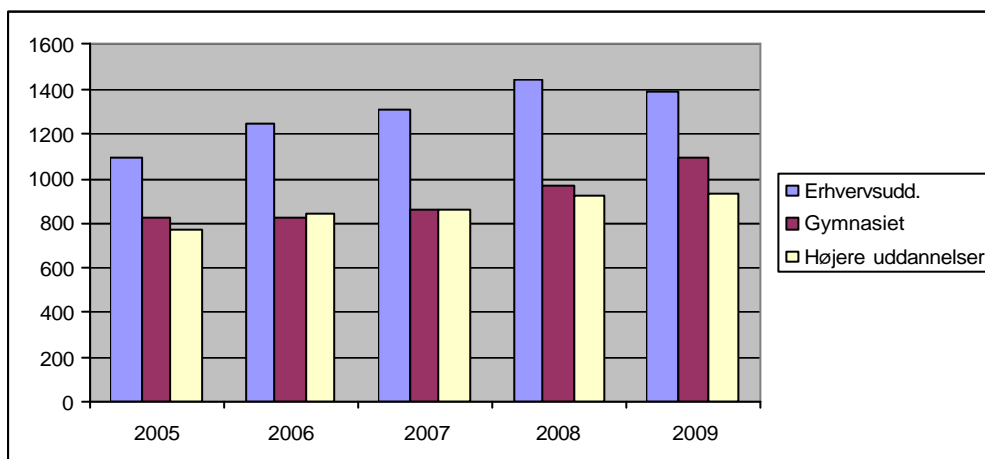
kan etableres en platform for løbende strategiske beslutninger, der tager udgangspunkt i en vekselvirkning mellem beslutning om handling og efterfølgende reaktion på handlinger (det vil sige løbende konsekvenser af konsekvenser).

2. HVAD fortæller data?

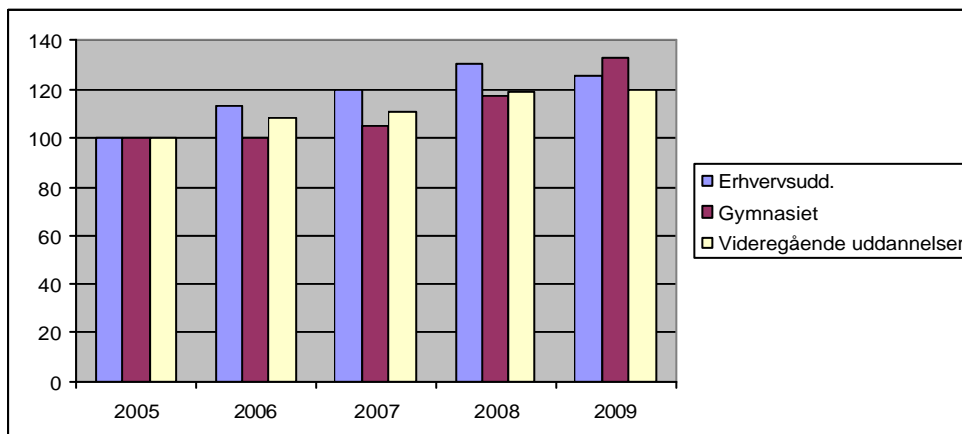
I dette afsnit præsenteres hovedkonklusionerne. Hvad fortæller data? Hvad kan man se? Hvilke data signalerer forandring eller stabilitet? Hvilke tegn er der på forandring?

- 1 Hovedbudskabet er, at Uddannelsesplanen fortsat virker. Uddannelsessektoren er blevet større; der er flere i gang. Der er produceret mere uddannelse.**
- 2 Antallet af uddannelsessøgende er steget, og stigningstakten er differentieret afhængig af område – se figur 1.a og figur 1.b.**

Figur 1.a: Studerende (absolutte tal) for perioden 2005-2009. Grønlands Statistik, 2010.



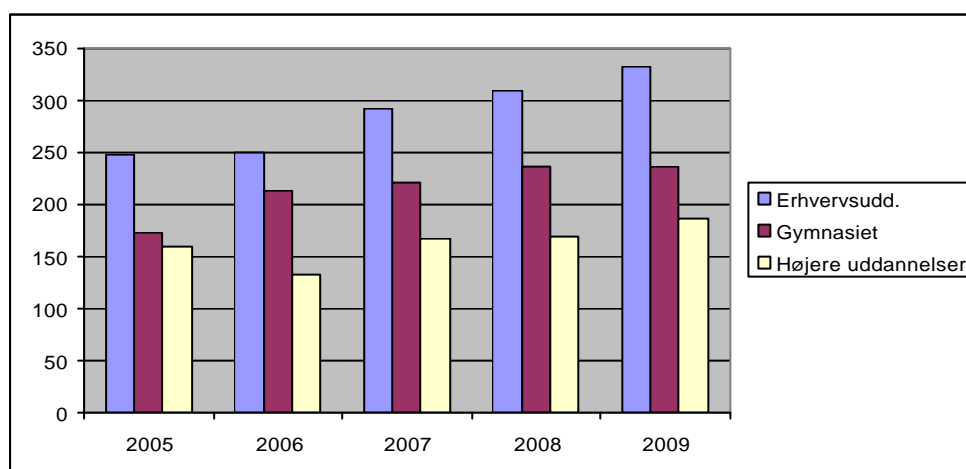
Figur 1.b: Studerende i perioden 2005-2009. 2005=100. Grønlands Statistik, 2010.



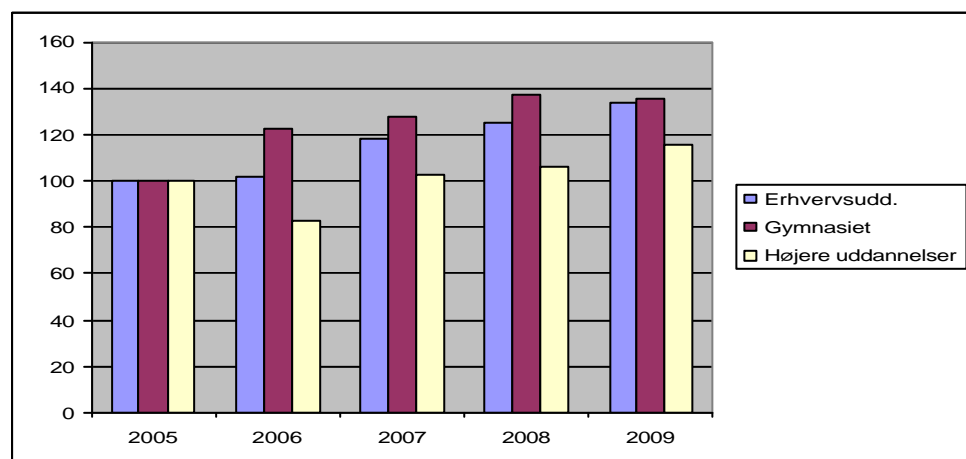
Erhvervsuddannelsesområdet er det største uddannelsesområde; derefter følger gymnasiet og til sidst de videregående uddannelser (figur 1.a). Stigningstakten (fremgår af figur 1.b) viser en jævn stigning for gymnasiets vedkommende⁴, mens de to andre uddannelser er henholdsvis stagnerende (de videregående uddannelser) og med en svag tendens til at være faldende (erhvervsuddannelsesområdet).

3 Antallet af færdiguddannede er steget, og stigningstakten er differentieret afhængig af område – se figur 2.a og figur 2.b.

Figur 2.a: Færdiguddannede (absolutte tal) i perioden 2005-2009. Grønlands Statistik, (april 2010).



Figur 2.b: Færdiguddannede (2005=100) i perioden 2005-2009. Grønlands Statistik, (april 2010).



Mønstret fra figur 1 repeteres i figur 2; der er flest færdiguddannede inden for det erhvervsfaglige område, derefter følger gymnasiet og de højere uddannelser. Hvad stigningstakten angår (se figur

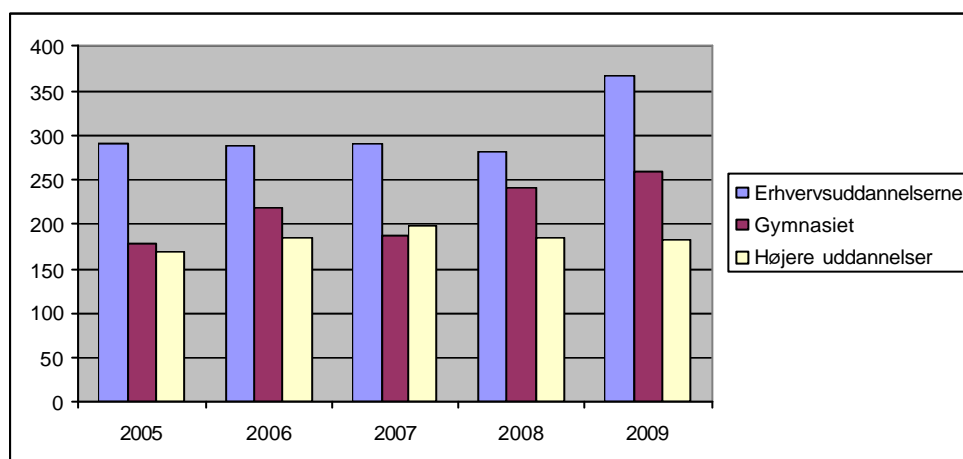
⁴ det bemærkes, at gymnasiet, der betragter sig som en 'studieforberedende uddannelse', i Uddannelsesplanen klassificeres som 'kompetencegivende'.

2.b) ses den største stigning inden for de højere uddannelser, herefter inden for erhvervsuddannelserne, mens den ser ud til at være stagnerende på gymnasieområdet.

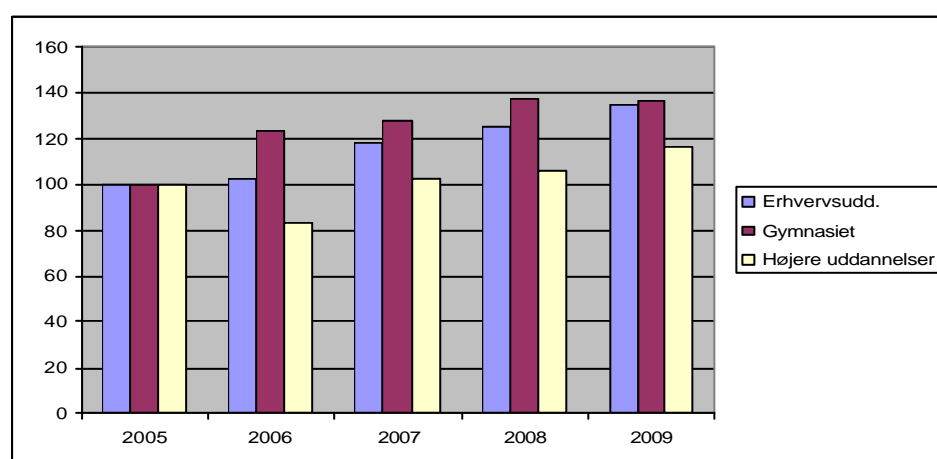
Sammenholdes figur 1 og figur 2, betyder det for gymnasiets vedkommende, at man her har udvidet kapaciteten hurtigt, men det kommer ikke til udtryk i kandidattallene. De højere uddannelser har nærmest det omvendte billede, fordi her er stigningstakten i optaget beskeden, mens den – hvad angår de færdiguddannede – stiger hurtigere.

4 Frafaldet er steget; tallene er fortsat relativt høje, og billedet er differentieret inden for de forskellige områder – se figur 3.a og figur 3.b.

Figur 3.a: Frafald på uddannelse i årene 2005-2009. Absolutte tal. Grønlands Statistik 2010



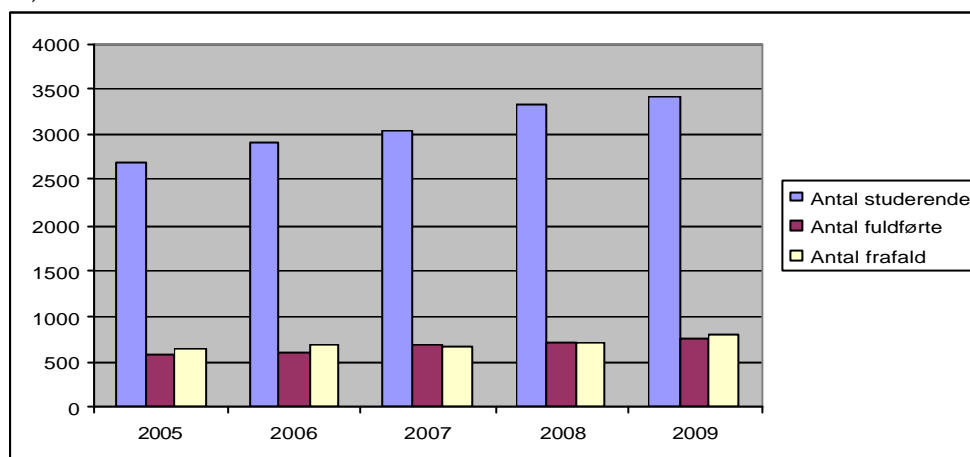
Figur 3.b: Frafald på uddannelse i årene 2005-2009. (2005=100). Grønlands Statistik 2010.



I figur 3 genfindes mønstret fra figur 1 og 2. De relative tal i figur 3.b viser en stigning for samtlige områder, men stigningstakten er forskellig. Den er i højere grad stigende for erhvervsuddannelsesområdet samt de højere uddannelser, men stagnerende for

gymnasiets vedkommende. Det generelle billede er, at stigningstakten af de uddannelsessøgende er større end stigningstakten blandt de færdiguddannede og de studerende, der falder fra. Det betyder, at uddannelsessektoren er blevet større; der er flere i gang, det vil sige, at der er produceret mere uddannelse. Se en samlet oversigt over de absolutte tal for hele perioden 2005-2009 i figur 4 .

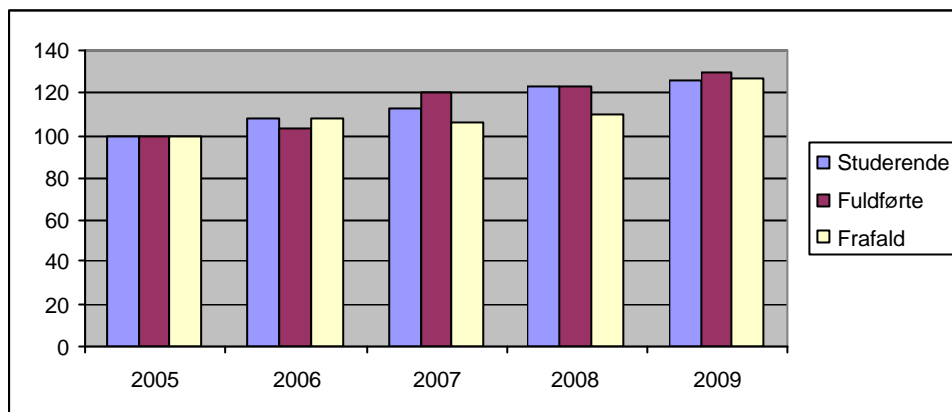
Figur 4.a: Antal studerende, antal der fuldfører og antal der falder fra i perioden 2005-2009 (absolutte tal). Grønlands Statistik 2010.



Tabel 4.a:
Studerende, fuldførte, frafald. Absolutte tal. Perioden 2005-2009. Grønlands Statistik, april 2010.

	2005	2006	2007	2008	2009
Antal studerende	2700	2917	3040	3334	3414
Antal fuldførte	581	597	679	716	754
Antal frafald	639	689	675	706	809

Figur 4.b: Studerende, fuldførte og frafald i perioden 2005-2009. 2005=100. Grønlands Statistik, (april 2010).



Tabel 4.b:
OVERSIGT: studerende, fuldførte, frafald. 2005=100I. Perioden 2005-2009.
Tal fra Grønlands Statistik.

	2005	2006	2007	2008	2009
Studerende	100	108	113	123	126
Fuldførte	100	103	120	123	130
Frafald	100	108	106	110	127

Kort sagt: Udviklingen viser stigende uddannelsesaktivitet. Forløbet har været forskelligt inden for de enkelte uddannelsesområder, hvilket betyder, at forskellige politikker og strategier inden for de forskellige områder i de kommende år kan være hensigtsmæssige.

2.1 De enkelte uddannelsesområder

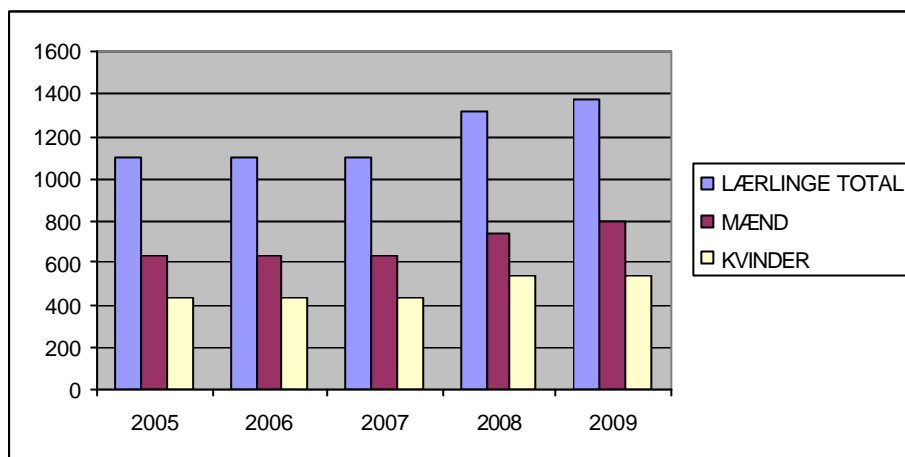
5 Flere i uddannelse.

