Gennemførelse og frafald på bacheloruddannelsen på Det Juridiske Fakultet

En kvantitativ og kvalitativ analyse



Stefan Bastholm Andrade, Anne Toft Hansen og Julie Schou Nicolajsen

VIVE

Gennemførelse og frafald på bacheloruddannelsen på Det Juridiske Fakultet – En kvantitativ og kvalitativ analyse

© VIVE og forfatterne, 2024

e-ISBN: 978-87-7582-246-1
Modelfoto: Cathrine Ertmann/VIVE
Projekt: 302297
Finansiering: Københavns Universitet

VIVE
Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd
Herluf Trolles Gade 11
1052 København K
www.vive.dk

VIVEs publikationer kan frit citeres med tydelig kildeangivelse.



VIVE støtter FN's verdensmål og angiver her, hvilket eller hvilke verdensmål der knytter sig til publikationen.

Forord

I denne rapport præsenterer vi resultaterne af en undersøgelse af frafald på bacheloruddannelsen på Det Juridiske Fakultet på Københavns Universitet. Undersøgelsen har til formål at identificere sammenhænge og mønstre i frafaldet, som kan danne baggrund for udvikling af konkrete initiativer til fastholdelse af de bachelorstuderende.

Rapporten giver en detaljeret kortlægning af frafaldet på uddannelsen ved at kombinere registre om studieoptag, eksaminer og frafald fra Københavns Universitets studieadministration med sociodemografiske oplysninger fra Danmarks Statistiks registre. Analyserne suppleres af en spørgeskemaundersøgelse samt fokusgruppeinterviews, som giver et detaljeret indblik i de studerendes oplevelser af studieliv, læringsmiljø og uddannelsesstrukturen på studiet.

Vi retter en stor tak til de studerende, som har deltaget i undersøgelsens spørgeskemaundersøgelse og fokusgruppeinterviews. Vi takker også de to eksterne reviewere for grundige og konstruktive kommentarer.

Seniorforsker Stefan Bastholm Andrade har været projektleder for undersøgelsen. Forsker Anne Toft Hansen og analytiker Julie Schou Nicolajsen har været projektmedarbejdere og er medforfattere på rapporten. Undersøgelsen er bestilt og finansieret af Det Juridiske Fakultet på Københavns Universitet.

Kræn Blume Jensen
Forsknings- og analysechef for VIVE Social

Indholdsfortegnelse

Hovedresultater			6
Afrapportering			12
1		Indledning	13
	1.1	Baggrund	14
	1.2	Undersøgelsens formål	20
	1.3	Rapportens opbygning	22
2		Hvilke studerende frafalder?	24
	2.1	To grundlæggende typer af frafald	24
	2.2	Sociodemografisk karakteristik over tid	29
	2.3	Hvilke uddannelser skifter de studerende til?	34
3		Hvornår frafalder de studerende uddannelsen?	38
	3.1	Ændringer i uddannelsesstrukturen	38
	3.2	De fem mest udbredte uddannelsesveje	41
	3.3	Sociodemografiske mønstre i karakteristikken af uddannelsesvejene	52
4		Hvorfor falder de studerende fra uddannelsen?	55
	4.1	En teoretisk model for frafald	56
	4.2	Faglig og social integration blandt jurastuderende	59
	4.3	Oplevede barrierer for vedholdenhed	64
5		Hvordan kan de sociale rammer fastholde de studerende?	94
	5.1	Sociale holdepunkter	94
	5.2	Netværksanalyser	101
Dokumentation			113
6		Data	114
	6.1	Registerdata fra Danmarks Statistik	114
	6.2	Studieinformation fra Københavns Universitet	114
	6.3	Data om hold og studiegrupper	115
	6.4	Spørgeskemaundersøgelse	116

7 Kvantitative metoder 118
7.1 Sekvensanalyse 118
7.2 Mønstergenkendelse ud fra multivariate skaleringsteknikker 120
8 Kvalitative metoder 123
8.1 Rekruttering 123
8.2 Interviewguide 124
Litteratur 126

Hovedresultater

Det Juridiske Fakultet på Københavns Universitet optager hvert år mere end 700 studerende på deres bacheloruddannelse. Det er dog langt fra alle studerende, der stater på bacheloruddannelsen, som gennemfører den. Der kan være mange årsager til, at studerende afbryder deres uddannelse før tid, og ofte er frafaldet et resultat af flere forskellige forhold. Mange studerende oplever skiftet fra gymnasiet til universitet som et stort spring, der for fleres vedkommende også foregår i en helt anden landsdel end den, de er vokset op i. Foruden at skulle lære den særlige akademiske metode skal de studerende også lære at begå sig i et nyt socialt miljø. Frafald er en udfordring for samfundsøkonomien, uddannelsesinstitutionerne og for den enkelte studerende, som har brugt tid og ressourcer på et afbrudt uddannelsesforløb.

I denne rapport præsenterer vi en undersøgelse af frafaldet blandt bachelorstuderende på Det Juridiske Fakultet på Københavns Universitet. Formålet med undersøgelsen er at give viden, som kan omsættes til konkrete indsatser, der kan øge den sociale og faglige trivsel for de bachelorstuderende. Undersøgelsen er baseret på både kvantitative og kvalitative analyser. De kvantitative datakilder kommer fra Københavns Universitets studieadministration, registerdata fra Danmarks Statistik om de studerende sociale baggrund samt fra en repræsentativ spørgeskemaundersøgelse blandt de bachelorstuderende med fokus på deres trivsel. De kvalitative data kommer fra fokusgruppeinterviews med i alt 37 bachelorstuderende fra 2., 4. og 6. semester. Mens de kvantitative analyser primært har fokus på at afdække de objektive forhold for de studerende, tilføjer de kvalitative analyser en mere subjektiv dimension ved at give de studerende mulighed for selv at sætte ord på deres personlige oplevelser af og tanker om uddannelsen.

Et særegent frafald

Sammenlignet med studerende fra andre samfundsvidenskabelige bacheloruddannelser på Københavns Universitet har bachelorstuderende på Det Juridiske Fakultet et relativt højt frafald. Frafaldet adskiller sig fra frafaldet inden for de fleste andre fag på Københavns Universitet ved at være støt stigende over hele bacheloruddannelsen. Frafaldet på jura har dermed visse ligheder til frafaldet blandt bachelorstuderende på Økonomisk Institut. Begge bacheloruddannelser er karakteriseret ved at have et højt optag af studerende med et lavere gennemsnit fra gymnasiet sammenlignet med optaget af studerende på de andre bacheloruddannelser. Imidlertid viser vores analyser en relativt svag statistisk sammenhæng mellem de studerendes gymnasiekarakter og deres frafald på bacheloruddannelsen. De studerende, som frafalder uddannelsen, er med andre

ord ikke nødvendigvis dem, som også har de laveste karakterer gennemsnit fra gymnasiet. Foranlediget at disse indledende empiriske fund sætter undersøgelsen fokus på de studerendes faglige og sociale forhold.

Sociodemografiske karakteristika for frafald

Størstedelen af de studerende, som starter på den juridiske bacheloruddannelse, gennemfører også uddannelsen. Vores analyser viser eksempelvis, at 75 % af alle studerende fra årgang 2015 og 2016 årgang gennemførte uddannelsen. Der kan være mange årsager til, at de studerende afbryder deres uddannelse. Omkring 15 % af de studerende fra de to årgange afbryder eksempelvis deres uddannelse i relation til, at de samtidig ikke har bestået en eksamen. En mindre gruppe studerende på ca. 9 % afbryder imidlertid bacheloruddannelsen, selvom de har bestået alle tilmeldte eksaminer. Det er i højere grad mænd, ældre studerende (personer der starter på uddannelsen, efter de er fyldt 24 år), studerende med anden etnisk baggrund end dansk samt studerende med lavt karaktergennemsnit fra gymnasiet, som frafalder bacheloruddannelsen som følge af ikke at have bestået deres eksaminer.