Inden for **erhvervsuddannelserne** kan i perioden 2005-2009 peges på følgende:

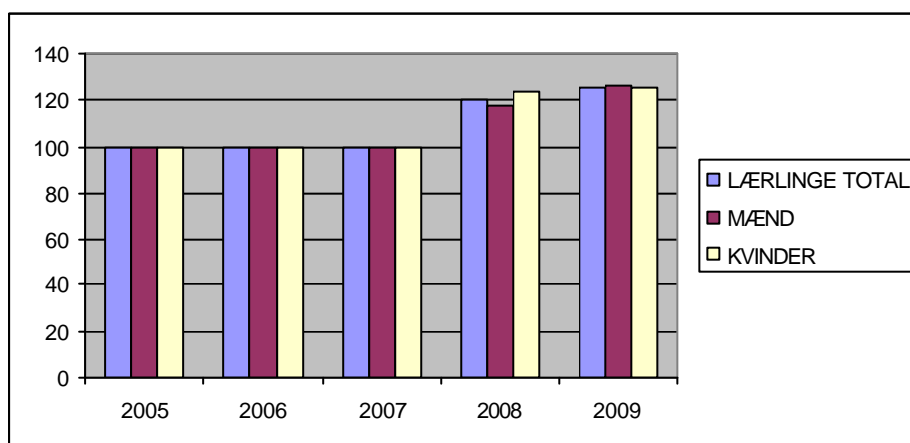
- ? Antallet af studerende er steget med 26 % (fra 1098 til 1386), men stigningen repræsenterer **et fald i stigningstakten** i forhold til 2008-tallene (hvor den samlede stigning i perioden 2005-2008 var på 31 %),
- ? Antallet af lærlinge er steget med 25 % (fra 1098 til 1376)⁵,
- ? Antallet af færdiguddannede er steget med 34 % (fra 247 til 331),
- ? Antallet af studerende, der går om, er steget fra 18 personer til 35 personer (men alle tallene på dette område er meget små, og de skal derfor tolkes med stor forsigtighed),
- ? Frafaldet på uddannelserne er steget 26 % (fra 291 personer til 367 personer). Der er tale om en relativt stor stigning mellem 2008 og 2009.
- ? Konklusion i forlængelse af figur 1, 2 og 3: Erhvervsuddannelserne har haft stigende til stagnerende optag i begyndelsen af observationsperioden, stigning i færdiguddannede og stigning til stagnation i frafald. Fortolkningen kan være, at kapaciteten er udnyttet, og at der sker en kvalitetsforbedring inde i erhvervsuddannelsessystemet. En medvirkende forklaring er, at når antallet af lærerpladser er stagnerende, stiger kravene til de studerende, der optages.

⁵ udviklingen inden for området fremgår af figur 5. Tabelmaterialet fremgår af BILAG A

Figur 5.a: Lærlinge (total antal). Fordelt på køn for personer, der er født i Grønland. Grønlands Statistik 2010.



Figur 5.b: Lærlinge (total). Fordelt på køn for personer, der er født i Grønland. 2005=100. Grønlands Statistik 2010.



Af figur 5 ses følgende: Der er flest mandlige lærlinge. Tilgangen til lærlingeområdet har i de første tre år af Uddannelsesplanen været ikke-eksisterende⁶. Tallene for de sidste par år peger på en meget svag stigningstakt på området. Det betyder, at denne flaskehalsproblematik fortsat eksisterer og formentlig fortsat vil eksistere nogle år frem – medmindre der gribes ekstraordinært ind.

Inden for **gymnasieområdet** kan i perioden 2005-2009 peges på følgende:

- ? Antallet af studerende er steget med 33 % (fra 827 til 1098),
- ? Antallet af færdiguddannede er steget med 36 % (fra 173 til 236),

⁶ og fra de kvalitative analyser ved vi, at de studerende har betragtet mangelen på lærepladser som en af de største forhindringer for at komme ind i uddannelsessystemet og få en uddannelse.

- ? Antallet af studerende, der går om, er steget med 3 % (fra 29 til 30), - der er tale om et fald i forhold til 2008
- ? Frafaldet på uddannelserne, er steget 45 % (fra 179 til 260),
- ? I 2009 var der forholdsvis færre studerende, der blev færdige med uddannelsen sammenlignet med gruppen af studerende, der faldt fra undervejs (henholdsvis 236 og 260).
- ? Konklusion i forlængelse af figur 1, 2 og 3: For gymnasiets vedkommende er stigningstakten er høj blandt de studerende (optaget), moderat hvad færdiguddannede angår, og stigende grænsende til det aftagende blandt frafaldet⁷. En forsigtig konklusion er, at udviklingen er gået for hurtigt på det gymnasiale område, således at stigningen i antal studerende ikke kan følges op af en tilsvarende stigning i lokaler, lærerkræfter og så videre, hvorefter der stilles stigende krav til indgangsniveau. Diskussionen er fulgt op i en undersøgelse, der har de studerendes perspektiv⁸.

Inden for de **videregående uddannelser** kan i perioden 2005-2009 peges på følgende:

- ? Antallet af studerende er steget med 20 % (fra 775 til 930). Her er tale om en aftagende stigningstakt i forhold til tidligere år.
- ? Antallet af færdiguddannede er steget med 16 % (fra 161 til 187),
- ? Frafaldet på uddannelserne er steget 8 % (fra 169 til 182), - det vil sige, at der er tale om et mindre fald i forhold til 2008,
- ? I 2009 blev ca. lige mange studerende færdige med uddannelsen sammenlignet med gruppen af studerende, der forlod uddannelsen uden at gøre den færdig (henholdsvis 187 og 182). Dette er en gunstig udvikling i forhold til tidligere, hvor billedet har været, at forholdsvis flere forlod uddannelserne *uden* at tage eksamen end med eksamen.
- ? Konklusion i forlængelse af figur 1, 2 og 3: På det foreliggende grundlag kan konkluderes, at billedet for de højere uddannelses vedkommende tyder på en langsommere, men mere stabil forandring end der kan identificeres i de to andre sektorer.

⁷ en særlig undersøgelse af frafaldet på uddannelserne pågår 2010 (foretages af Lotte Kjær)

⁸ Boolsen, Merete Watt (2010): *Unge i uddannelse og i arbejde*. Denne undersøgelse beskæftiger sig med unge, der påbegynder en uddannelse umiddelbart eller et par år efter folkeskolen og unge der går i arbejde efter folkeskolen.

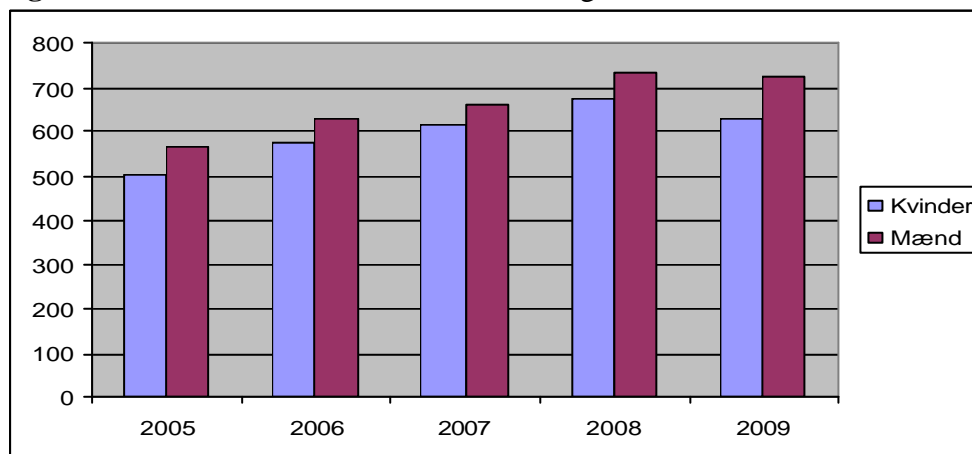
2.2 Demografiske faktorer: køn, alder og urbanisering

6 Kvinderne – en uddannelsesmæssig elite

Hvad angår køn⁹ kan i perioden 2005-2009 peges på følgende:

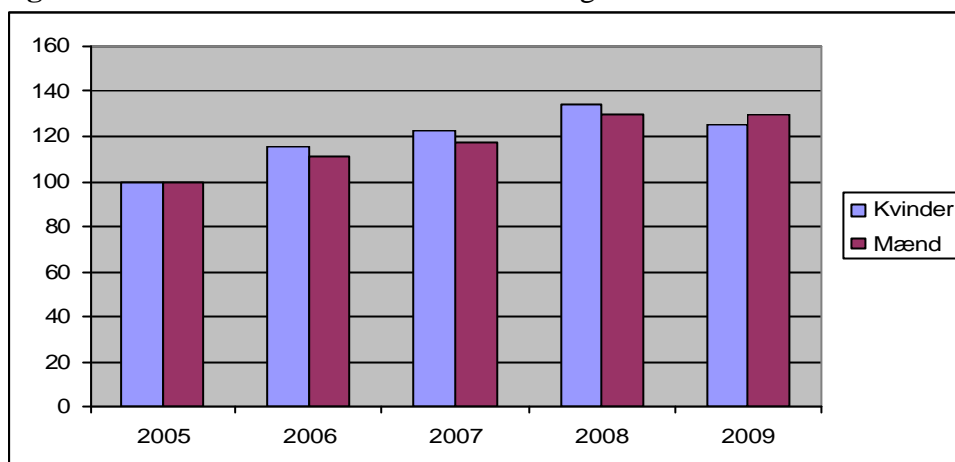
- ? Kvinderne er overrepræsenterede i uddannelsessystemet på den måde, at med stigende uddannelsesniveau stigende andel kvinder blandt de studerende, og med stigende uddannelsesniveau stigende andel kvinder blandt de færdiguddannede.
- ? Inden for **erhvervsuddannelserne** er der i udgangspunktet forholdsvis flest mandlige studerende. Mændene er overrepræsenterede inden for områderne Jern- og Metal og inden for byggefagene (og i lærlingegruppen), mens kvinderne er overrepræsenterede inden for handel og fødevareområdet. Tilgangen til uddannelserne er relativt størst for kvindernes vedkommende i hele perioden lige indtil 2009, hvor billedet ændrer sig - se figur 5. Kvinderne fuldfører i større omfang end mændene deres uddannelser og afslutter med eksamen. Samtidig er kvinderne overrepræsenterede blandt dem, der går om. Se figur 6.

Figur 6.a: Erhvervsuddannelserne: kvinder og mænd. Absolutte tal. Grønlands Statistik 2010.



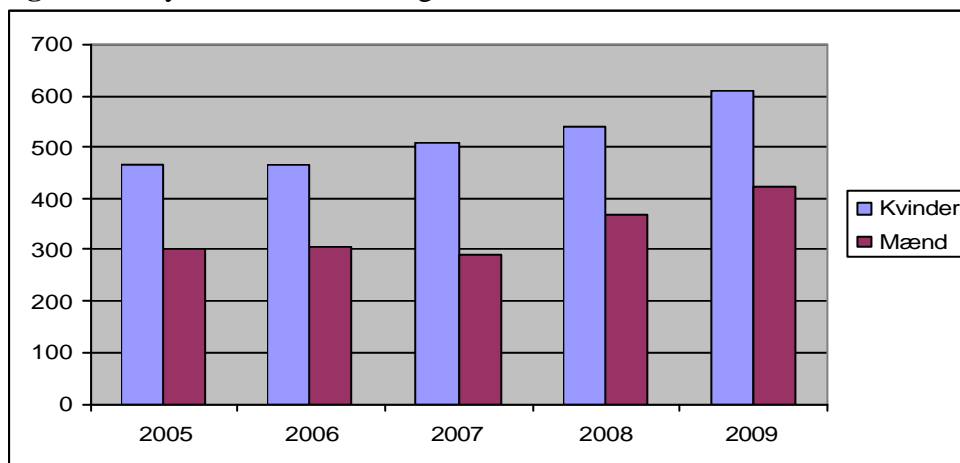
⁹ Befolkningsbilledet ser således ud: der fødes flere drenge end piger, men børnedødeligheden og selvmordsraten blandt drengene er højere end blandt pigerne. Kvinderne lever i gennemsnit lever godt 5 år længere end mændene. Hvad angår uddannelsesområdet, viser analyserne, at der er flere drenge/mænd i de uddannelsessøgendes aldersgrupper, men kvinderne er forholdsvis mere repræsenteret i uddannelsessystemet.

Figur 6.b: Erhvervsuddannelserne: kvinder og mænd. 2005=100. Grønlands Statistik 2010.

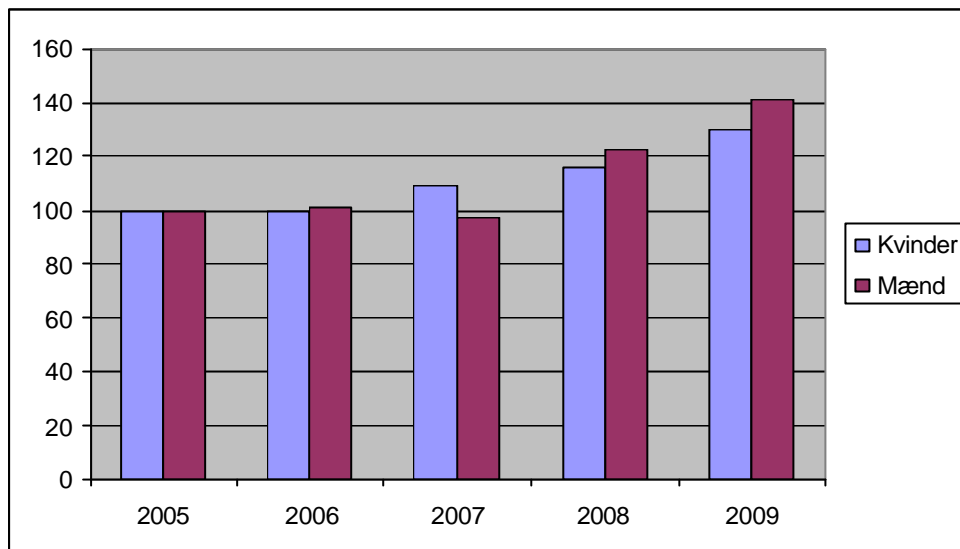


- ? Inden for det **gymnasiale område** er der flest kvindelige studerende – se figur 7, og flest kvinder blandt de færdiguddannede. Samtidig er der også relativt flest kvinder blandt dem, der falder fra under uddannelsesforløbet.

Figur 7.a: Gymnasiet: kvinder og mænd. Absolutte tal. Grønlands Statistik 2010.

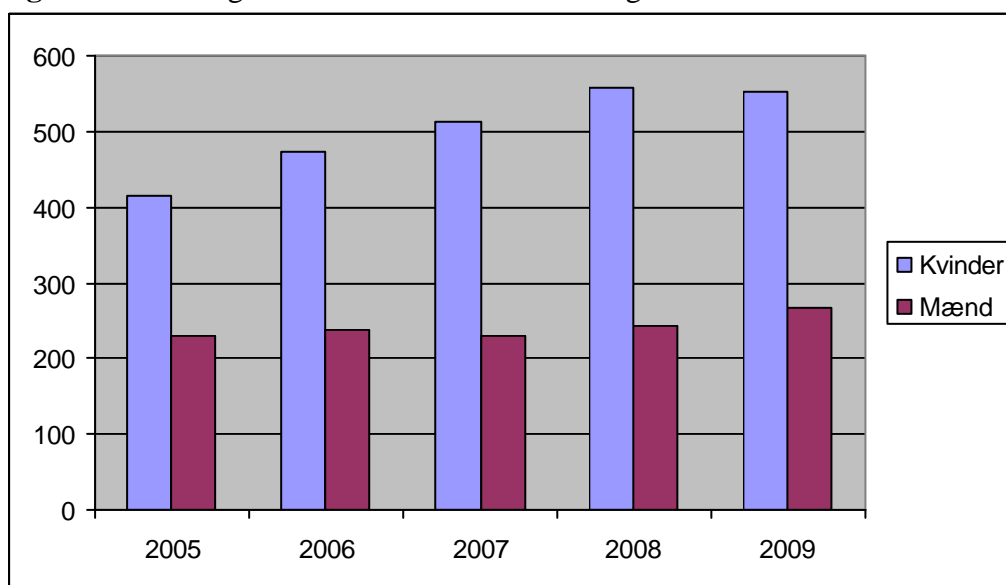


Figur 7.b: Gymnasiet: kvinder og mænd. 2005=100. Grønlands Statistik 2010.