Fem typiske uddannelsesforløb

Vi har analyseret uddannelsesforløbene for samtlige studerende fra årgang 2017 og 2018. I analyserne følger vi de studerende, fra de starter på bacheloruddannelsen, indtil de enten gennemfører eller afbryder den. Analyserne viser fem overordnede uddannelsesforløb. Lidt under halvdelen af de studerende (43 %) klarer sig fremragende til samtlige eksaminer og gennemfører bacheloruddannelsen på nomineret tid. En mindre gruppe på 18 % klarer sig også igennem bacheloruddannelsen, men med mere jævne eksamenskarakterer i midten af karakterskalaen. En gruppe på 11 % klarer sig igennem bacheloruddannelsen ved løbende at udskyde eksaminer for på den måde at få mulighed for at fokusere på enkelte eksaminer. Analyserne viser imidlertid også, at flere studerende oplever vanskeligheder undervejs i deres uddannelsesforløb og derfor må kæmpe med både lave karakterer til eksaminer og behov for at udskyde eksaminer. En gruppe på 14 % af de studerende frafalder uddannelsen allerede på de første semestre, mens en anden gruppe på 14 % falder fra senere på bacheloruddannelsen efter at have udskudt flere af deres eksaminer. Vi finder en overvægt af kvinder, studerende med anden etnisk baggrund samt ældre studerende i gruppen af studerende, som frafalder efter at have udskudt deres eksaminer. Ældre studerende er også overrepræsenteret i gruppen af studerende, som frafalder uddannelsen.

De fem mest udbredte uddannelsesforløb blandt bachelorstuderende på årgang 2017-2018

De fagligt stærke studerende (43 % af de studerende) klarer sig godt til eksaminerne typisk med karakterer over middel.

De jævne studerende (18 %) gennemfører uddannelsen med middel karakterer. Kun et fåtal fra denne gruppe benytter sig af re-eksamen.

De strategiske studerende (11 %) anvender i langt højere grad end de andre grupper reeksamen til at gennemføre deres uddannelse.

De frafaldne studerende (14 %) er studerende, som afbryder bacheloruddannelsen allerede på de tidlige semestre.

Glidebanestuderende (14 %) begynder allerede på de første semestre at udskyde eksaminer. De studerende oplever undervejs i uddannelsesforløbet stadig flere vanskeligheder ved at bestå eksaminer, hvilket betyder et højt frafald hen imod slutningen af bacheloruddannelsen.

Social og faglig integration

De bachelorstuderende udgør ikke en homogen gruppe. Det gælder ikke blot i forhold til deres sociodemografiske karakteristika, men også i forhold til deres følelse af at være socialt og fagligt integreret på uddannelsen. Som led i undersøgelsen gennemførte vi en spørgeskemaundersøgelse blandt de studerende på 2., 4. og 6. semester. Ved at analysere mønstre i de studerendes besvarelser af spørgsmål omkring deres oplevelser af den faglige og sociale integration på bacheloruddannelsen kan vi opdele de studerende i tre grupper: en majoritetsgruppe på 44 % med høj faglig og social integration på bacheloruddannelsen, en gruppe på 21 %, som primært føler sig faglig integreret, og endelig en gruppe på 35 %, som i overvejende grad føler sig socialt integreret på bacheloruddannelsen.

Barrierer

I fokusgruppeinterviewene fortæller de jurastuderende om 12 barrierer for at gennemføre bacheloruddannelsen. I Tabel 1 gengiver vi hovedresultaterne. Bemærk, at vi her har fokus på de kvalitative aspekter af de studerendes oplevelser og ikke på at lave kvantitative generaliseringer. Når vi fx fremhæver, hvordan nogle mener, at der er for stor variation i undervisningskvaliteten, er det derfor ikke udtryk for, at denne holdning deles af samtlige studerende.

Tabel 1 Kvalitative nedslag i de studerendes oplevelser af 12 barrierer for at gennemføre bacheloruddannelse

Tematik	Barrierer
1. Introduktion til uddannelsen og studieteknik	Svær overgang til jurastudiet fra gymnasiet
	Manglende kendskab til studieteknik
2. Seminarhold	Stor variation i undervisningens indhold og organisering
	Studenterdrevet undervisning og manglende deltagelse af studerende
3. Studiegrupper	Stor variation i de studerendes brug af studiegrupperne
	Tilfældig sammensætning af studiegrupper
4. Eksamen	Ukendte eksamensformer i forhold til tidligere undervisning
	Konflikt mellem egne og undervisernes forventninger
5. Karakterer	Socialt pres fra medstuderende om høje karakterer
	Præmissen om at lære de lave karakter at kende
6. Fakultetspersonale og gruppevejledere	Manglende synlighed
	For kort forløb med gruppevejledere
7. Det sociale miljø	Manglende overskud til at involvere sig i sociale arrangementer
8. Undervisningsindhold	Skift i taksonomisk niveau på 6. semester
	Forskel mellem konkrete fag og mere abstrakte som fx videnskabsteori
9. Arbejdsbyrde	Svært at planlægge og afsætte den nødvendige tid til at kunne følge undervisningen
10. Studieforløb	Markant skift i de faglige krav i overgangen fra 1. til andet 2. semester på uddannelsen
11. Strategisk adfærd	Svær balancegang mellem arbejdspres og karakterpres
12. Studiejobs og karrierer	Forventningspres i forhold til tidligt at få et studiejob
	Forventningspres i forhold til at få det "rigtige" job

Det sociale fællesskab

På den juridiske bacheloruddannelse foregår undervisningen primært på seminarhold med mellem 30-35 studerende, som er inddelt i mindre studiegrupper på fire til seks studerende. Resultatet af vores netværksanalyser af studiegrupperne for årgang 2018 (gengivet i Tabel 2) viser, at det har betydning for de studerendes frafald og eksamenskarakter, hvordan studiegrupperne er sammensat.

Tabel 2 **Test af hypotese for betydningen af den sociale sammensætning af studerende i studiegrupper på for frafald og karakterer**

Hypotese	Resultat
Demografisk inklusion: Sociodemografisk lighed i forhold til køn, alder og etnicitet.	*Negative effekter på karakter og frafald, hvis studiegrupper er domineret af medstuderende med det modsatte køn.*
Social inklusion: Sociodemografisk lighed i forhold til ikke direkte synlige karakteristika som fx familiebaggrund.	*Positive effekter for studerende for både ikke-akademiske og akademiske familier, hvis de indgår i studiegrupper, som både har medstuderende fra akademiske og ikke-akademiske familier.*
Rollemodeller: Ét gruppemedlems høje karakterer øger sandsynligheden for, at andre medlemmer af gruppen også klarer sig godt til eksaminerne.	*Positive effekter for studerende med høje karakterer, hvis de indgår i studiegrupper med andre studerende, som også har høje karakterer. Vi finder ingen negative effekter for at indgå i studiegruppe med studerende med lavere karakterer end dem selv.*
Strategisk adfærd: Strategisk adfærd, hvor studerende løbende udskyder eksaminer eller tager reeksaminer, påvirker andre gruppemedlemmer til også at have en lignende adfærd.	*Ingen tegn i analyserne på, at studerende, som udskyder eksamen, får andre studerende i studiegruppen til også at udskyde en eksamen. Ligeledes finder vi ingen tegn på, at medstuderende, som dumper en eksamen eller frafalder uddannelsen, påvirker de andre medstuderende i studiegruppen.*

For eksempel er der en øget risiko for frafald og lavere karakter for de studerende, hvis de indgår i studiegrupper, som er sammensat med overrepræsentation af det modsatte køn. Vi finder ingen betydning af at være i studiegruppe med overrepræsentation af ældre studerende. Til gengæld finder vi positive effekter for gruppesammensætning, der kombinerer studerende med forskellig social baggrund. Studerende fra såvel ikke-akademiske som akademiske familier har fx lavere risiko for at frafalde uddannelsen, hvis de indgår i studiegrupper, som består af studerende fra både akademiske og ikke-akademiske familier.

Konkluderende betragtninger

I undersøgelsens empiriske analyser har vi diagnosticeret en række potentielle sociale barrierer for de studerendes faglige og sociale trivsel. På den baggrund er det vores håb, at undersøgelsen kan danne grundlag for konkrete forslag til, hvordan de sociale rammer for bacheloruddannelsen kan ændres med henblik på at øge den faglige og sociale integration på uddannelsen. Undersøgelsen kan endvidere medvirke til at aflive sejlivede myter om, hvordan de studerende bør opføre sig for opnå succes på studiet. Et eksempel er, at det ikke skader den enkelte studerendes karakterer at indgå i en studiegruppe med studerende, som har lavere karakterer end vedkommende selv.

Afrapportering

1 Indledning

Denne rapport præsenterer resultaterne af en større undersøgelse af frafaldet blandt bachelorstuderende på det Juridiske Fakultet på Københavns Universitet. Undersøgelsen har til formål at identificere sammenhænge og mønstre i frafaldet, som kan danne baggrund for konkrete fastholdelsesinitiativer, der kan hjælpe de bachelorstuderende med at gennemføre uddannelsen. Undersøgelsens empiriske konklusioner er baseret på både kvantitative og kvalitative analyser, som supplerer hinanden.

I dette kapitel præsenterer vi baggrunden for undersøgelsen, som er motiveret af tidligere dansk og international forskning samt en række indledende statistiske analyser. Analyserne er foretaget på baggrund af data fra det studieadministrative system på Københavns Universitet, som er suppleret med registerdata fra Danmarks Statistik. Analyserne har til formål at kortlægge det særegne frafaldsmønster blandt bachelorstuderende på det Juridiske Fakultet, som sætter rammerne for de efterfølgende analyser i undersøgelsen. Analyserne i kapitlet viser, at frafaldet på jura adskiller sig fra andre bacheloruddannelser på Københavns Universitet. Frafaldet på uddannelsen er relativt højt, og modsat flere af de andre uddannelser er frafaldet stadigt stigende over hele bacheloruddannelsen. Endvidere viser analyserne, at det ikke nødvendigvis er studerende med de laveste karakterer, som falder fra bacheloruddannelsen. I stedet peger analyserne på, at der er behov for at medtage flere faktorer end blot karakterniveau i forklaringen på mønstrene for frafaldet blandt de bachelorstuderende.

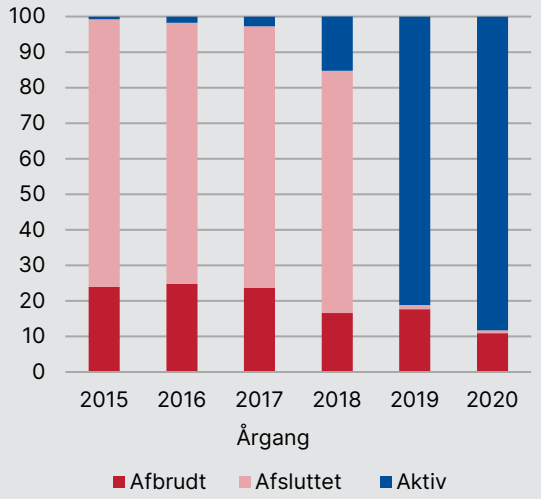
Analyser leder os frem til fire undersøgelsesspørgsmål, som guider undersøgelsens videre analyser. Første spørgsmål omhandler en kortlægning af, hvilke studerende der frafalder bacheloruddannelsen på jura. I kortlægningen medtager vi sociodemografiske oplysninger om både de studerende og deres familier. På den måde kan vi tegne et detaljeret billede af, hvilke studerende der afbryder deres uddannelse. Andet spørgsmål omhandler, hvornår i bacheloruddannelsen de studerende frafalder. Ved at anvende en særlig statistisk metode kaldet sekvensanalyse kan vi beskrive de studerende uddannelsesveje og frafald som en sammenhængende proces frem for alene at fokusere på frafaldet ved enkelte fag på bacheloruddannelsen. Tredje spørgsmål omhandler de studerendes egne fortællinger om det sociale og faglige liv på studiet. Vi trækker her på de indsigter, vi fik fra fokusgruppeinterviewene med studerende på bacheloruddannelsens 2., 4. og 6. semester. I interviewene har vi fokus på at lade de studerende fortælle om deres tanker og oplevelser af barrierer for at gennemføre uddannelsen. I forhold til det fjerde spørgsmål vil vi på baggrund af statistiske netværksmodeller svare på, i hvilken grad frafald fra uddannelsen er grundet forhold i de sociale gruppesammensætninger, eksempelvis at studerende vil have større frafald, hvis de indgår i en studiegruppe,

hvor de er den eneste kvinde eller den eneste, som kommer fra en ikke-akademisk familiebaggrund. Vi afslutter dette kapitel med en læsevejledning til rapportens resterende kapitler.

1.1 Baggrund

Hvert år optager det Juridiske Fakultet på Københavns Universitet mere end 700 studerende på deres bacheloruddannelse. Det er imidlertid ikke alle studerende, der starter på bacheloruddannelsen, som også gennemfører den. Figur 1.1 er baseret på tal fra det studieadministrative system (STADS) på Københavns Universitet om samtlige bachelorstuderende, som begyndt på det Juridiske Fakultet i perioden 2015-2020. Figuren viser, hvor stor en andel af studerende fra hver årgang der i april 2020 havde afbrudt, afsluttet eller stadig var aktive på bacheloruddannelsen. For årgangene 2015-2017 kan vi se et mønster, hvor godt en fjerdedel af de studerende, som startede på bacheloruddannelsen, har afbrudt uddannelse før tid. For studerende på de efterfølgende årgange (2018, 2019 og 2020) er frafaldet mindre, hvilket kan forklares ved, at størstedelen af studerende fra disse årgange stadig er aktive på bacheloruddannelsen. Det skal hertil bemærkes, at frafaldet på årgang 2017 og 2018 er bemærkelsesværdigt ens, selvom de studerende fra 2017 har gået et år længere på bacheloruddannelsen.

Figur 1.1 Samlet frafald for hver årgang på bacheloruddannelsen på Det Juridiske Fakultet. 2015-2020. Procent.



Anm.: Data for de bachelorstuderendes aktivitet på studiet er målt 1. april 2022.

Kilde: STADS, egne beregninger.