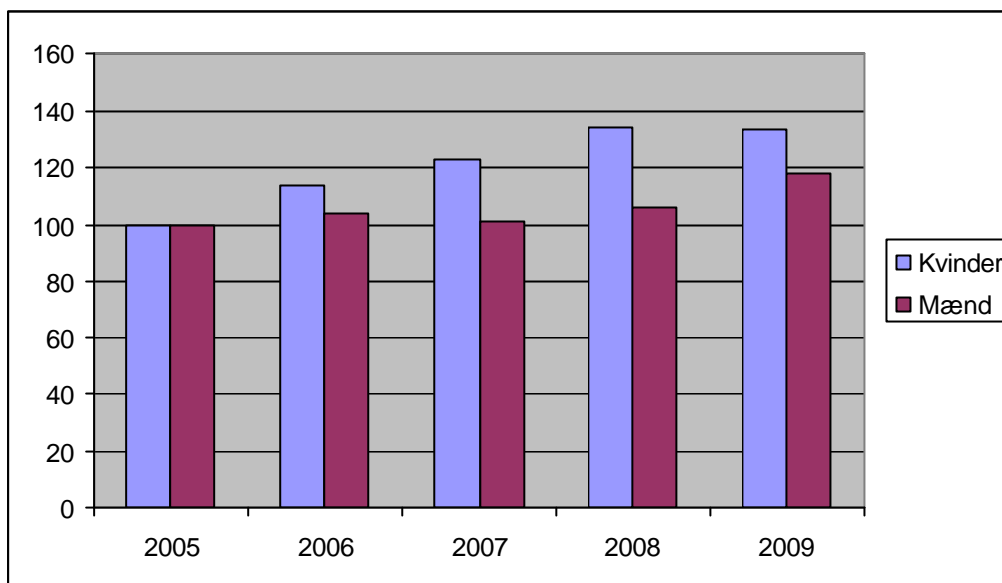


- ? Inden for de **højere uddannelser** er kvinderne i endnu større omfang end på det gymnasiale område overrepræsenterede – se figur 8. Det gælder ikke alene blandt de studerende, men også blandt de færdiguddannede. Med hensyn til frafaldet på de højere uddannelser har kvinderne i begyndelsen af observationsperioden haft forholdsvis mindre af dette og mændene forholdsvis mere. Denne tendens ser nu ud til at være ændret med de seneste tal for 2009.

Figur 8.a: Videregående uddannelser: Kvinder og mænd. Absolutte tal. Grønlands Statistik 2010.



Figur 8.b: Videregående uddannelser: Kvinder og mænd. 2005=100. Grønlands Statistik



2010.

7 Uddannelse – mest for de unge

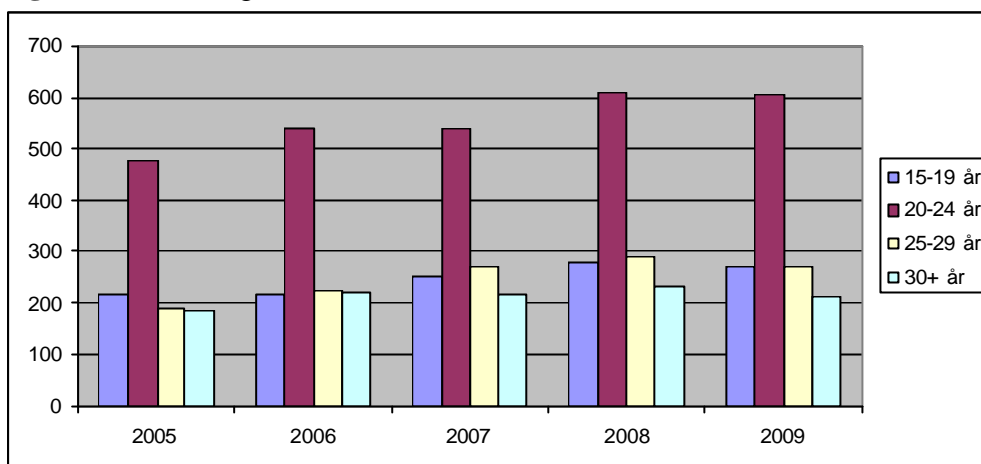
Uddannelsesplanen retter sig mod to målgrupper (1) de unge efter endt skoleforløb og (2) de ikke faglærte op til 50 år. I den første fase af Uddannelsesplanen er fokus på målgruppe (1).

Tallene for studerende, der er født i Grønland, viser, at med

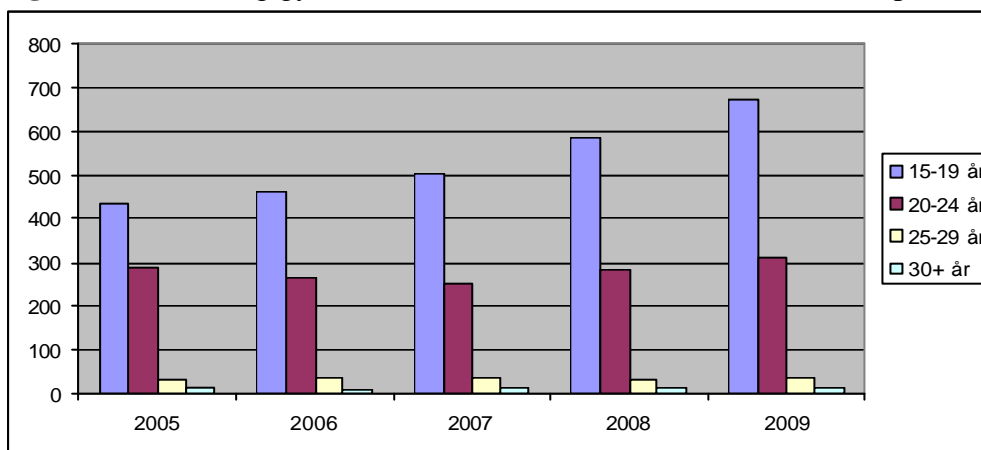
- ? Stigende alder følger faldende sandsynlighed for at være i uddannelsessystemet. Og for det andet
- ? Der er et 'hul' mellem folkeskolen og senere uddannelse, idet den typiske elev/lærling/studerende er i 20'erne.
- ? Tendensen er ved at ændre sig i nedadgående retning, således at alder ved studiestart efter folkeskolen er faldende.

Figur 9, 10 og 11 viser situationen og udviklingen for henholdsvis erhvervsuddannelserne, gymnasiet og de højere uddannelser. Tallene bagved fremgår af BILAG A.

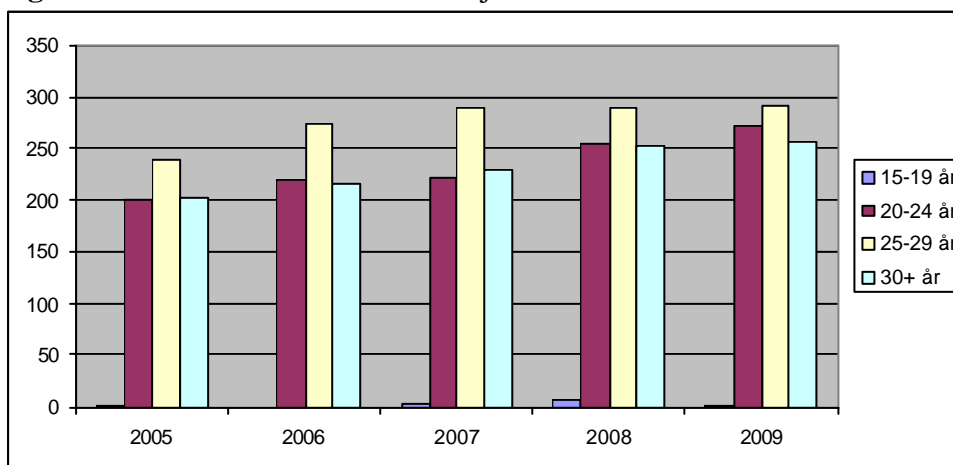
Figur 9.a: Alder og erhvervsuddannelse. Absolutte tal. Grønlands Statistik april 2010.



Figur 10.a: Alder og gymnasium. Absolutte tal. Grønlands Statistik april 2010.



Figur 11.a: Alder for studerende i højere uddannelse. Absolutte tal. Grønlands Statistik 2010.



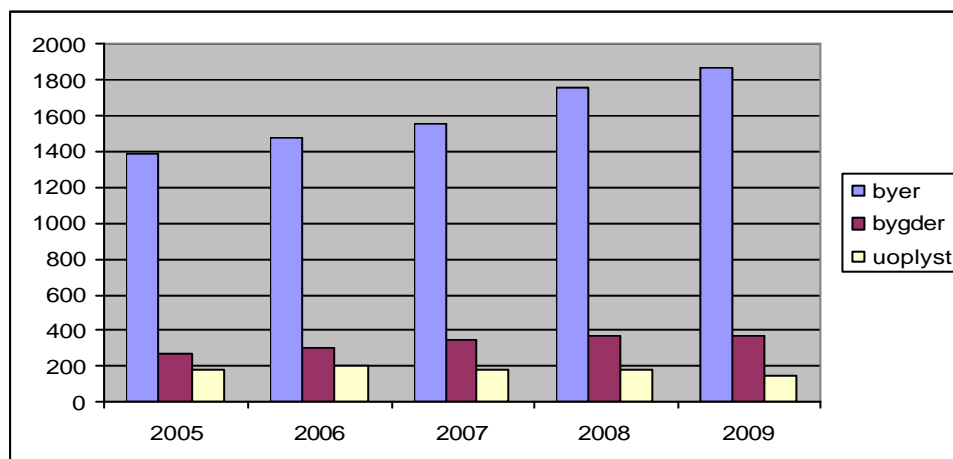
8 Uddannelse – mest for studerende fra byer

Tallene for studerende, der er født i Grønland, viser, at

- ? Der er en tydelig tendens til, at studerende inden for de undersøgte områder i højere grad er født i byområder sammenlignet med bygder.

Figur 12 og 13 viser situationen og udviklingen. Tallene bagved fremgår af BILAG A¹⁰. Udviklingen mellem befolkningen i henholdsvis byer og bygder siger blandt andet: ”For samtlige regioners vedkommende vil der være tale om en markant nedgang i bygdebefolkningen, hvis de forudgående tiårs tendenser fortsætter. Mest markant er faldet for bygderne i Sydregionen, hvor fremskrivningen forudsiger en reduktion til under en tredjedel af bygdebefolkningen i 1996. I regionerne Midt og Disko er der tale om en halvering og et fald til 2/3 af situationen i 1996, mens Nord/Øst-regionen står for det mindst relative fald, fra omkring 4.500 indbyggere til omkring 3.600 indbyggere.¹¹”

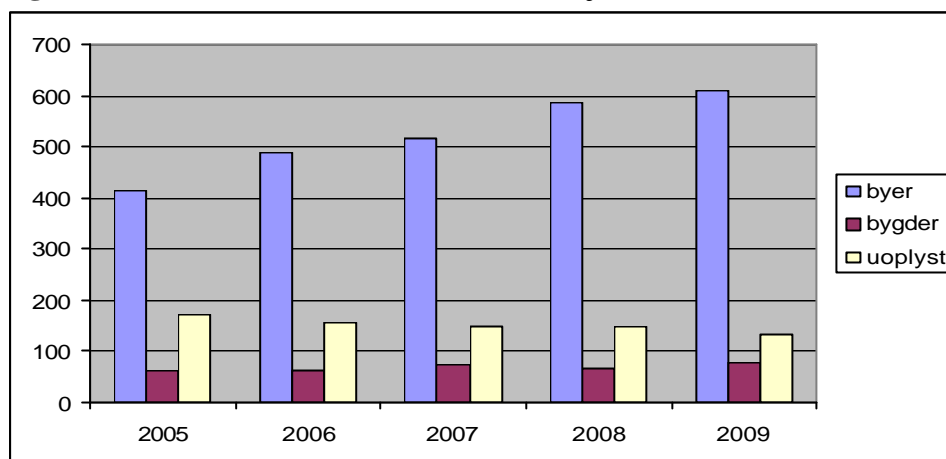
Figur 12.a: Fødested for studerende fra erhvervsuddannelserne og gymnasiet. Grønlands Statistik 2010.



¹⁰ Det bemærkes, at der i statistikkerne indgår et stort antal 'uoplyste'.

¹¹ fra Nordregio (Nordic Council of Ministers Research Programme): MOBILITET I GRØNLAND, sammenfattende analyse, Februar 2010, p. 214.

Figur 13.a: Fødested for studerende fra de højere uddannelser. Grønlands Statistik 2010.



3. HVORLEDES kan data fortolkes?

I dette afsnit drøftes fortolkningen af data. Hvad betyder data for udviklingen i Uddannelsesplanen lige nu (på kort sigt) og i fremtiden (på længere sigt)? Hvilken teori kan beskrive den udvikling, der har fundet sted? Hvilken effekt har eller kan de aktuelle forandringer have på uddannelsesbilledet, på de studerende, på lærerne, på kvaliteten af produktet 'uddannelse'? Hvilken effekt kan det medføre på handlemuligheder i feltet? Hvilke anbefalinger lægger (både kvantitative og kvalitative) data op til?

9 Uddannelsessystemet anvendes forskelligt af kvinder og mænd samtidig med, at sandsynligheden for at bruge det er bestemt af alder

Set med internationale øjne ligner de skitserede tendenser i analyserne forhold, der kan (gen)findes andre steder i verden, men det kan være, at årsagerne er forskellige – og dermed vil effektive interventioner og strategier også være forskellige¹².

10 Stigningstakten er meget høj

Tilgangen til uddannelsessystemet har i observationsperioden 2005-2009 været bemærkelsesværdig høj. Det er ikke sikkert, at 'systemet' bag ved eller rundt om kan bære dette. For meget succes (det vil sige for hurtig vækst) kan være ødelæggende, fordi andre (nødvendige) dele (det være sig inden for den pågældende uddannelse eller inden for andre uddannelser i samfundet) ikke kan nå at følge med. Der tænkes her blandt andet på: lærepladser, uddannelse af lærere, uddannelse af vejledere, boligsektor,

¹² hypoteser om sammenhænge kan undersøges ved hjælp af procesanalyser på eksempelvis kohorter. Sådanne undersøgelser er under planlægning.

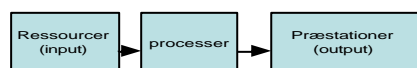
andet byggeri (skoler, institutioner, kollegier med videre), etablering af nye uddannelser, opbygning af nye måder at indhente og formidle viden på.

Overordnet finder jeg, at når man sammenholder Landstingets formål med Uddannelsesplanen i 2005 med den udvikling, der har fundet sted i uddannelsessektoren i observationsperioden 2005-2009, kan uddannelse karakteriseres som et særdeles 'komplekst' produkt¹³. I evalueringsmæssig forstand kan vi karakterisere **uddannelse som et komplekst problem**¹⁴.

Tallene fra Grønlands Statistik anvendes til at vurdere den samfundsmæssige situation. De udgør indikatorer for, hvorvidt forskellige formål med monitoreringen og evalueringen opnås i ønsket omfang. Det er imidlertid min vurdering, at i forhold til de udfordringer, der rejses på det samfundsmæssige og institutionelle niveau, kan/bør de enkelte indikatorer, de enkelte evalueringsspørgsmål og det enkle evalueringsdesign løbende vurderes med henblik på at blive revideret, således at evalueringsspørgsmål og metoder tager højde for forandringer i de måder, som de enkelte systemer 'bevæger sig' på (se BILAG B figur 3).

I Uddannelsesplanens indledende fase er tale om enkle og komplekse problemer. Til de enkle problemer egner (simple) lineære modeller sig, mens komplekse problemer fordrer teorier, der tager højde for det uventede. Der er typisk tale om stor viden på områderne, fordi der eksisterer mange udviklede programmer med professionelle undervisere. Det medfører forandringer i færdigheder og viden. Der er ligeledes stor enighed om, at uddannelse og uddannelse af andre bygger på professionel udvikling og muligheder herfor. I en evalueringskontekst stilles følgende spørgsmål: Opnås de ønskede resultater? Kan resultaterne være forårsaget af 'projektet'? Bruges de erhvervede færdigheder i det fortsatte arbejde? – Sådanne spørgsmål belyses traditionel med et før- og efter- evalueringsdesign med opfølgning. Se figuren neden for. Det er alene oplysninger om input og output, som leveres af Grønlands Statistik:

Figur 14: Overblik over den enkle evalueringsmodel med input og output.



¹³ en beskrivelse af baggrundsmateriale til fortolkning af udviklingen fremgår af BILAG B.

¹⁴ se BILAG B, figur 1.