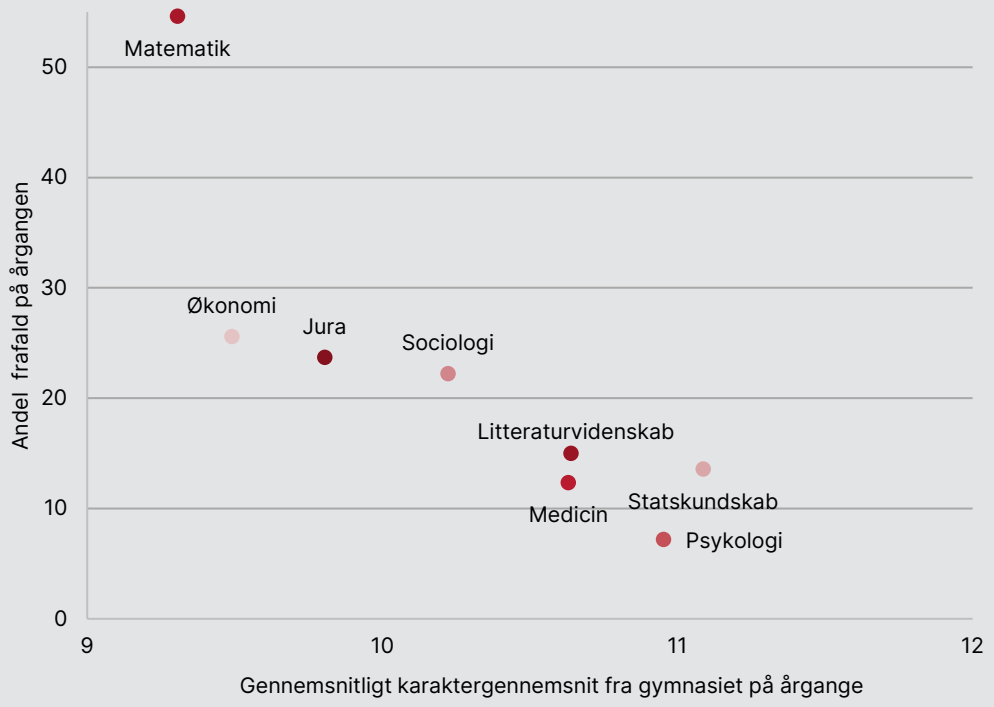
Mens andelen af studerende fra årgang 2018, som afbrød deres bacheloruddannelse er på 17 %, er andelen kun et procentpoint højere (18 %) for årgang 2019. Den lille forskel i frafaldet mellem de to årgange tyder på, at frafaldet primært sker på de første semestre, i starten af uddannelsen. Tal for frafaldet for årgang 2020 bekræfter denne antagelse, da frafaldet blandt disse bachelorstuderende på tidspunktet, hvor data fra STADS blev indsamlet i april 2022

er på 11 %. Omkring halvdelen af frafaldet blandt bachelorstuderende sker således i den første periode på studiet, mens de studerende stadig er i færd med at lære uddannelsen og deres medstuderende at kende.

I Figur 1.2 sammenligner vi frafaldet blandt studerende fra årgang 2017 på otte bacheloruddannelse på Københavns Universitet fem år efter studiestart (april 2022). I vores sammenligning medtager vi information om de studerendes afsluttende karaktergennemsnit fra gymnasiet.

Figur 1.2 Samlet frafald på otte udvalgte bacheloruddannelser på Københavns Universitet i relation til karaktergennemsnit fra gymnasiet.

Samlet frafald i forhold til gennemsnitligt karaktergennemsnit fra gymnasiet for studerende på udvalgte bacheloruddannelser på Københavns Universitet. Årgang 2017



Kilde: STADS, egne beregninger.

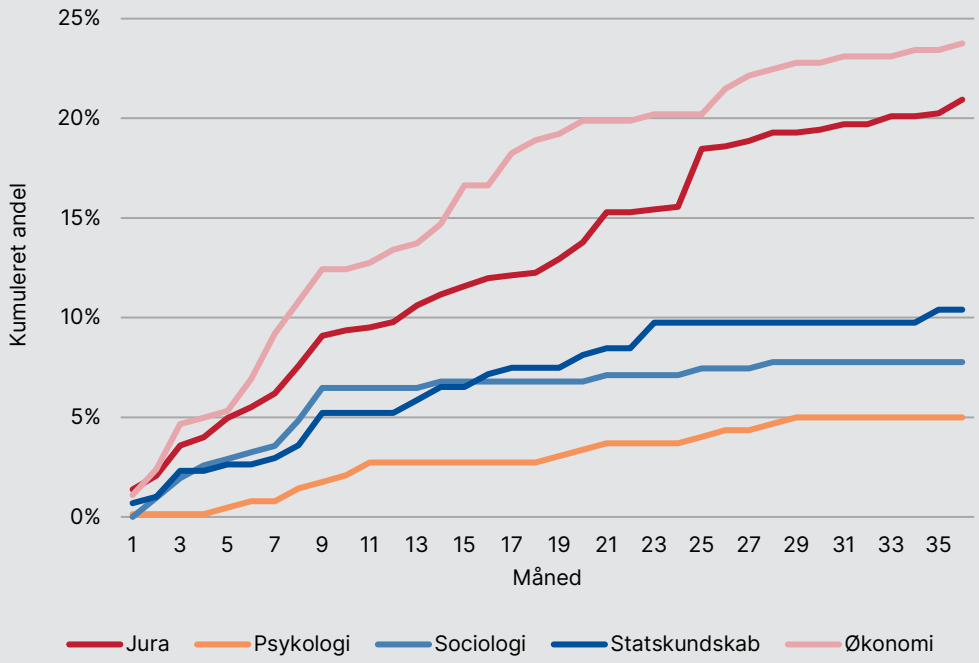
Figur 1.2 viser en svag negativ sammenhæng: Jo højere karaktergennemsnit de studerende på bacheloruddannelserne i gennemsnit har fra gymnasiet, desto lavere er andelen af studerende, som frafalder bacheloruddannelsen. Matematik er den af de otte bacheloruddannelser i figuren, som har det højeste frafald, hvor over halvdelen (55 %) af de bachelorstuderende fra årgang 2017

forlader uddannelsen. Matematik er samtidig den af de otte bacheloruddannelser, som har studerende med det laveste karaktergennemsnit fra gymnasiet. Efter matematik kommer bacheloruddannelserne økonomi og jura med de næstlaveste karaktergennemsnit og med tilhørende høje frafaldstal på hhv. 26 % og 24 % Det laveste frafald er på psykologi og medicin, hvor hhv. 7 % og 15 % af de studerende fra årgang 2017 frafalder bacheloruddannelsen. Psykologi og medicin er også blandt de uddannelser, som har studerende med de højeste karaktergennemsnit fra gymnasiet (begge over 10).

I Figur 1.3 undersøger vi udviklingen i frafaldet over tid blandt de studerende fra årgang 2017. Vi sammenligner her de jurastuderende med studerende fra de fire samfundsvidenskabelige bacheloruddannelser på Københavns Universitet (psykologi, sociologi, statskundskab og økonomi). Figuren viser den kumulerede andel af studerende, som frafalder bacheloruddannelserne over de første tre år på uddannelsen (fra studiestarten i september 2017 og 36 måneder frem). På baggrund af graferne i figuren kan vi konkludere, at bacheloruddannelsen på økonomi samlet set har det højeste frafald af de fem uddannelser, hvor 24 % af de bachelorstuderende på årgang 2017 efter 36 måneder har forladt uddannelsen. Jura har den næsthøjeste frafald, hvor 21 % af de studerende har forladt studiet. Til sammenligning er frafaldet for bachelorstuderende efter 36 måneder på psykologi, sociologi og statskundskab markant lavere. På psykologi er frafaldet efter 36 måneder eksempelvis på blot 5 % (på sociologi er det 8 %, mens det er 10 % på statskundskab). Jura og økonomi adskiller sig ydermere fra de andre samfundsfaglige bacheloruddannelser ved ikke blot at have en højere andel af studerende, som frafalder, men også ved, at frafaldet blandt de studerende på de to uddannelser følger et andet mønster. Mens frafaldet blandt de bachelorstuderende på psykologi, sociologi og statskundskab eksempelvis stagnerer efter 12 måneder, så stiger frafaldet støt hos de bachelorstuderende på jura og økonomi. Vi har foretaget analyser af årgang 2015 og 2016 (ikke vist her), som viser et lignende mønster, hvor jura og økonomi i modsætning til de andre samfundsvidenskabelige bacheloruddannelser psykologi, sociologi og statskundskab har en støt stigende frafaldsrate.

Figur 1.3 **Mønster i frafald blandt bachelorstuderende på Det Juridiske Fakultet sammenlignet med frafald blandt bachelorstuderende på udvalgte uddannelser på Det Samfundsvidenskabelige Fakultet på Københavns Universitet**

Andel af årgang 2017, der afbrød deres uddannelse inden for de første 36 måneder



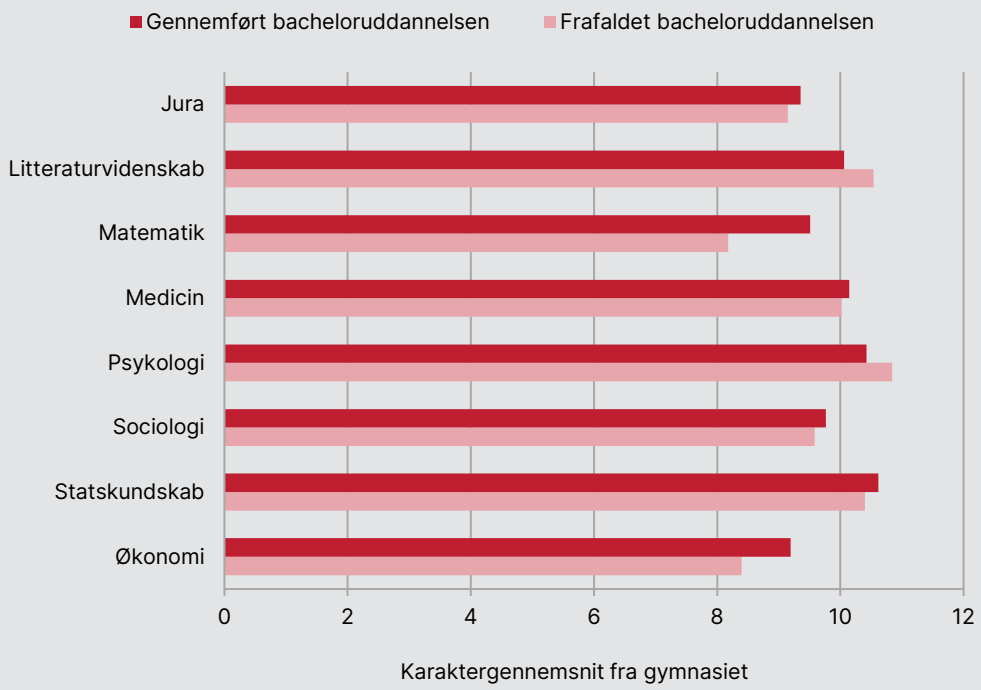
Kilde: STADS, egne beregninger.

Et nærliggende spørgsmål i forbindelse med den støt stigende frafaldsrate er, om det er de studerende med de laveste karakterer fra gymnasiet, som falder fra først. Den gennemsnitlige gymnasiekarakter blandt studerende, som har gennemført eller er faldet fra udvalgte bacheloruddannelser på Københavns Universitet, er derfor afbilledet i Figur 1.4. Figuren viser, at sammenhængen mellem karaktergennemsnit fra gymnasiet og frafald er væsentligt mere kompleks end, at der blot er tale om, at det alene er de studerende med de laveste karakterer, som frafalder bacheloruddannelsen. Figuren er baseret på data fra Danmarks Statistik og måler for hver bacheloruddannelse den gennemsnitlige gymnasiekarakter for to grupper af studerende. Den første gruppe består af studerende, som frafalder bacheloruddannelsen, og den anden gruppe består af de studerende, der gennemfører uddannelsen. Som det fremgår af Figur 1.4, er der ikke den store forskel i gymnasiekaraktererne blandt de to grupper

af studerende. Mens gennemsnittet for studerende fra årgang 2017, der frafaldt uddannelsen er på 9,1, er gennemsnittet for de studerende, som gennemførte uddannelse på 9,4. Forskellen er ikke statistisk signifikant (målt ved et signifikansniveau på p <0,05). For bacheloruddannelserne på matematik og økonomi finder vi derimod statistiske højsignifikante sammenhænge mellem karaktergennemsnit og frafald (p < 0,001). Eksempelvis er gennemsnittet på matematik blandt de studerende, der frafalder, 8,2, mens gennemsnittet for dem, som gennemfører uddannelsen, er 9,5. På økonomi er forskellen mellem de to grupper hhv. 8,4 (for dem, som falder fra) mod 9,2 (for dem, som bliver).

Figur 1.4 Den gennemsnitlige gymnasiekarakter blandt studerende, som har gennemført eller er faldet fra udvalgte bacheloruddannelser på Københavns Universitet

Karaktergennemsnit fra gymnasiet for fra årgang 2017 på udvalgte bacheloruddannelser



Kilde: STADS og registerdata fra Danmarks Statistik, egne beregninger.

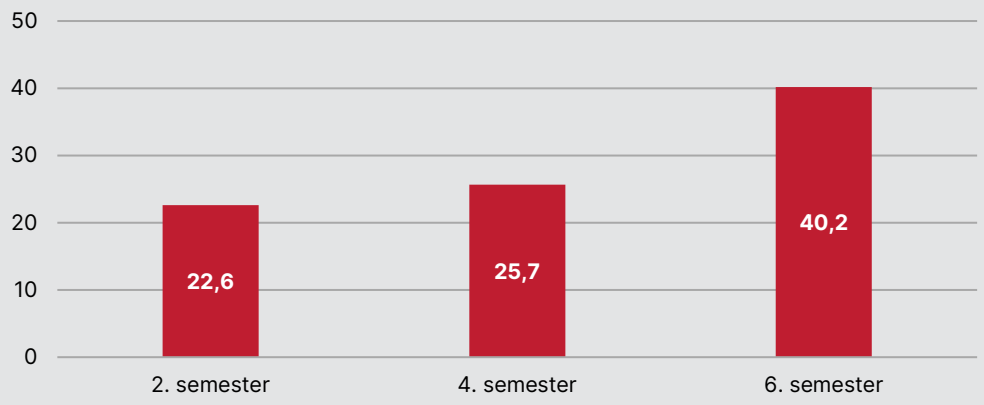
Opsummerende viser de indledende deskriptive analyser, at studerende på den juridiske bacheloruddannelse sammenlignet med studerende på andre bacheloruddannelser på Københavns Universitet har et relativt højt frafald, og at dette frafald er støt stigende over uddannelsen. Frafaldsmønsteret på jura har visse ligheder med bacheloruddannelsen på økonomi. Begge uddannelser har endvidere et højt optag af studerende med relativt lave karaktergennemsnit

fra gymnasiet. Imidlertid viser analyserne af sammenhængen mellem gymnasiekarakter og frafald, at de studerende, som frafalder bacheloruddannelsen på jura, ikke nødvendigvis har de laveste karakterer fra gymnasiet. Årsagerne til det særegne frafaldsmønster på jura skal således ikke blot findes i de studerendes karakter. I denne undersøgelse sætter vi derfor fokus på de subjektive og sociale dimensioner af frafaldet blandt bachelorstuderende på Det Juridiske Fakultet.

For at få indblik i de mere subjektive dimensioner af frafaldet blandt de studerende på Det Juridiske Fakultet foretog vi som led i undersøgelsen en spørgeskemaundersøgelse i maj 2022. I spørgeskemaundersøgelse spurgte vi ind til de studerendes opfattelser af de faglige og sociale forhold for studiemiljøet og inddrog bachelorstuderende på 2., 4. og 6. semester. Spørgsmålene i spørgeskemaet er baseret på udvalgte indikatorer fra Læringsbarometeret (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2019). For mere information om spørgsmålene i spørgeskemaet henviser vi til Tabel 6.3 i rapportens appendiks. Blandt andet blev de studerende spurgt om, hvorvidt de undervejs på bacheloruddannelsen havde overvejet at skifte uddannelse. Andelen af de studerendes besvarelser særskilt for årgang fremgår af Figur 1.5.