Når Uddannelsesplanen bliver mere kompliceret og kompleks at forvalte, hvilket typisk sker i et samfund, der er interesseret i at opprioritere og fremme en udvikling på området, kommer andre forhold og projekter i fokus. Til komplicerede problemer egner teorier om systemforandringer og social forandring sig. Heri er indlejret idéer om, at de organisatoriske systemer ændres gennem projekter. Til komplekse problemer anvendes teorier om, at enhver organisation er unik. Der er ikke stor viden, men der er moderat viden om, hvordan forandringer i organisationer finder sted, fordi forandringer afhænger af mange faktorer, og det er ikke alle faktorer, der kan kontrolleres. Der er en 'variabel' enighed om behovet for organisationsændringer¹⁵; nogle er åbne over for dette, mens andre er modstandere heraf eller usikre på, om det er en farbar vej. Der stilles derfor reviderede spørgsmål til evalueringen: Hvilke projekter dannes i organisationerne? Hvordan har organisationerne forandret sig? Hvad er sket med den enkelte organisations eller institutions forhold til andre organisationer og institutioner? Med sådanne (nye) spørgsmål må andre data indhentes, således at alle tre led i den ovenstående model kan belyses. Data om processen i gennem uddannelsessystemet er vigtige, fordi de kan give anledning til, at der kan drages konklusioner om årsagssammenhænge i uddannelsesprocessen. Det vil sige, at formodninger om, hvad der forårsager hvad i uddannelsessystemet - fx hvad der får unge til at gå på uddannelse, får dem til at gå videre i uddannelsessystemet; hvad der får unge til at skifte uddannelse, falde fra på en uddannelse – evt. falde helt ud af uddannelsessystemet og så videre, kun kan belyses gennem data om processer i og udenfor uddannelsessektoren. Samtidig kan undersøgelser over overgangene mellem de enkelte institutioner være hensigtsmæssige – eksempelvis undersøgelser af de unges overgang fra folkeskole til gymnasium eller erhvervsuddannelser, overgang mellem skole- og praktikophold, overgang mellem gymnasium og højere uddannelse.

3.1. Supplerende undersøgelser og analyser

Konkret har dette betydet, at enkelte kvalitative undersøgelser af del-områder i uddannelsesprocessen er foretaget¹⁶. De viser - på det individuelle plan - at der er mange problemer for de studerende i uddannelsesprocessen, fordi den indeholder mange (og ofte store) skift, der i høj grad hænger sammen med kulturen og de geografiske forhold. Analyserne viser, at det er i overgangene mellem uddannelsesprocessens mange faser, at de studerende har øget risiko for at falde fra uddannelsen; det er her, de er ekstremt sårbare, og det betyder, at den vejledning, der finder sted på de enkelte uddannelsessteder og mellem de forskellige uddannelsesinstitutioner får stor betydning.

¹⁵ i BILAG B, figur 2 dimensionaliseres 2 sider af beslutningsprocessen (enighed og viden) i forhold til problemtype.

¹⁶ se fx Boolsen, Merete Watt: Uddannelsesplanen, 2009. Materialet kan findes på www.wattboolsen.dk under publikationer i en større rapport http://www.wattboolsen.dk/files/Uddannelsesplanen_Rapport2.pdf og i en kort resumerende udgave: http://www.wattboolsen.dk/files/UDDANNELSESPLANEN_2009.pdf

Vejledningen er en fleksibel institution i uddannelsessystemet, men den er endnu ikke fuldt udbygget. En kvalitativ analyse af vejledningens konkrete indhold fra 2009¹⁷, peger på, at vejledningen i høj grad handler om 'livsvejledning' frem for studievejledning. **Livsvejledning** er vejledning om, hvordan man 'knækker koden' i den nye situation, man befinder sig i - det være sig den nye by, man flytter til for at få uddannelse; den nye boligsituation; savnet af familien – hjemme; forholdet til de nye studie-kammerater; de nye krav hvad madlavning, økonomi, tøjvask og lignende angår.

"Hvis man vil ha' hjælp, skal man selv søge det" sagde en meget ressourcefuld studerende (foråret 2010)¹⁸, da hun skulle beskrive, hvordan det kunne være, at hun nu kunne gå i gang med en uddannelse efter gymnasiet. Hvis dette udsagn har almen gyldighed, betyder det, at de knappe vejledningsressourcer anvendes på 'stærke' studerende, der er motiverede for uddannelse, hvorved de mindre stærke studerende får mindre tid og dermed mindre vejledning til at få afklaret, hvad de egner sig bedst til, og hvordan de mest hensigtsmæssige 'uddannelsesveje' for deres vedkommende ser ud. Den vigtige vejledningsgruppe, der består af 'unge, der gerne vil, men ikke tror de kan',¹⁹ kan blive glemt eller nedprioriteret i en travl hverdag.

3.2 Hvilke teorier kan anvendes i fortolkningen?

Der er primært to forskellige sociologiske teorier, der er hensigtsmæssige ved fortolkning af data. Den ene er teorien om social forandring²⁰ og den anden er systemtænkning og systemteori. Begge teorier findes i mange varianter.

Teorien om social forandring fortæller noget om den sammenhæng, proces og udvikling, som et fænomen, en opfindelse (eller innovation) indgår i. Den indeholder fire hovedelementer, der tilsammen danner en helhed og hvis indbyrdes forhold kan anvendes til at forklare og forudsige virkningen af forandringer. I forbindelse med Uddannelsesplanen er det produkt eller den innovation, der spredes, **uddannelse i bred forstand**.

Anvendes teorien på **Uddannelsesplanen** er der tale om, at vi betragter uddannelse i bred forstand som en opfindelse²¹, der kommunikeres gennem visse kanaler, over et vist tidsrum og retter sig mod medlemmerne af et socialt system. Det afgørende er, om idéen eller innovationen opfattes som ny af

¹⁷ resultater af denne undersøgelse er omtalt i interne notater til Selvstyret. Resultaterne er endvidere omtalt i forbindelse med anden forskning – blandt andet i kapitel 10 i *Kvalitative metoder – en grundbog*, redigeret af Brinkmann & Tanggaard. Hans Reitzels Forlag, 2010. Analyserne er endvidere omtalt i en kommende publikation med titlen: *Videnskabsteori – en grundbog*. Hans Reitzels Forlag, 2010.

¹⁸ resultaterne fra en kvalitativ interviewundersøgelse, der handler om årsager til at gå i gang med uddannelse, forventes færdiggjort i løbet af 2010. Her interviewes unge, der er i uddannelse og unge, der er i arbejde

¹⁹ citat af Marianne Egedal, der var oplægsholder på Vejlederkonferencen i januar 2009 i Kangerlussuaq.

²⁰ Rogers, E.M., 1995: *Diffusion of Innovations*, 4th edition, Free Press.

²¹ en konstruktion, et fænomen eller andet. Mange begreber kan anvendes til at beskrive 'uddannelse'.

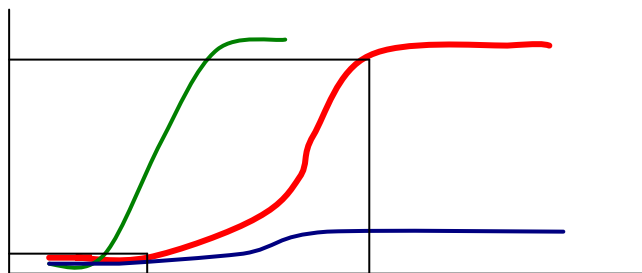
den eller de, der tager den i anvendelse; det afgørende er ikke om innovationen (objektivt) er ny²². "Det nye" behøver således ikke kun at omfatte ny viden; det kan være, at man har hørt om en innovation gennem et stykke tid, men endnu ikke har udviklet en positiv eller negativ holdning til den – og heller ikke har adopteret eller forkastet den. "Det nye" i en innovation kan udtrykkes som viden, overtalelse eller en beslutning om at adoptere.

Spredningen af et fænomen – her uddannelse – sker i en kurve, der er formet som et S. Se figur 15.

Figur 15: S-kurven.

Spredningsprocessen er en S-kurve

- 3 tids-perioder på x-aksen
- 3 befolkningsgrupper på y-aksen: innovatorer, majoriteten, efternølere



Det kritiske er højden på S-kurven (y-aksen) og tiden (x-aksen); det vil sige henholdsvis antallet, der vil interessere sig for uddannelse ved at komme ind i uddannelsessystemet, og dernæst hvor hurtigt eller langsomt, det vil gå.

Der er grund til at tro at vi er i det mellemste tidsrum, hvor det begynder at gå stærkt på S-kurven. Vi kan imidlertid ikke sige noget om **hvor** på kurven, Uddannelsesplanen befinder sig i 2010. Men tallene for perioden 2005-2010 peger på, at der er sket forskellige udviklinger, der repræsenterer forskellige stigningstakter. Det afgørende spørgsmål, om vi er tæt på figurens øverste vandrette linje eller tæt på den nederste, lader sig kun indirekte besvare. Hvis vi ser på de traditionelle fem karakteristika ved innovationer, kan et billede antydes. De er listet nedenfor sammen med relevante observationer fra Uddannelsesplanens indledende år:

1. **Relativ fordel:** Uddannelse som en 'vare' eller et produkt er i løbet af de første fem år efter Uddannelses-reformens start, blevet mere fordelagtig end den var tidligere;

²² fra Rogers, E.M., 1995: Diffusion of Innovations, 4th edition, Free Press. p. 11.

2. Acceptabel eller egnet: Uddannelse anses nu for mere 'passende' med det, der i øvrigt foregår i samfundet, end det gjorde tidligere;
3. Kompleks: Uddannelse er blevet mere komplekst eller sammensat i løbet af observationsperioden. Jeg har ikke mange konkrete tal på denne iagttagelse, men den internationale situation på uddannelses- og beskæftigelsesområdet påvirker naturligvis – det kommer til udtryk på mange fronter; blandt andet fundamentet for uddannelserne (lovgivning der øger kravene til forskellige sider af undervisningen), kravene om højere kvalitet i undervisningen (målt ved eksamener, PISA-undersøgelser og andet), kravene til lærernes uddannelsesniveau og pædagogiske viden.
4. Prøvemulighed: Der er gennem de mange nye kurser en større mulighed nu for at afprøve uddannelse i mindre portioner eller dele end tidligere; og endelig
5. Synlighed: Uddannelse som produkt er blevet mere synlig – blandt andet gennem det store fokus på området og nogle af de aktiviteter, der har fulgt efter.

På alle fem indikatorer peger udviklingen på, at uddannelse og uddannelsessystemet er på den del af S-kurven, hvor det går stærkt. Interessen er der, de studerende er der, og så videre. Problemet bliver herefter, om de dele – de systemer – der ligger rundt om uddannelsessektoren kan følge med.

Hermed bevæger vi os over i systemtankegangen, der har følgende præmisser:

- ? Helheden er større end de enkelte dele (og summen af de enkelte dele er større end summen af hver del for sig. Der er tale om en synergieffekt, hvilket har fået nogle samfundsforskere til at sige det på følgende måde: $2+2=5$),
- ? De enkelte dele i systemet er forbundne, således at en forandring i en del har betydning for andre dele og deres indbyrdes forhold,
- ? Systemer udgøres af mindre systemer (subsystemer) og fungerer inden for større systemer,
- ? Fokus er på relationer mellem enkelte dele og mellem delene og helheden,
- ? System-grænser er nødvendige og uundgåeligt tilfældige.

De to teoretiske tilgange supplerer hinanden og er med til at danne en overgang til en konklusion.

4. HVAD NU? Hvordan ser mulighederne ud?

I dette afsnit drøftes mulige konklusioner af data: Hvordan ser muligheder og ressourcer ud? Hvorfor, hvornår og hvordan kan vi handle – enkeltvis eller kollektivt eller på helt andre måder – for at optimere mulighederne lige nu og fremover?

Analyserne i Rapport 1 (2008) gav anledning til 9 forslag. Analyserne i Rapport 2 (2009) gav anledning til yderligere 7 forslag. Forslagene fremgår af BILAG C. Analyserne i denne Rapport 3, giver anledning til at supplere med forslag om evaluerings-spørgsmålene og evalueringsdesignet. Når produktet udvikles og ændres, opstår andre (nye) spørgsmål og problemer. Derfor bliver det hensigtsmæssigt at evalueringsdesignet ændres på måder, der tillader strategier inden for forskellige områder (fx kontrol, påvirkning, styring, videndeling og andet).

Når fokus er på komplekse problemer, er det hensigtsmæssigt at have visioner om ny viden, ny energi og vitalitet gennem udvikling af netværk og netværksprojekter. Komplekse problemer egner sig til teorier om (selv-organiserende) netværk og netværk, der tilpasser sig. Der er typisk tale om ringe viden på vigtige områder, fordi outcome og resultater er uklare og uspecificerede, hvilket vil sige, at der er stor sandsynlighed for at tilfældige faktorer vil spille ind. Der er også uenighed om, hvorvidt netværk overhovedet kan/skal anvendes. I evalueringmæssig henseende interesserer man sig for hvilke uformelle grupper, der organiserer sig, hvad der sker i grupperne, hvad der sker efterfølgende, hvad der sker over tid, og hvorledes udviklingen i det hele taget foregår. Fælles for disse problemstillinger er, at man interesserer sig for **konsekvenser af konsekvenser**. Den hensigtsmæssige evalueringsmodel i den aktuelle og kommende situation, hvad Uddannelsesplanen angår, er en **udviklingsevalueringsmodel, hvor der løbende følges op på, hvad der sker, opstår og udvikles**. Herved etableres en platform for løbende strategiske beslutninger, der tager udgangspunkt i en vekselvirkning mellem beslutning om handling og efterfølgende reaktion på handlinger (det vil sige løbende konsekvenser af konsekvenser). Evalueringsdesigns, der kan følge op på, hvad der opstår, og hvad der udvikles over tid findes i **udviklingsevaluering**.

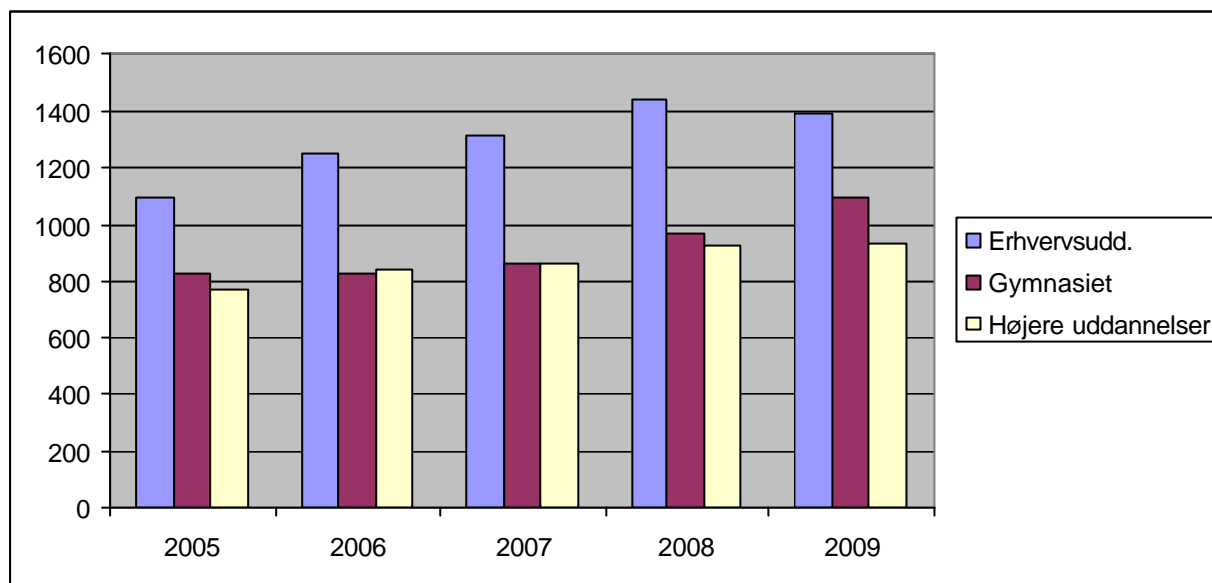
.

UDDANNELSESPLANEN, RAPPORT 3, 2010:

BILAG A:

TALGRUNDLAG FOR UDVIKLINGEN med tilhørende figurer.

Figur 1.a: Studerende (absolutte tal) for perioden 2005-2009. Data fra Grønlands Statistik, 2010.