Figur 1.5 Andel bachelorstuderende, som har overvejet at skifte uddannelse, særskilt for årgang

Andelen af besvarelser fra de bachelorstuderende fordelt på semester, som har svaret ja til følgende spørgsmål: "Har du undervejs på din nuværende uddannelse på det Juridiske Fakultet overvejet at skifte uddannelse?" Procent.



Note: Spørgeskemabesvarelserne blev indsamlet i maj 2022 blandt bachelorstuderende på det Juridiske Fakultet (N = 462).

Kilde: Spørgeskemabesvarelser fra VIVE, egne beregninger.

Figur 1.5 viser, at 40 % af de bachelorstuderende på 6. semester har overvejet at skifte uddannelse. De ældre studerendes besvarelse af spørgsmålet skal

ses i relation til den gradvise selektion, der sket på dette relativt sene tidspunkt i uddannelsesforløbet, hvor flere af de studerende, som påbegyndte uddannelsen, allerede har forladt den. For studerende på 4. semester er andelen, som har overvejet at skifte uddannelse, lavere og udgør her lidt over en fjerdedel af de adspurgte studerende (26 %). Hermed ligger andelen af studerende, som på 4. semester har overvejet at skifte uddannelse, på samme niveau som blandt de studerende på 2. semester, hvor 23 % har overvejet at skifte uddannelse. Besvarelserne af spørgsmålet vist i Figur 1.5 viser, at tanken om at skifte uddannelse blandt store andele af de bachelorstuderende på Det Juridiske Fakultet ikke er fremmed. Et gennemgående træk ved de indledende analyser er, at de alle viser vigtigheden af at følge de studerende over tid. Selvom størstedelen af frafaldet sker i starten på de første semestre, hvor de studerende er ved at lære faget at kende, viser analyserne, at frafaldet stiger støt over hele bacheloruddannelsen.

Tidligere forskning påpeger, at frafald fra en videregående uddannelse ofte sker ud fra et samspil mellem den sociale og faglige integration, som de studerende oplever på studiet (Qvortrup et al., 2018; Tinto, 1975). Disse sociale og faglige forhold har ikke blot betydning for, hvorvidt den studerende føler sig som en del af studiet, men også for, hvorvidt de vurderer, at uddannelsen efterfølgende kan føre til interessante jobmuligheder (Troelsen & Laursen, 2014). Denne undersøgelses analyser vil netop have fokus på den løbende interaktion mellem de studerende og de sociale og faglige rammer, som de studerende møder undervejs i uddannelsesforløbet.

1.2 Undersøgelsens formål

Formålet med undersøgelsen er at analysere frafaldsmønstre på Det Juridiske Fakultet på Københavns Universitet. På baggrund af de indledende undersøgelser, som vi har præsenteret i dette kapitel, kan vi konkludere, at frafaldet på jura adskiller sig i forhold til frafaldet på andre bacheloruddannelser på Københavns Universitet. Frafaldet på jura er sammenlignet med disse bacheloruddannelser relativ højt og støt stigende over uddannelsesforløbet. De indledende analyser viser endvidere, at frafaldet ikke alene skyldes, at uddannelsen optager fagligt svage studerende med lave karaktergennemsnit fra gymnasiet. Tidligere forskning peger hertil på, at årsagerne til frafaldet skyldes et samspil mellem både faglige og sociale faktorer på uddannelsen. Endvidere viser besvarelser fra vores spørgeskemaundersøgelse, at tanken om at skifte uddannelse ikke er fremmed blandt de bachelorstuderende på jura. En femtedel af de studerende på andet semester har således overvejet at skifte uddannelse. Andelen af studerende, som overvejer at skifte uddannelse, stiger til det dobbelte, når vi sammenligner besvarelserne blandt studerende på 4. semester med besvarelserne fra studerende på det 6. semester. På baggrund af

disse indledende analyser vil vi i undersøgelsen besvare følgende fire undersøgelsesspørgsmål:

1. Hvilke studerende frafalder bacheloruddannelsen?
2. Hvornår i bacheloruddannelsen frafalder de studerende?
3. Hvorfor frafalder de studerende bacheloruddannelsen?
4. Hvordan kan de sociale rammer fastholde de studerende?

For at besvare de fire undersøgelsesspørgsmål vil vi anvende både kvantitative og kvalitative datakilder. En kort præsentation af data og metode fremgår af Boks 1.1. For mere detaljeret præsentation af datakilderne anvendt til undersøgelsen henvises til Del 2 i rapporten, som omhandler data og metode. De kvantitative data stammer fra tre datakilder i form af oplysninger om de studerendes aktiviteter fra STADS, registerdata fra Danmarks Statistik samt data fra en spørgeskemaundersøgelse, som VIVE foretog i maj 2022 blandt studerende på bacheloruddannelsen på Det Juridiske Fakultet. Eftersom både data fra STADS og Danmarks Statistisk indeholder CPR-oplysninger, er det muligt at koble disse to datakilder sammen, hvilket giver et unikt indblik i de studerendes uddannelsesveje og akademiske præstationer samt viden om, hvilke studerende de læser sammen med.

Spørgeskemaundersøgelsen indeholder ikke CPR-oplysninger, men supplerer de andre kvantitative datakilder ved at spørge de studerende om deres oplevelser og tanker på studiet. På den måde tilføjer spørgeskemaundersøgelsen en mere subjektiv informationskilde end de to andre kvantitative datakilder, som alene giver indblik i mere objektive forhold til form af frafaldsrater og sociodemografisk information såsom køn, alder. Registrene fra Danmarks Statistik giver også mulighed for at medtage information om de studerendes forældre i form af deres uddannelsesbaggrund samt viden om de studerendes tidligere uddannelser, herunder afsluttende karakterer fra gymnasiet.

De kvalitative analyser er baseret på fokusgruppeinterviews med de studerende på bacheloruddannelsen. Fokusgrupperne blev sammensat på baggrund af information fra spørgeskemaundersøgelsen om de studerendes køn og semester. Ved at supplere oplysningerne fra spørgeskemaundersøgelsen omkring de studerendes sociale og faglige integration med interviewmaterialet omkring de studerendes tanker om studiet, opnår vi et detaljeret indblik i den subjektive oplevelse af forholdene på uddannelsen.

Boks 1.1 Datakilder

Kvantitative datakilder

- Data fra Københavns Universitets studieadministrative system (STADS) for samtlige bachelorstuderende indskrevet på universitet i perioden 2015 til 2020. Data indeholder oplysninger om dato for optagelse, eksamensoplysninger samt dato for eventuel afbrudt uddannelse. Fra Det Juridiske Fakultet har vi også fået adgang til oplysninger de studerendes hold og studiegrupper.

- Registerdata fra Danmarks Statistisk for samtlige personer indskrevet på Københavns Universitet i perioden 2015 til 2020. Data indeholder oplysninger om de studerendes sociodemografiske baggrund herunder køn, alder, etnisk baggrund, akademisk familiebaggrund og oplysninger om gymnasiekarakterer.

- Spørgeskemaundersøgelse blandt bachelorstuderende på Det Juridiske Fakultet foretaget i foråret 2022 af medarbejdere fra VIVE. I alt har 699 studerende medvirket i undersøgelsen, som indeholder spørgsmål om de studerendes sociale og faglige integration.

Kvalitative datakilder

- Fokusgruppeinterviews med bachelorstuderende, som ved spørgeskemaundersøgelse gav tilsagn til at deltage i fokusgruppeinterviews. I alt deltog 34 studerende fordelt på syv fokusgruppeinterviews. Denne kvalitative dataindsamling havde fokus på at give indblik i de studerendes subjektive oplevelser på studiet i forhold til studieliv, læringsmiljø og uddannelsesstruktur.