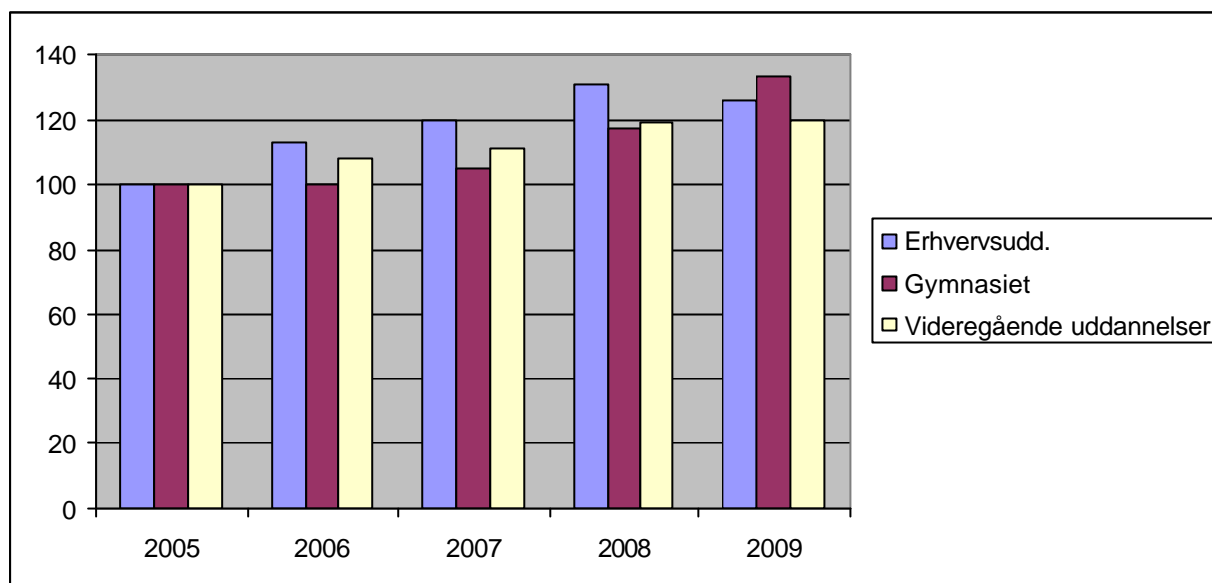


Tabel 1.a:

STUDERENDE - ALLE. Absolutte tal. Perioden 2005-2009. Tal fra GS

	2005	2006	2007	2008	2009
Erhvervsudd.	1098	1246	1313	1439	1386
Gymnasiet	827	831	865	971	1098
Højere uddannelser	775	840	862	924	930
total	2700	2917	3040	3334	3414

Figur 1.b: Studerende i perioden 2005-2009. 2005=100. Data fra Grønlands Statistik, 2010.

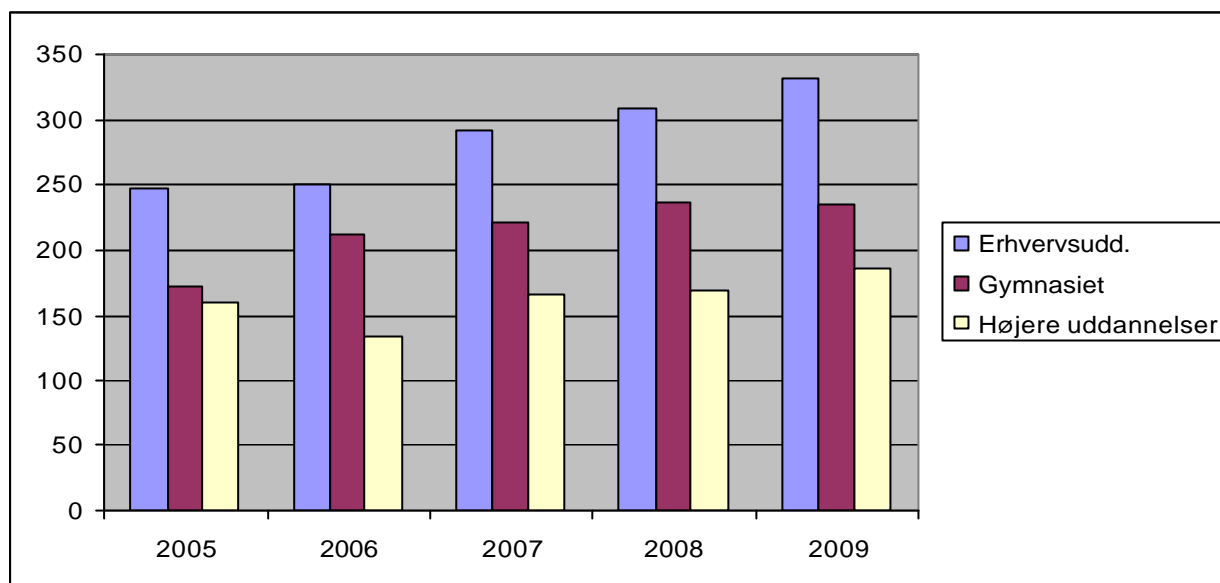


Tabel 1.b:

STUDERENDE - ALLE. 2005=100. Perioden 2005-2009. Tal fra GS

	2005	2006	2007	2008	2009
Erhvervsudd. optag	100	113	120	131	126
Gymnasiet optag	100	100	105	117	133
Videregående uddannelser	100	108	111	119	120

Figur 2.a: Færdiguddannede (absolutte tal) i perioden 2005-2009. Data fra Grønlands Statistik, 2010.

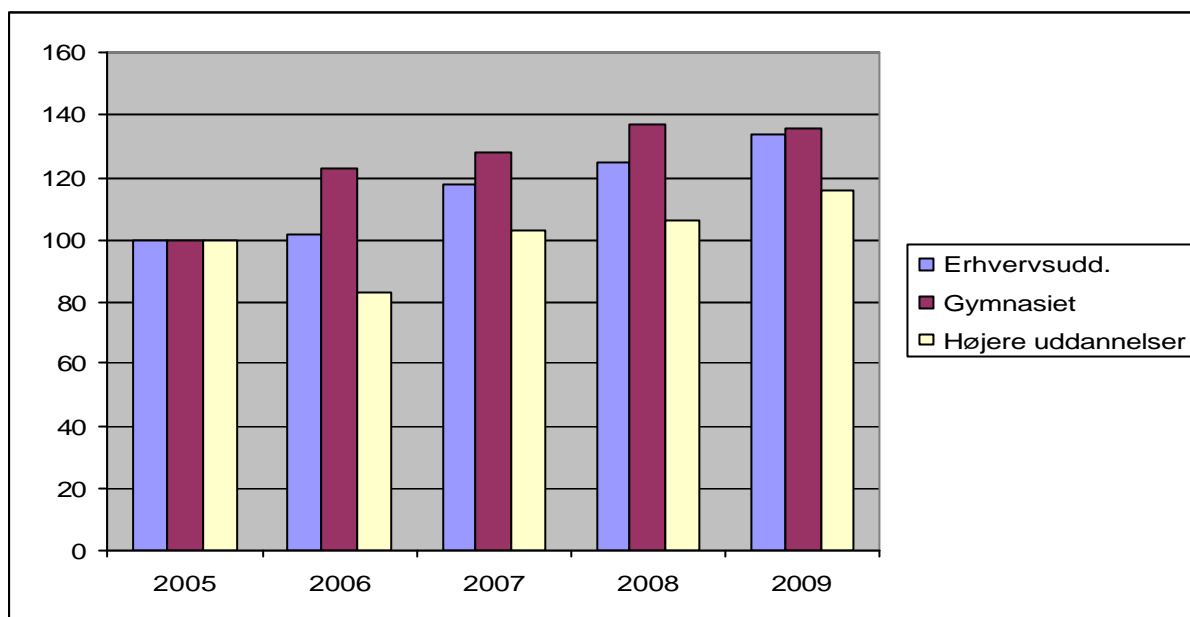


Tabel 2.a:

FULDFØRT UDDANNELSE. Absolutte tal. Perioden 2005-2009. Tal fra GS.

	2005	2006	2007	2008	2009
Erhvervsudd.	247	251	292	309	331
Gymnasiet	173	213	221	237	236
Højere uddannelser	161	133	166	170	187
total	581	597	679	716	754

Figur 2.b: Færdiguddannede (2005=100) i perioden 2005-2009. Data fra Grønlands Statistik, 2010.

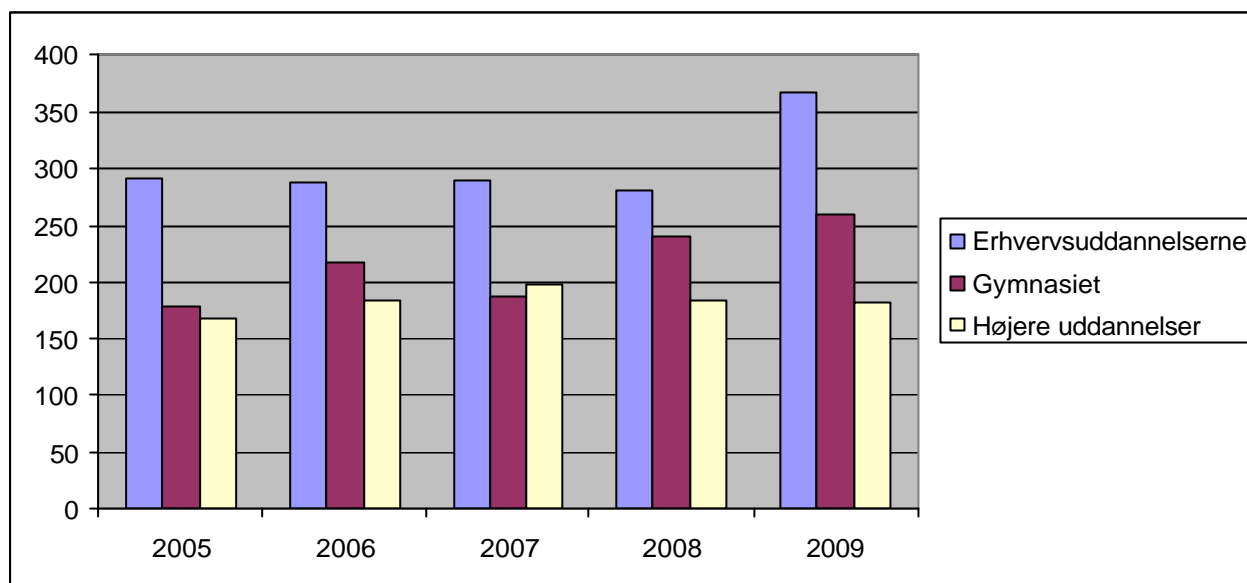


Tabel 2.b:

FULDFØRT UDDANNELSE. 2005=100. For perioden 2005-2009. Tal fra GS

	2005	2006	2007	2008	2009
Erhvervsudd.	100	102	118	125	134
Gymnasiet	100	123	128	137	136
Højere uddannelser	100	83	103	106	116

Figur 3.a: Frafald på uddannelse i årene 2005-2009. Abs. tal. Data fra Grønlands Statistik, 2010.

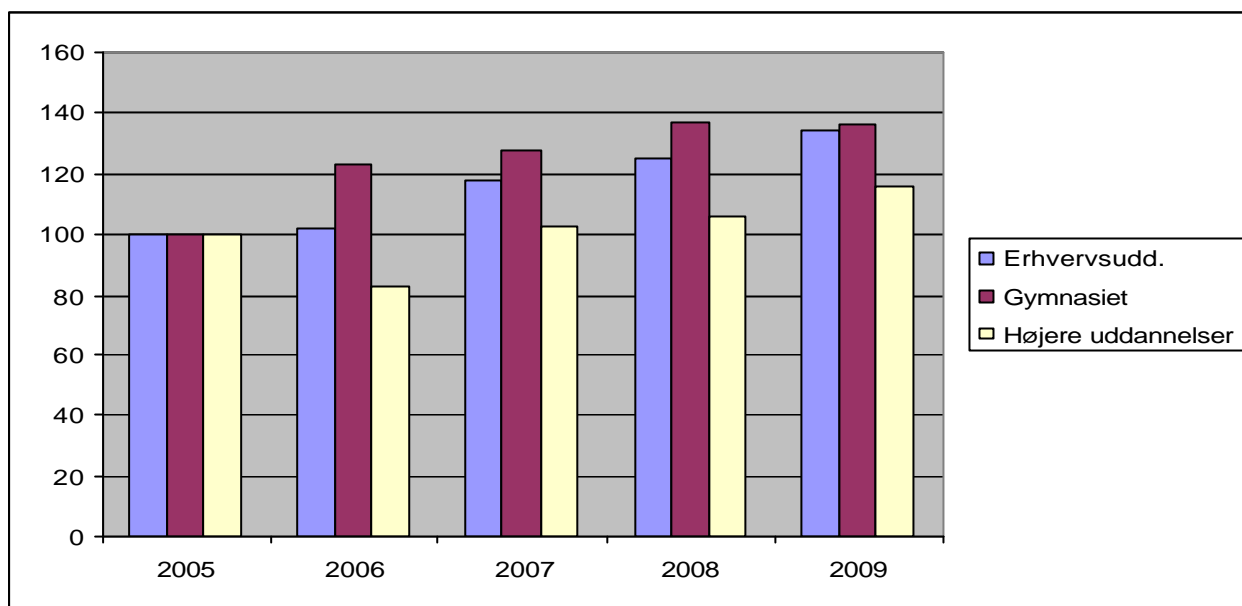


Tabel 3.a:

FRAFALD PÅ UDDANNELSE. Absolutte tal. Perioden 2005-2009. Tal fra GS.

	2005	2006	2007	2008	2009
Erhvervsuddannelserne	291	287	290	281	367
Gymnasiet	179	218	187	240	260
Højere uddannelser	169	184	198	185	182
total	639	689	675	706	809

Figur 3.b: Frafald på uddannelse i årene 2005-2009. (2005=100). Data fra Grønlands Statistik, 2010

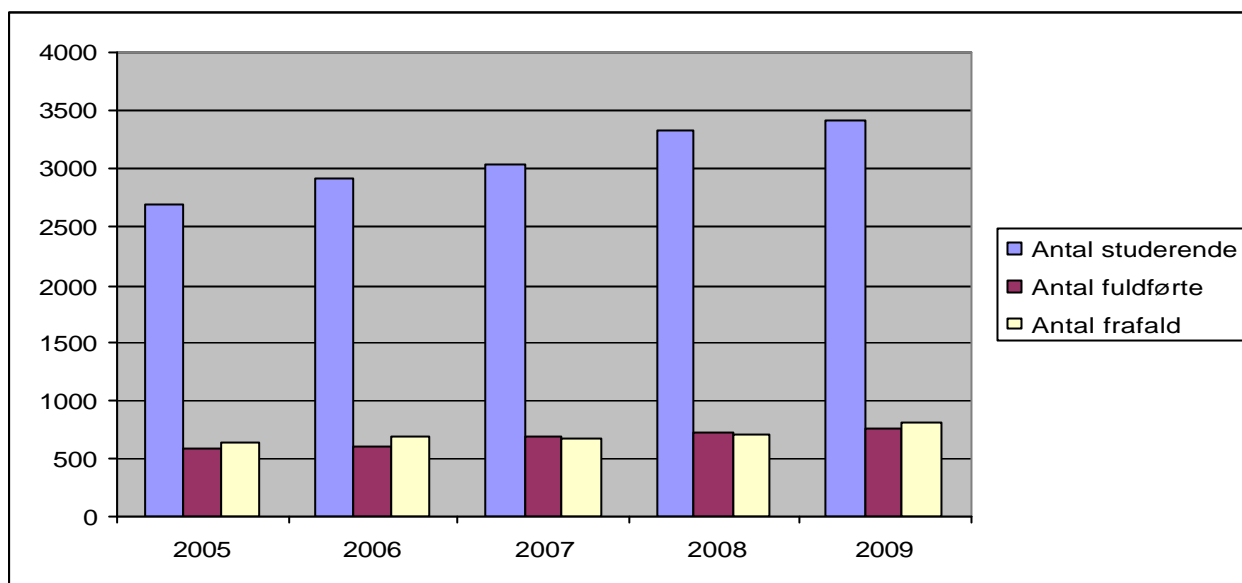


Tabel 3.b:

FRAFALD PÅ UDDANNELSE. 2005=100. Perioden 2005-2009. Tal fra GS.

	2005	2006	2007	2008	2009
Frafald					
erhvervsuddannelserne	100	99	100	97	126
Frafald gymnasiet	100	122	104	134	145
Frafald højere uddannelser	100	109	117	109	108

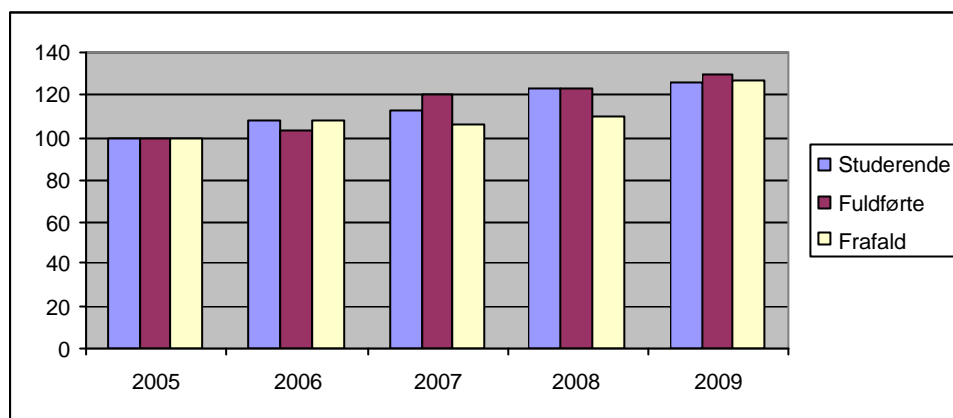
Figur 4a: Antal studerende, antal der fuldfører og antal der falder fra i perioden 2005-2009 (absolutte tal). Data fra Grønlands Statistik, (april 2010).



Tabel 4.a:
OVERSIGT: studerende, fuldførte, frafald. Absolutte tal. Perioden 2005-2009. Tal fra Grønlands Statistik.

	2005	2006	2007	2008	2009
Antal studerende	2700	2917	3040	3334	3414
Antal fuldførte	581	597	679	716	754
Antal frafald	639	689	675	706	809

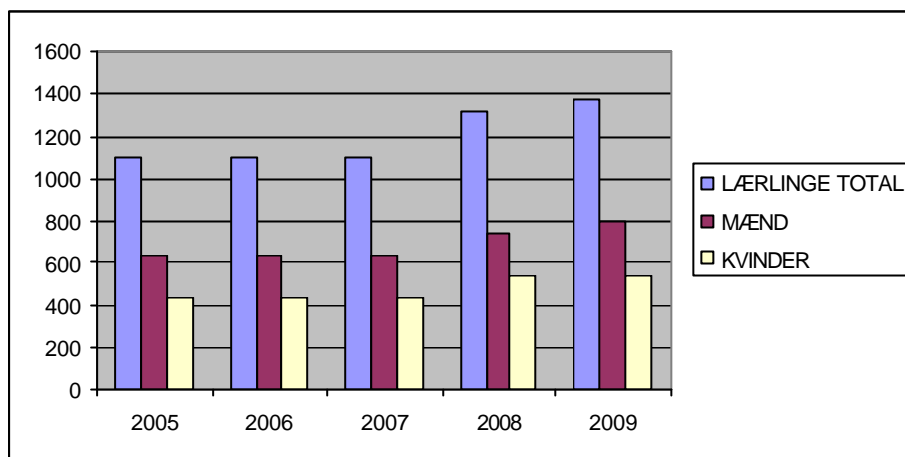
Figur 4.b: Studerende, fuldførte og frafald i perioden 2005-2009 . 2005=100. Grønlands Statistik, (april 2010).



Tabel 4.b:
OVERSIGT: studerende, fuldførte, frafald. 2005=100I. Perioden 2005-2009.
Tal fra Grønlands Statistik.

	2005	2006	2007	2008	2009
Studerende	100	108	113	123	126
Fuldførte	100	103	120	123	130
Frafald	100	108	106	110	127

Figur 5.a: Lærlinge (total antal). Fordelt på køn for personer, der er født i Grønland. Grønlands Statistik (april 2010)

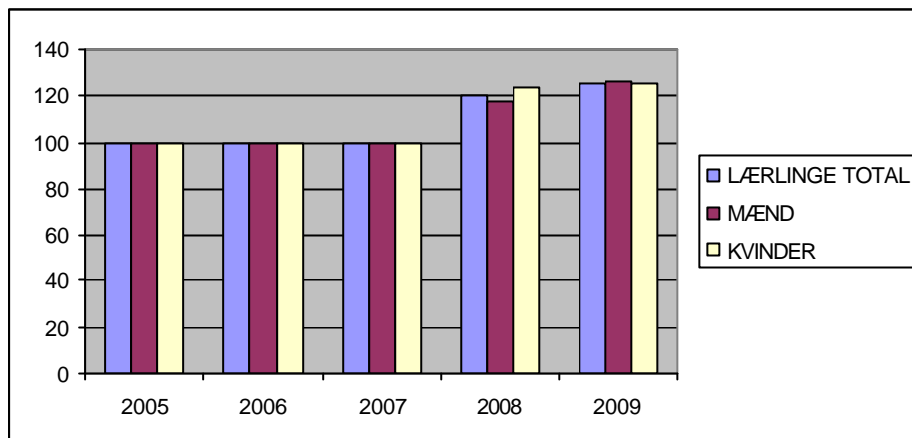


Tabel 5.a: Total antal lærlinge. Fordeling på køn. GS, 2010.

	2005	2006	2007	2008	2009
LÆRLINGE TOTAL	1098	1100	1098	1316	1376
MÆND	634	635	634	745	802
KVINDER	434	435	434	536	541

note: opdelingen på køn gælder alene for personer født i Grønland

Figur 5.b: Lærlinge (total). Fordelt på køn for personer, der er født i Grønland. 2005=100.
Grønlands Statistik (april 2010)

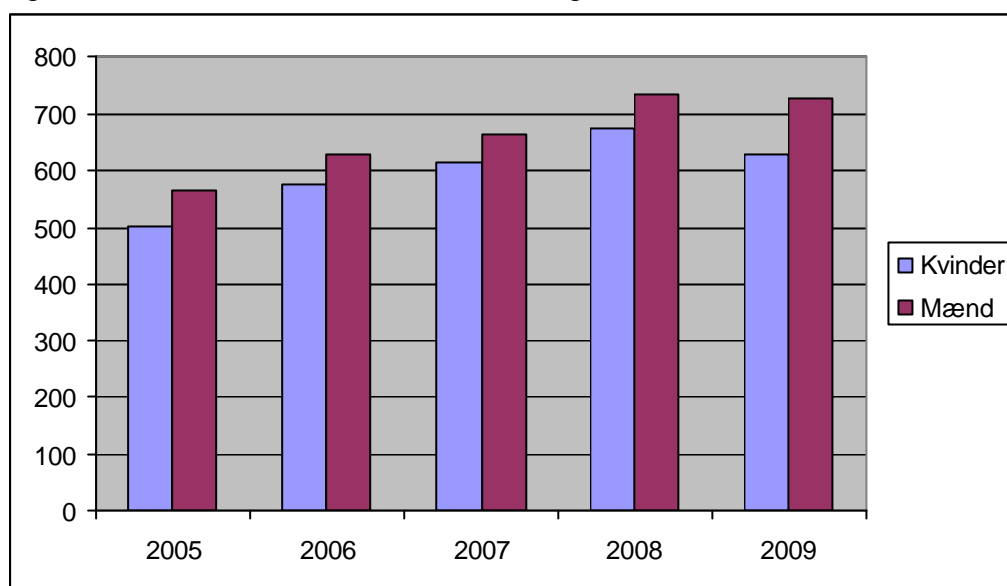


Tabel 5.b: Lærlinge i alt. Fordeling på køn. 2005=100. GS, 2010.

	2005	2006	2007	2008	2009
LÆRLINGE TOTAL	100	100	100	120	125
MÆND	100	100	100	118	126
KVINDER	100	100	100	124	125

note: opdelingen på køn gælder alene for personer født i Grønland

Figur 6.a: Erhvervsuddannelserne: kvinder og mænd. Absolutte tal. Grønlands Statistik (april 2010)

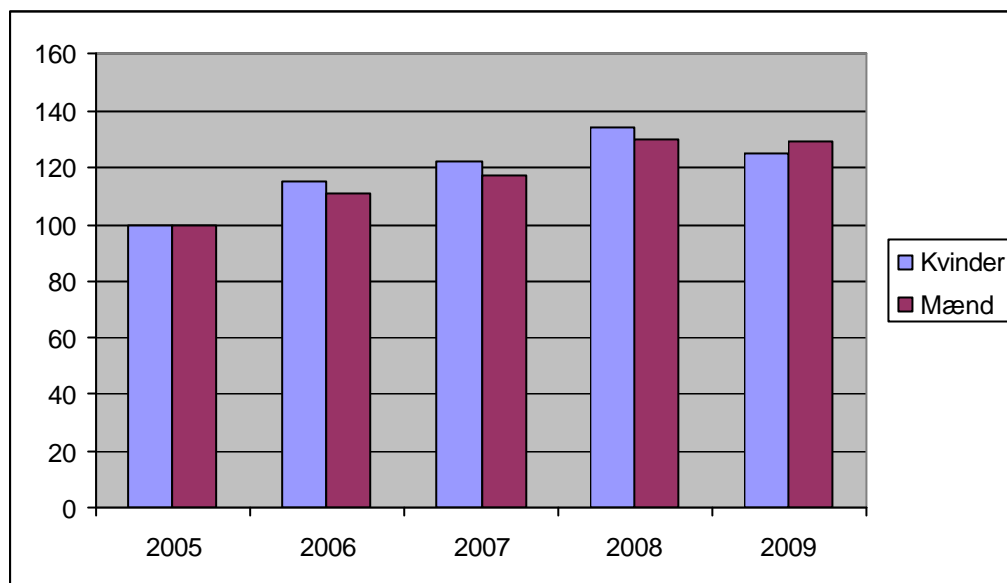


Tabel 6.a:

Erhvervsuddannelserne: Kvinder og mænd

	2005	2006	2007	2008	2009
Kvinder	502	576	613	672	627
Mænd	566	628	664	734	728

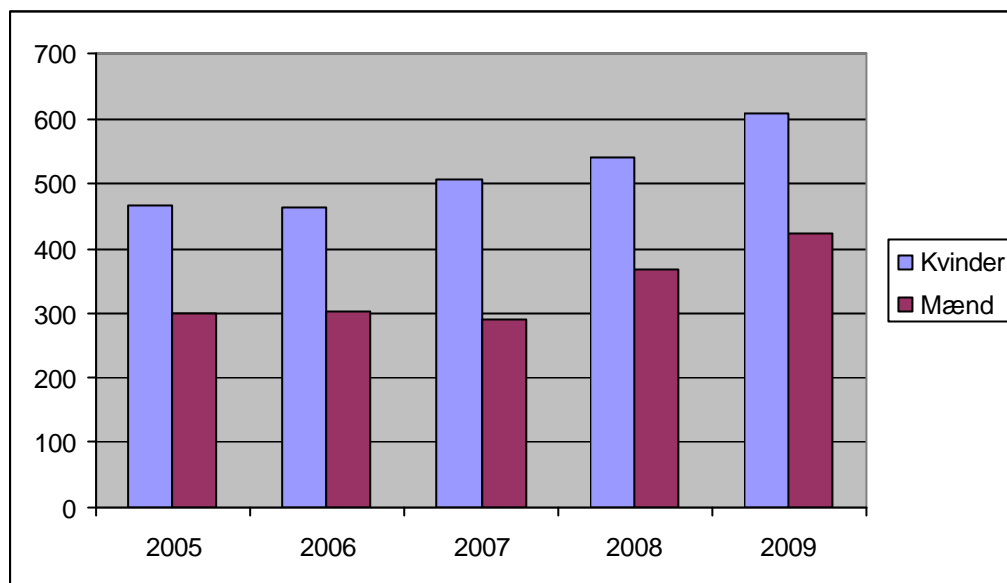
Figur 6.b: Erhvervsuddannelserne: kvinder og mænd. 2005=100. Grønlands Statistik (april 2010)



Tabel 6.b: Erhvervsuddannelserne: kvinder og mænd. Index-tal

	2005	2006	2007	2008	2009
Kvinder	100	115	122	134	125
Mænd	100	111	117	130	129

Figur 7.a: Gymnasiet: kvinder og mænd. Absolutte tal. Grønlands Statistik (april 2010)

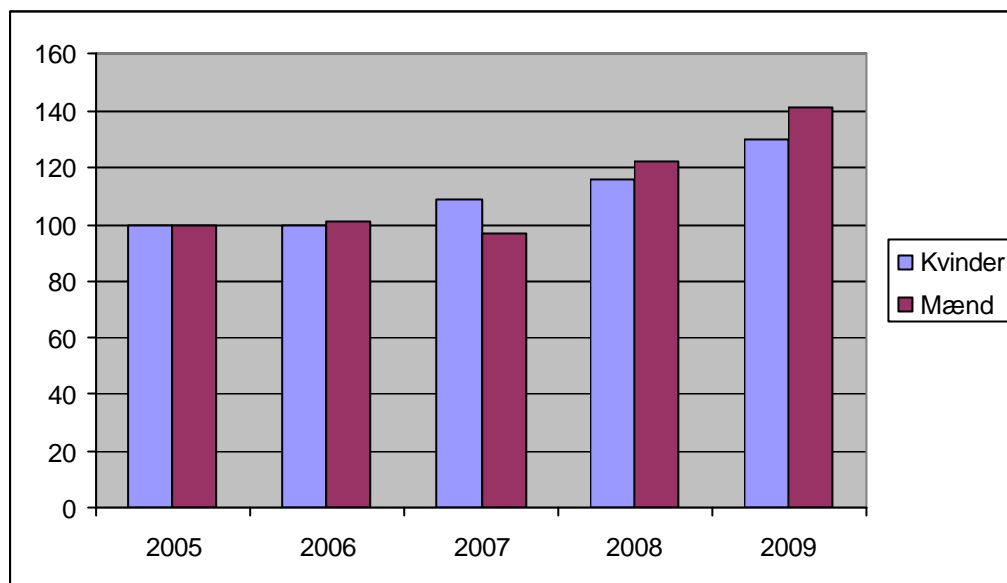


Tabel 7.a:

Gymnasiet: Kvinder og mænd

	2005	2006	2007	2008	2009
Kvinder	466	465	508	539	607
Mænd	301	303	291	368	423

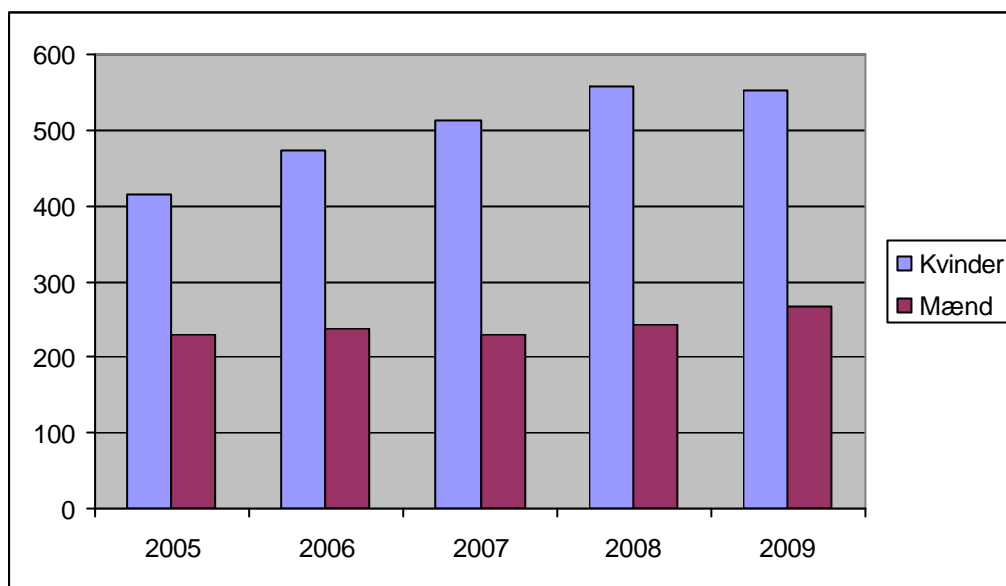
Figur 7.b: Gymnasiet: kvinder og mænd. 2005=100. Grønlands Statistik (april 2010)



Tabel 7.b: Gymnasiet: Kvinder og mænd. 2005=100. Grønlands Statistik (april 2010)

	2005	2006	2007	2008	2009
Kvinder	100	100	109	116	130
Mænd	100	101	97	122	141

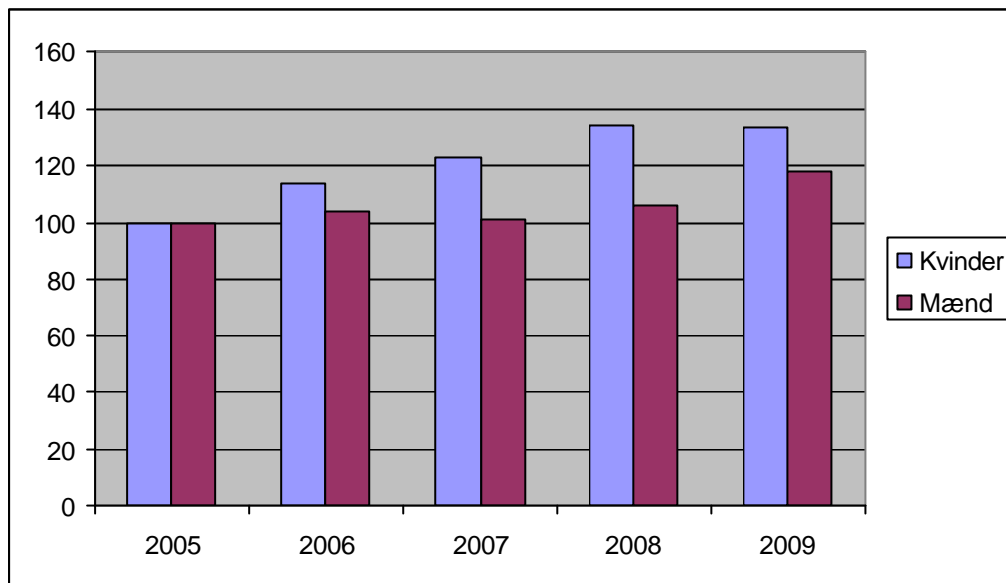
Figur 8.a: Videregående uddannelser: Kvinder og mænd. Absolutte tal. Grønlands Statistik (april 2010)



Tabel 8.a:
Videregående uddannelser: Kvinder og mænd

	2005	2006	2007	2008	2009
Kvinder	416	473	512	558	553
Mænd	228	237	230	242	268

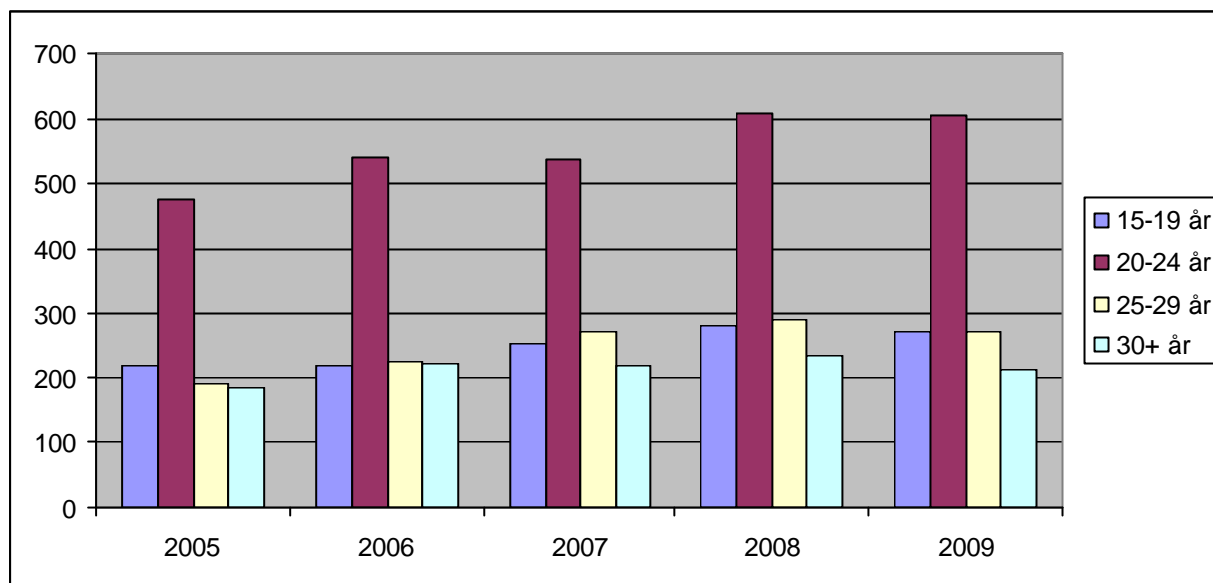
Figur 8.b: Videregående uddannelser: Kvinder og mænd. 2005=100. Grønlands Statistik (april 2010)



Tabel 8.b: Videregående uddannelser: Kvinder og mænd. 2005=100. Grønlands Statistik (april 2010)

	2005	2006	2007	2008	2009
Kvinder	100	114	123	134	133
Mænd	100	104	101	106	118

Figur 9.a: Alder og erhvervsuddannelse. Absolutte tal. Grønlands Statistik april 2010.