1.3 Rapportens opbygning

De resterende kapitler i rapporten følger de fire undersøgelsesspørgsmål. Kapitel 2 omhandler spørgsmålet om, hvilke studerende der frafalder bacheloruddannelsen. I kapitlet præsenterer vi hovedresultaterne af en analyse, som sammenligner frafaldet blandt bachelorstuderende på jura med bachelorstuderende på andre uddannelser på Københavns Universitet.

Kapitel 3 præsenterer analyser, der besvarer det første forskningsspørgsmål om, *hvilke* studerende der frafalder bacheloruddannelsen. Analyserne indledes med en kort præsentation af, hvordan man i uddannelsesforskningen måler frafald ud fra en distinktion mellem ufrivilligt og frivilligt frafald. Ufrivilligt frafald omfatter frafald grundet eksterne forhold, som mere eller mindre tvinger den studerende til at afslutte sin uddannelse før tid, eksempelvis at den studerende ikke består en eksamen. Frivilligt frafald omfatter derimod mere interne forhold, hvor den studerende fx selv vælger at skifte uddannelse eller vælger helt at forlade uddannelsessystemet. Selvom opdelingen primært må ses som analytisk, da studerendes frafald i praksis typisk er et resultat af både frivillige og frivillige faktorer, viser kapitlets analyser, at størstedelen af de bachelorstuderende, som frafalder, gør det, samtidig med at de ikke har bestået deres eksaminer. Ved at følge bachelorårgangene over tid viser kapitlets analyser en systematik i frafaldet, hvorved især mænd, ældre studerende, studerende fra ikke-akademiske hjem samt studerende med anden etnisk baggrund frafalder uddannelsen.

Kapitel 4 omhandler det andet forskningsspørgsmål om, *hvornår* de studerende falder fra uddannelsen, og er baseret på en systematisk kortlægning af de bachelorstuderendes uddannelsesveje. Til det formål anvender vi oplysninger om gennemførelser og eksamenskarakterer fra STADS. Ved hjælp af sekvensanalyser kan vi identificere, hvornår i bacheloruddannelsen at de studerende typisk falder fra. Analyserne viser de fem mest udbredte uddannelsesveje igennem bacheloruddannelsen. En overordnet konklusion er, at analyserne viser, at det ikke nødvendigvis er enkelte fag, som gør, at de studerende falder fra uddannelsen men derimod på studerendes samlede uddannelsesveje, som opleves som stadig mere vanskelig. En stor del af de studerende, som afbryder bacheloruddannelsen før tid, har eksempelvis haft en længere periode, hvor de har haft vanskeligheder med at bestå deres eksaminer.

De studerendes oplevelser af studiets faglige og sociale miljø er i fokus i Kapitel 4. I kapitlet besvarer vi det tredje forskningsspørgsmål om, *hvorfor* de studerende frafalder bacheloruddannelsen. På baggrund af analyser af kvalitative data fra syv fokusgruppeinterviews viser kapitlet, hvorledes bachelorstuderende oplever at starte på uddannelsen, samt hvilke tanker de gør sig undervejs. Analyserne peger på 12 barrierer for at gennemføre bacheloruddannelsen.

Kapitel 5 omhandler betydningen af sociale netværk og besvarer det fjerde forskningsspørgsmål om, *hvordan* de sociale rammer kan fastholde de studerende. På baggrund af netværksmodeller baseret på registerdata kombineret med oplysninger om studiegrupper kan vi konkludere, at de studerende kan få gavn af at indgå i studiegrupper, som ikke er for homogent sammensat i forhold til sociodemografiske karakteristika såsom køn, alder og social baggrund.

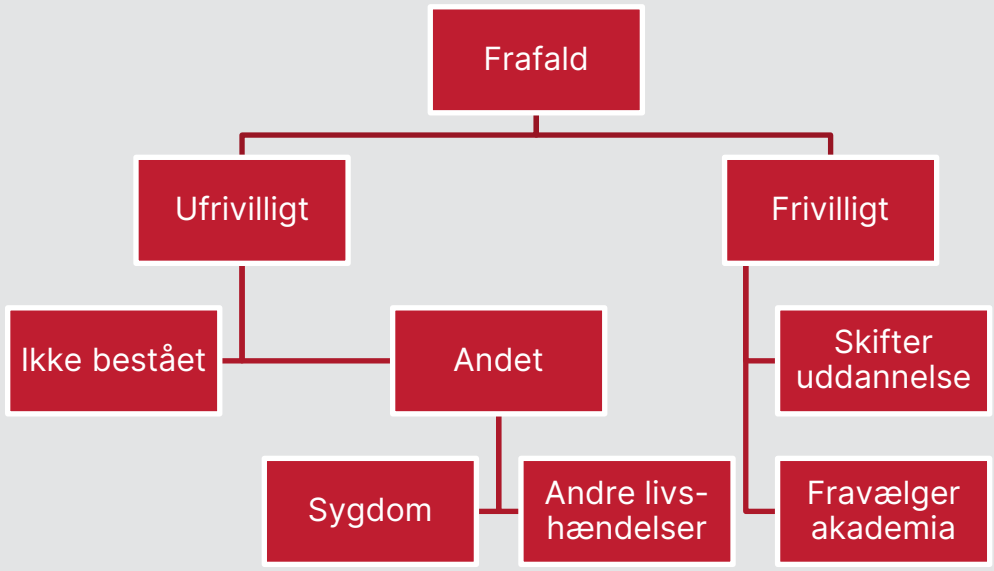
2 Hvilke studerende frafalder?

I dette kapitel præsenterer vi resultaterne af vores analyser af, hvilke studerende der frafalder bacheloruddannelsen. Eftersom der kan være mange forskellige grunde til, at studerende forlader en uddannelse, starter vi kapitlet med at give en kort præsentationen af de måder, hvorpå frafald typisk bliver målt i uddannelsesforskningen. Vores empiriske analyser i kapitlet viser, at størstedelen af frafaldet på bacheloruddannelsen sker som led i, at den studerende ikke har bestået eksaminer.

2.1 To grundlæggende typer af frafald

Inden for uddannelseslitteraturen skelner forskere typisk mellem to overordnede typer af frafald i form af frivilligt frafald og ufrivilligt frafald (Troelsen, 2011; Tinto, 1975). De to typer af frafald kan som vist i Figur 2.1 underinddeles yderligere i et sæt af typer. Frivilligt frafald dækker over de tilfælde, hvor de studerende forlader uddannelsen, fordi de fx ønsker at påbegynde en anden uddannelse eller ikke er interesserede i de jobmuligheder, som uddannelsen giver adgang til. Frivilligt frafald dækker også over de tilfælde, hvor studerende mangler motivation eller selvtillid til at fortsætte på uddannelsen. Opgørelser fra tidligere danske undersøgelser blandt studerende på de videregående uddannelser viser, at mange studerende undervejs i deres studieforløb ombestemmer sig. Således viser en undersøgelse, at godt halvdelen af de studerende, der er indskrevet på en videregående uddannelse i Danmark, der falder fra på første studieår, allerede er indskrevet på en ny uddannelse året efter (Styrelsen for Forskning og Uddannelse, 2018). Andre undersøgelser viser, at mønsteret forsætter efter første år, hvor ca. 8 ud af 10 af de frafaldende studerende på videregående uddannelser inden for tre år er begyndt på en ny videregående uddannelse (Danmarks Evalueringsinstitut, 2021).

Figur 2.1 **Analytisk operationalisering af typer af frafald blandt bachelorstuderende**



Kilde: Egen figur.