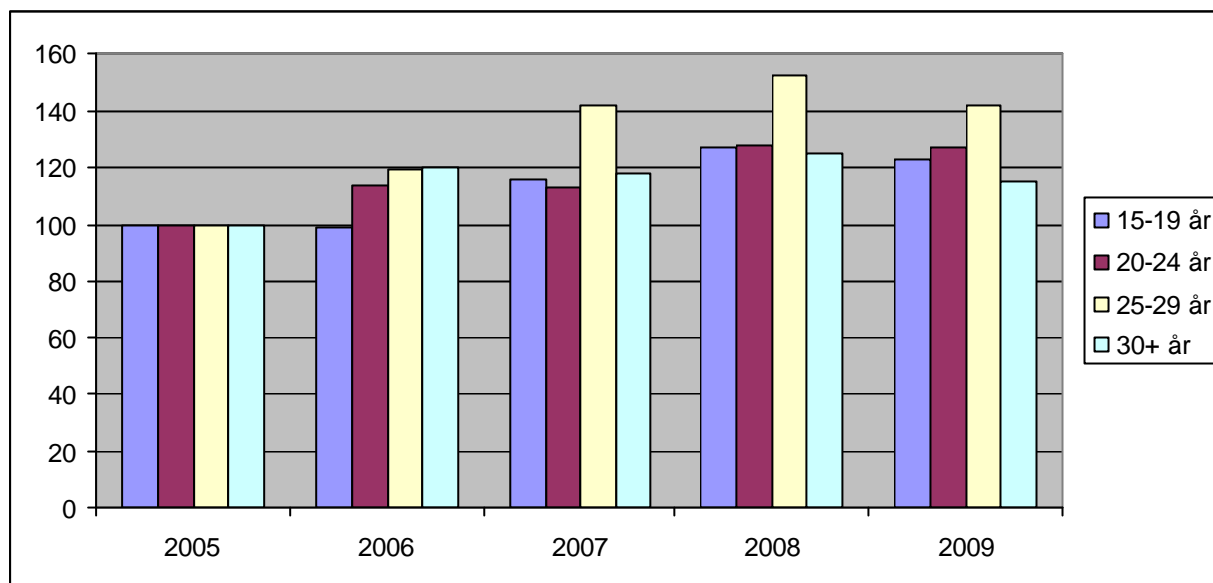
Tabel

9.a:

Alder i erhvervsuddannelse

	2005	2006	2007	2008	2009
15-19 år	219	217	253	278	269
20-24 år	475	540	537	608	604
25-29 år	189	225	269	288	269
30+ år	185	222	218	232	213

Figur 9.b: Alder og erhvervsuddannelse. 2005=100. Grønlands Statistik april 2010.



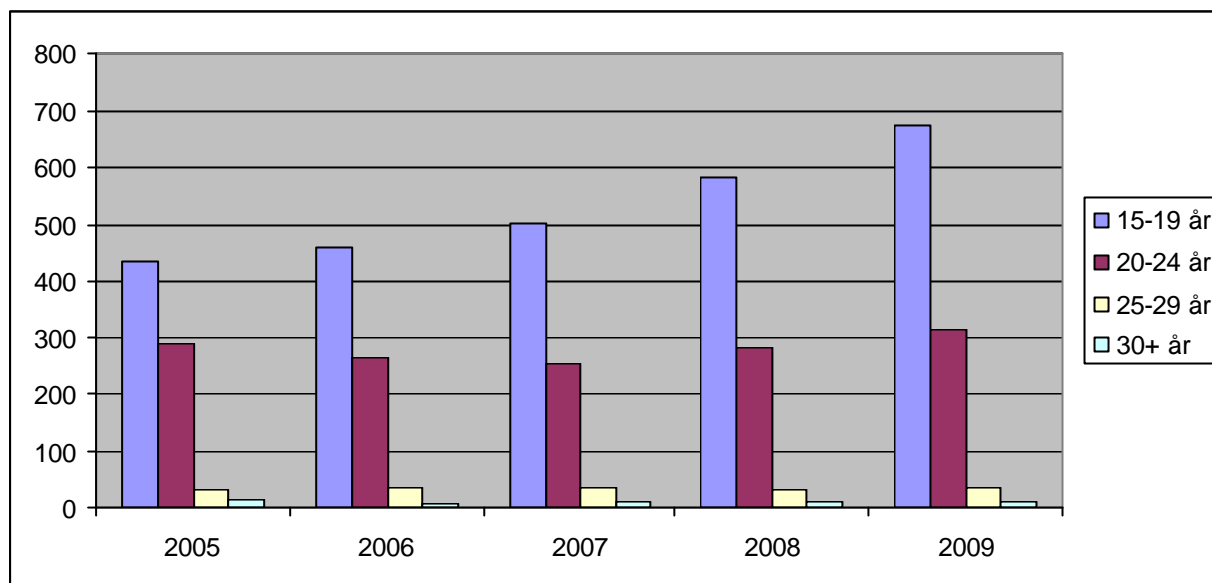
Tabel

9.b:

Alder i erhvervsuddannelse

	2005	2006	2007	2008	2009
15-19 år	100	99	116	127	123
20-24 år	100	114	113	128	127
25-29 år	100	119	142	152	142
30+ år	100	120	118	125	115

Figur 10.a: Alder og gymnasium. Absolutte tal. Grønlands Statistik april 2010.

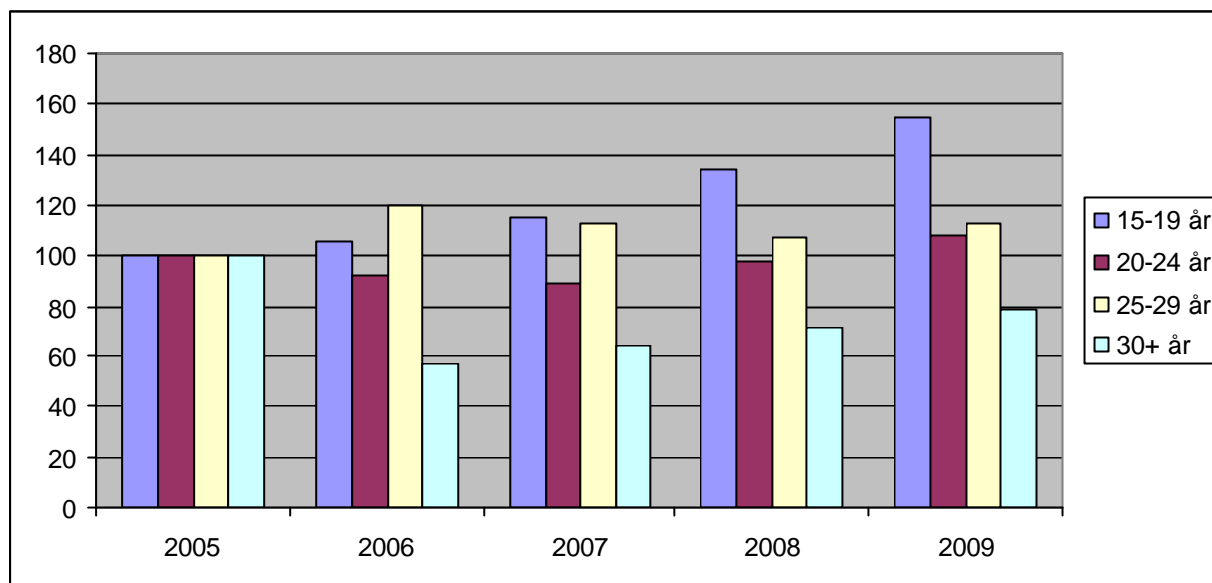


Tabel 10.a:

Alder i gymnasie

	2005	2006	2007	2008	2009
15-19 år	436	460	502	583	674
20-24 år	287	264	254	282	311
25-29 år	30	36	34	32	34
30+ år	14	8	9	10	11

Figur 10.b: Alder og gymnasium. 2005=100. Grønlands Statistik april 2010.

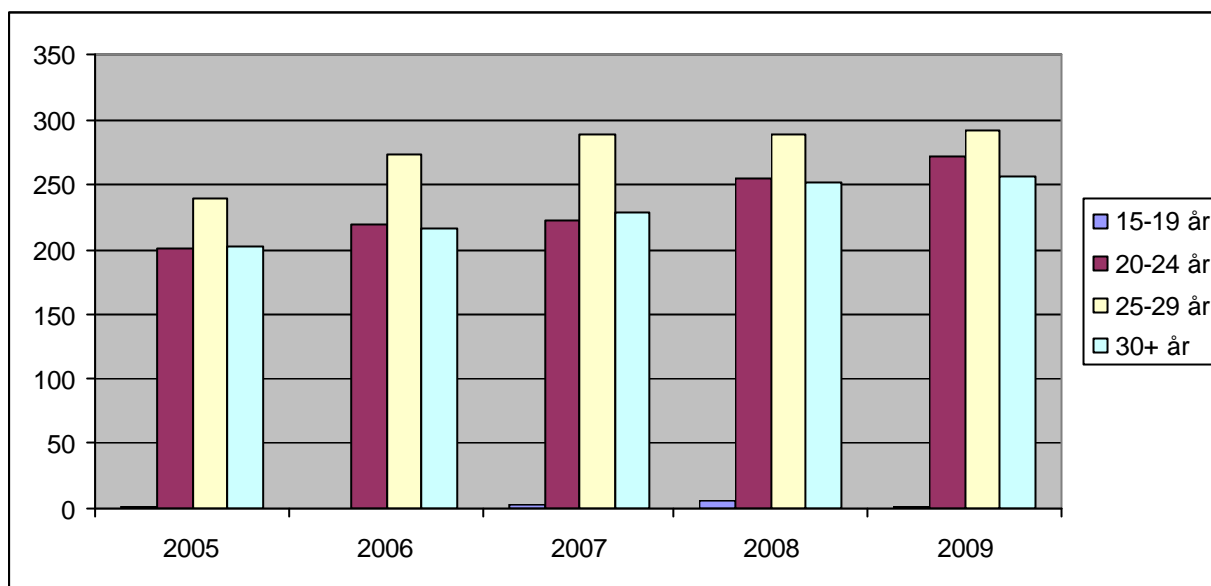


Tabel 10.b:

Alder i gymnasie

	2005	2006	2007	2008	2009
15-19 år	100	106	115	134	155
20-24 år	100	92	89	98	108
25-29 år	100	120	113	107	113
30+ år	100	57	64	71	79

Figur 11.a: Alder for studerende i højere uddannelse. Absolutte tal. Grønlands Statistik, april 2010.

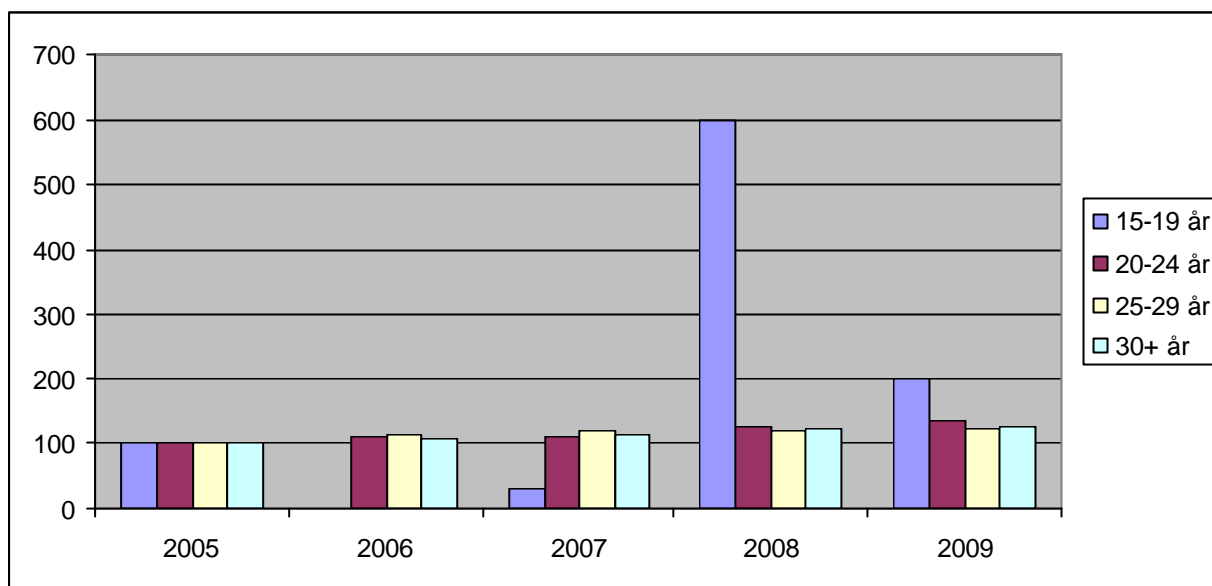


Tabel 11.a:

Alder i højere uddannelse

	2005	2006	2007	2008	2009
15-19 år	1	0	3	6	2
20-24 år	201	219	223	255	271
25-29 år	240	274	288	288	292
30+ år	202	217	228	251	256

Figur 11.b: Alder for studerende i højere uddannelse. 2005=100. Grønlands Statistik, april 2010

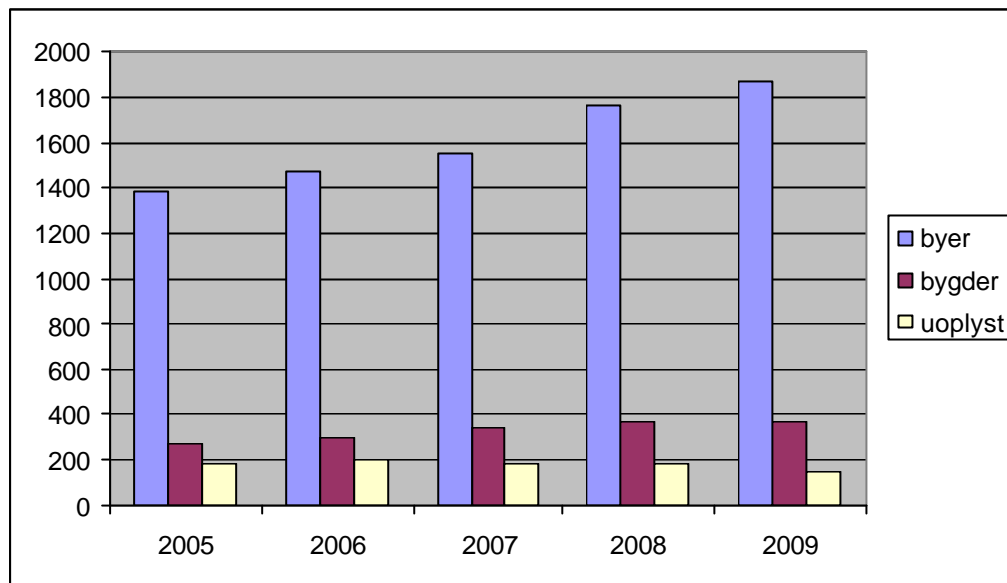


Tabel 11.b:

Alder i højere uddannelse

	2005	2006	2007	2008	2009
15-19 år	100		30	600	200
20-24 år	100	109	111	127	135
25-29 år	100	114	120	120	122
30+ år	100	107	113	124	127

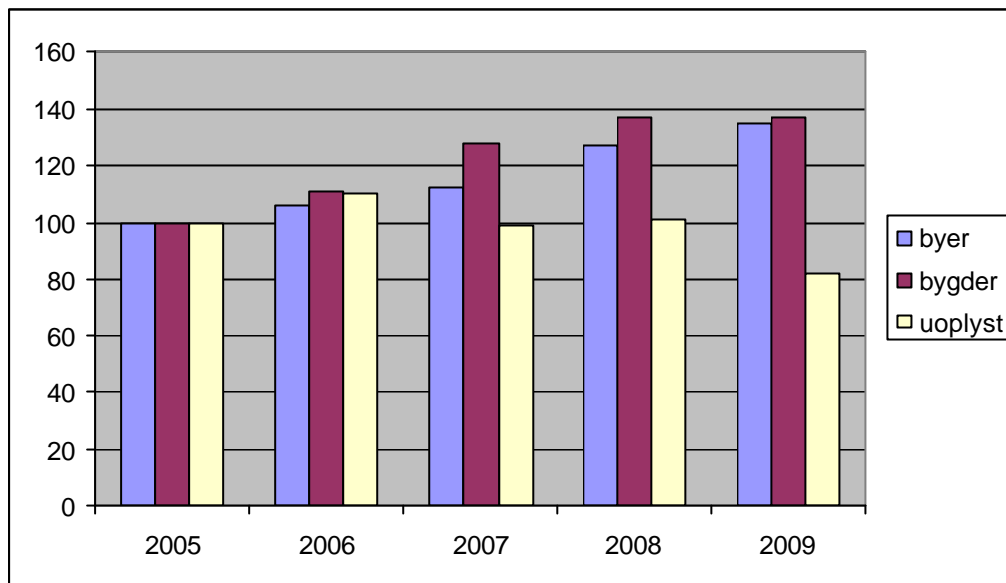
Figur 12.a: Fødested for studerende fra erhvervsuddannelserne og gymnasiet. Grønlands Statistik, april 2010.



Tabel 12.a:
studerende inden for erhvervsuddannelserne og gymnasiet

	2005	2006	2007	2008	2009
byer	1382	1470	1549	1759	1866
bygder	271	302	346	371	370
uoplyst	182	200	181	183	149

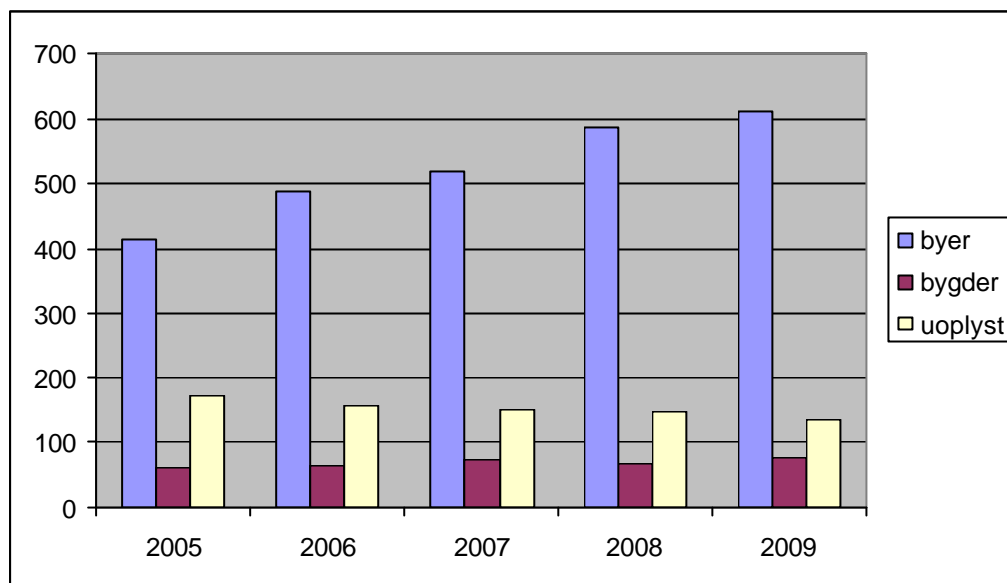
Figur 12.b: Fødested for studerende fra erhvervsuddannelserne og gymnasiet. 2005=100. Grønlands Statistik, april 2010.



Tabel 12.b:
studerende inden for erhvervsuddannelserne og gymnasiet

	2005	2006	2007	2008	2009
byer	100	106	112	127	135
bygder	100	111	128	137	137
uoplyst	100	110	99	101	82

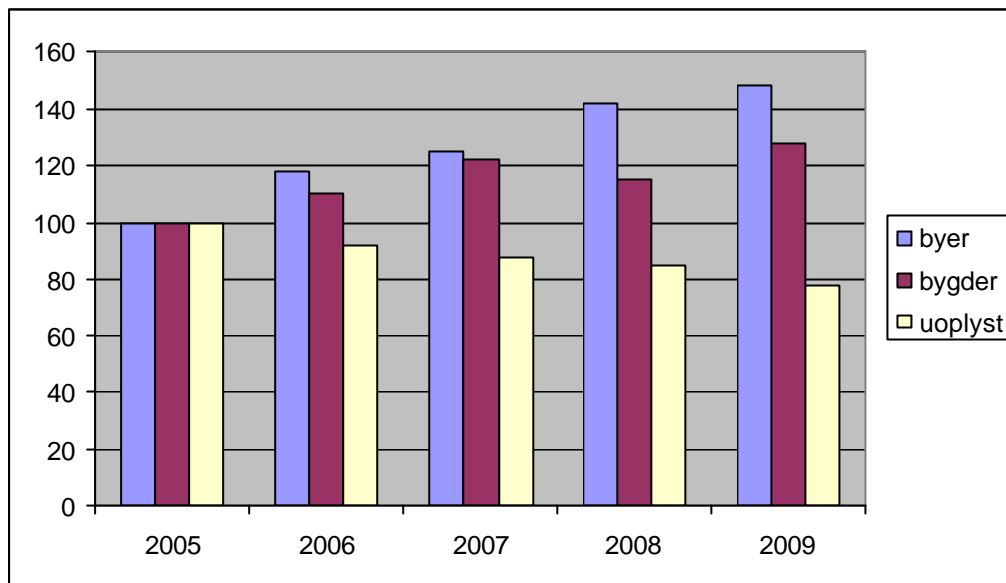
Figur 13.a: Fødested for studerende fra de højere uddannelser. Grønlands Statistik, april 2010.



Tabel 13.a:
Studerende i højere
uddannelser

	2005	2006	2007	2008	2009
byer	413	487	518	585	610
bygder	60	66	73	69	77
uoplyst	171	157	151	146	134

Figur 13.b: Fødested for studerende fra de højere uddannelser. 2005=100. Grønlands Statistik, april 2010.



Tabel 13.b:
Studerende i højere
uddannelser

	2005	2006	2007	2008	2009
byer	100	118	125	142	148
bygder	100	110	122	115	128
uoplyst	100	92	88	85	78

UDDANNELSESPLANEN, RAPPORT 3, 2010:

BILAG B:

Figur 1: Dimensionalisering af enkle, komplicerede og komplekse problemer²³.

ENKLE	KOMPLICEREDE	KOMPLEKSE
- at følge en (mad) opskrift	- at sende en raket til månen	- at uddanne et barn/en ung
Opskriften er afgørende	Korrekte fremgangsmåder eller instrukser er kritiske og nødvendige	Rigide forskrifter har begrænset anvendelse og kan virke mod hensigten
Opskrifter afprøves for at sikre, at de nemt kan repeteres	At sende en raket til månen forøger overbevisningen om, at den næste også vil lykkes	At uddanne et barn/en ung giver erfaring, men det er ikke en garanti for at det vil lykkes med den næste
Der er ikke behov for særlig ekspertise, men viden om madlavning øger succesen	Høj grad af ekspertviden og uddannelse på forskellige områder er nødvendige for at få succes	Ekspertviden hjælper men kun når der også er ansvar for det pågældende barn og unge
En god opskrift giver næsten den samme kage hver gang	Centrale elementer i enhver raket SKAL være ens (= gennemgående) for at projektet lykkes	Hvert barn/ung er unik og skal forstås på egne præmisser
De bedste opskrifter giver gode resultater hver gang	Der er høj grad af sikkerhed i resultatet	Der vil altid være en høj grad af usikkerhed mht. hvad resultatet bliver
En god opskrift siger noget om mængden og arten af de forskellige ingredienser, og i hvilken rækkefølge de skal kombineres. Der er ikke plads til eksperimenter	Succes afhænger af forskrifter, der siger noget om udviklingen af de forskellige dels og siger noget om måden, de skal samles på	Her kan de enkelte dele ikke adskilles fra helheden; 'stemninger' eksisterer i forholdet mellem mennesker, der har forskellige erfaringer på forskellige tidspunkter.

²³ med inspiration fra TEI-kursus hos Michael Quinn Patton i San Francisco, januar 2010

Figur 2: Beslutningsprocessen, hvad dimensionerne enighed og viden angår, i forhold til enkle, komplicerede og komplekse problemer (jfr. figur 1).

Enighed	Uenige	<i>socialt komplicerede handlinger</i> (fx at indgå i relationer og blive enige)	<i>kompleksitets-zone</i>	<i>Kompleksitet går over i <u>kaos</u></i>
	Enige	<i>enkle handlinger</i> (fx at planlægge og kontrollere)	<i>teknisk komplicerede handlinger/projekter</i> (fx at eksperimentere eller koordinere ekspertise)	
		Stor viden		Ringe viden
		Viden		

Figur 3: Om evaluering når produktet er uddannelse (2010)²⁴

VARIABEL	UDVIKLING AF PERSONER (fx ledere, lærere mfl.) inden for uddannelsessektoren: øget viden og øgede færdigheder samt anvendelsen af erhvervede færdigheder	ORGANISATIONS-ÆNDRINGER inden for uddannelsessektoren: Hver deltager har sit eget projekt om, hvordan organisationen kan udvikles.	NETVÆRK OG LEDERSKAB inden for uddannelsessektoren: Visioner om ny viden, ny energi og vitalitet gennem udvikling af netværk og netværksprojekter
PROBLEM TYPE	Enkle og Komplekse	Komplicerede og Komplekse	Komplekse
FORANDRINGS-TEORI	Til enkle problemer egner <u>Lineære logiske modeller</u> sig. Komplekse problemer fordrer teorier, der tager højde for det uventede	Til komplicerede problemer egner teorier om <u>System-forandring</u> og <u>social forandring</u> sig: de organisatoriske systemer ændres gennem projekter. Til komplekse problemer anvendes teorier, der siger, at enhver organisation er unik.	Til komplekse problemer egner teorier om netværk (selv-organiserende) og netværk, der tilpasser sig.
VIDEN OM HVORDAN ØNSKEDE RESULTATER OPNÅS	<u>Stor viden:</u> mange udviklede programmer (med professionelle undervisere) medfører forandringer i færdigheder og viden	<u>Moderat viden:</u> forandringer i organisationen afhænger af mange faktorer (hvoraf nogle ikke kan kontrolleres)	<u>Ringe viden:</u> Outcomes/resultater er uklare og uspecificerede. Stor ssh. for at tilfældige faktorer vil spille ind.
ENIGHED OM ØNSKEDE RESULTATER	<u>Stor enighed</u> om at uddannelse og uddannelse af andre bygger på professionel udvikling og muligheder herfor	<u>Variabel enighed</u> om behovet for organisationsændringer: nogle er åbne herfor, nogle er modstandere heraf og andre usikre	<u>Uenighed</u> om hvorvidt netværk kan anvendes
EVALUERINGS-SPØRGSMÅL	Opnås de ønskede resultater? Kan disse resultater være forårsaget af programmet/planen/projektet? Bruges de nye færdigheder i det fortsatte arbejde?	Hvilke projekter dannedes i organisationer/institutioner? Hvordan har organisationer/-institutioner forandret sig? Hvad er sket med organisationer/institutioner i forhold til andre organisationer/institutioner?	Hvilke uformelle grupper organiserer sig? Hvad sker der i grupperne? Hvad sker efterfølgende? Hvilke udviklinger sker over tid? Hvorledes foregår udviklingen?
EVALUERINGS-DESIGN	Før- og efter- design med opfølgning	Case undersøgelser af deltagernes projekter	Udviklingsevaluering for at følge op på, hvad der opstår og udvikles over tid

²⁴ Inspireret af Michael Quinn Patton (2008), Utilization-Focused Evaluation, Sage, 4th edition

UDDANNELSESPLANEN RAPPORT 3, 2010:

BILAG C:

Forslag (fremsat i tidligere rapporter) til styrkelse af bestræbelserne på at forbedre uddannelsessituationen og –billedet i forlængelse af Uddannelsesplanen.

Forslag (1) Hvis målsætningen skal nås, skal der arbejdes med den kulturelle faktor på en mere bevidst måde, end det sker i dag

Konkret tænkes på samspillet mellem de kulturelle og faglige sider af arbejdet i uddannelsesinstitutionerne og i arbejdet med de studerendes vej gennem uddannelsessystemet.

Forslag (2) Eleverne skal være elever – og dermed mere 'synlige'

Konkret anbefales, at de studerende skal kende deres rettigheder og pligter som studerende.

Forslag (3) Lærerne skal være lærere

Konkret anbefales, at der sker en klar adskillelse af roller og funktioner både i forhold til tid og i relation til personer.

Forslag (4) Nogle uddannelser skal prioriteres frem for andre

Konkret tænkes på uddannelser, der medfører, at flere bliver uddannede – det vil først og fremmest sige læreruddannelsen.

Forslag (5) Der skal arbejdes med det grønlandske sprog i undervisningen

Konkret foreslås prioritering af 2-sprogede lærere (det vil sige uddannelse af 2-sprogede lærere nu) til særlige uddannelsesområder, udarbejdelse af undervisningsmateriale på grønlandsk til de studerende, der ikke magter dansk på et for undervisningen nødvendigt niveau.

Forslag (6) Der skal arbejdes med frafaldet på uddannelserne

Konkret skal der arbejdes med at øge antallet af praktikpladser og lærepladser. Endvidere skal den faglige dimension suppleres med en kulturel dimension.

Forslag (7) Der skal arbejdes med gennemførelse på uddannelserne

Det er relativt billigere at få de studerende, der er i gang med en uddannelse, til at gennemføre deres uddannelser, end at få nye studerende ind i en uddannelse og derefter til at gennemføre den. *Konkret* anbefales, at arbejdet med de studerende, der er i systemet, opprioriteres.

Forslag (8) Der skal arbejdes med perioden efter afsluttet uddannelsesforløb

Konkret tænkes på, at de studerende skal have viden/vejledning om arbejdsmarkedets muligheder, betingelser, krav og rettigheder.

Forslag (9) Elevernes kultur og sociale situation skal respekteres

Konkret peges på en målrettet styrkelse af vejledningsindsatsen før, under og efter et uddannelsesforløb

Forslag (10) Fokus på 'overgange' i elevernes liv.

Konkret peges på en målrettet indsats omkring overgange i forbindelse med uddannelse og i forbindelse med livet 'rundt om' studierne (det vil sige livsvejledning).

Forslag (11) Vejlederne skal vejlede

Konkret skal rollen som vejleder defineres og gøres tydelig, og livsvejledning skal integreres i opgaverne.

Forslag (12) Vejlederuddannelsen skal prioriteres og synliggøres

Konkret skal vejledning gøres til et attraktivt erhverv, hvor erfaring, netværk og kendskab til grønlandsk sprog og grønlandsk kultur er vigtige kompetencer.

Forslag (13) Vejlederuddannelsen skal evalueres

Konkret skal omdrejningspunktet for evalueringen handle om, hvordan uddannelsen kan blive bedre i forhold til de forskellige grupper, der søger vejledning, og de forskellige opgaver, som vejledningen omfatter (studievejledning og livsvejledning, og så videre).

Forslag (14) Vejlederne skal have kolleger i det daglige arbejde

Forslag (15) Vejlederne skal løbende have opkvalificerende kurser

Forslag (16) Vejledning skal indgå i en sammenhæng med initiativer til forebyggelse af frafald

Eksempelvis kollegiebyggeri, uddannelsesinstitutioner, madmorordninger og andet.

Den **kulturelle dimension skal opprioriteres**. Der er mange problemer af mere 'teknisk' karakter – lovgivningsmæssigt, personalemæssigt, boligmæssigt med videre, der skal løses. De er i sammenhængen relativt nemmere at løse og vil derfor ofte også få forrang. Men hvis den kulturelle og den teknologiske udvikling ikke følges ad (og dermed ikke 'respekterer' hinandens karakter), kan konsekvensen blive, at gennemførelsen af Uddannelsesplanen kommer til at understrege nogle af de forskelle, som den er beregnet på at formindske.