Ufrivilligt frafald dækker over forhold, hvor de studerende grundet eksterne forhold er nødsaget til at forlade uddannelsen. Det er eksempelvis de tilfælde, hvor de studerende ikke har tilstrækkelige akademiske færdigheder og derfor ikke består de nødvendige eksaminer for at fortsætte. Ufrivilligt frafald kan også skyldes udefrakommende årsager, som fx alvorlige sygdom i familien og andre former for sociale hændelser. Årsagerne til det ufrivillige frafald kan dermed både være faktorer, som startede, før den studerende påbegyndte uddannelsen (fx en længerevarende sygdom som forværres over tid), eller hændelser, der er indtruffet undervejs på studiet (fx en eksamen, der ikke er blevet bestået efter gentagne forsøg).

For de fleste studerende, som frafalder, vil der været tale om et komplekst samspil mellem både frivillige og ufrivillige faktorer (Reimer & Andersen 2022). Skellet mellem frivilligt og ufrivilligt frafald bør derfor ses som en analytisk opdeling, som i praksis kan være svær at anvende i mere empiriske undersøgelser. Eksempelvis kan det tænkes, at en studerende efter ikke at have bestået en eksamen vælger at skifte uddannelse, selvom vedkommende i princippet havde mulighed for at gå til reeksamen, eller at en studerende, i trit med at vedkommendes interesse for faget falder, får stadig lavere karakterer til eksaminerne, hvor det til sidst ender med, at den studerende ikke består.

Spørgeskemabesvarelser indsamlet 2015-2016 i forbindelse med en undersøgelse af Styrelsen for Forskning og Uddannelse under Uddannelses- og Forskningsministeriet giver yderligere indblik i de studerendes årsager til at falde fra videregående uddannelser (Styrelsen for Forskning og Uddannelse, 2018). Undersøgelsen viser, at sondringen mellem frivilligt og ufrivilligt frafald også bør ses i relation til en social dimension. Foruden det faglige niveau (som 45 % af de frafaldne studerende nævner som årsag) og de jobmuligheder, som uddannelsen fører til (44 %), fremhæver de studerende især sociale forhold såsom ensomhed på studiet (41 %), dårligt socialt miljø (38 %) og lavt fagligt samarbejde med medstuderende (35 %). Desværre skelner undersøgelsen ikke mellem typer af uddannelser, hvorfor det kan antages, at studerende på bestemte uddannelser har andre primære grunde til at falde fra en uddannelse end studerende på en anden uddannelse. Eksempelvis kan bachelorstuderende på jura have andre grunde til deres frafald, end bachelorstuderende har på matematik.

I Tabel 2.1 foretager vi et konservativt skøn over, hvor mange jurastuderende der fravælger bacheloruddannelsen grundet ufrivillige og frivillige forhold. Ufrivillige forhold måler vi ved, at den studerende har afbrudt sin uddannelse samtidig med at vedkommende ikke har bestået en eksamen. Frivillige forhold måler vi ved, at den studerende har afbrudt deres uddannelse, men samtidig har bestået alle påbegyndte eksaminer. Tallene i tabellen skal derfor ses med det forbehold, at vi ikke tager højde for andre forhold end eksamensoplysninger, fx at en alvorlig sygdom tvinger den studerende til at afbryde studiet. Vi medtager studerende fra årgang 2015 til 2017, hvor vi har data om, hvorvidt de har gennemført bacheloruddannelsen (vores data går til 1. januar 2021).

Tabel 2.1 Frafald blandt årgang 2015-2018 af bachelorstuderende på Det Juridiske Fakultet, Københavns Universitet

Årgang	Afbrudt uddannelsen og ikke bestået eksaminer	Afbrudt uddannelsen og bestået eksaminer	I alt afbrudt uddannelsen
2015	15,5	8,5	24,0
2016	14,9	9,9	24,8
2017	20,3	3,4	23,7

Anm.: Data er senest opgjort 1. januar 2021.

Kilde: STADS, egne beregninger.

Tabellen viser, at størstedelen af de studerende på Det Juridiske Fakultet, som frafalder bacheloruddannelsen, gør det i forbindelse med ikke at have bestået en eksamen. Eksempelvis har 16 % af de studerende fra årgang 2015, som afbrød deres bacheloruddannelsen, gjort det efter ikke at have bestået

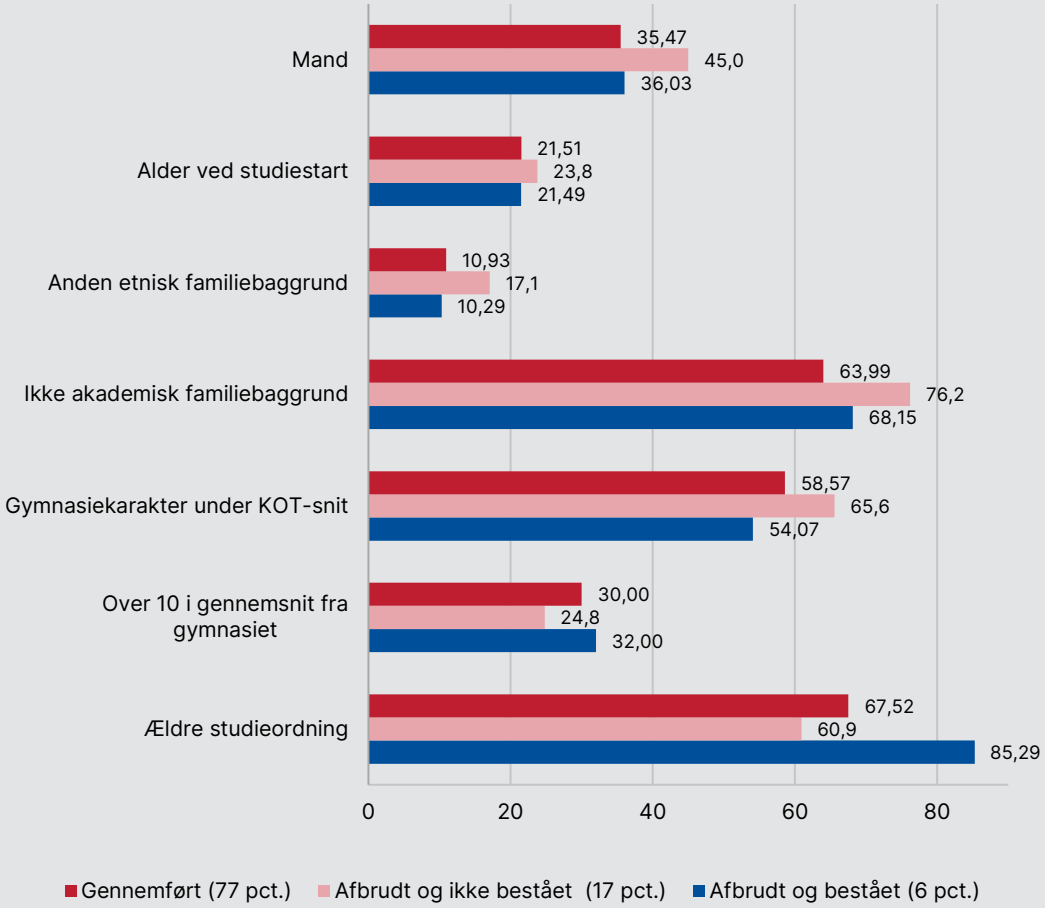
en eksamen. Blot 9 % af de studerende fra årgang 2015, der afbrød deres bacheloruddannelse på Det Juridiske Fakultet, havde bestået samtlige af deres påbegyndte eksaminer. Dermed udgør frafald grundet ikke-beståede eksaminer 78 % af frafaldet blandt bachelorstuderende på årgang 2015. Tabellen viser videre, at vi fra årgang 2015-2016 til årgang 2017 kan se et skifte, hvor væsentligt færre studerende afbryder deres uddannelse, når de samtidig har besået alle tilmeldte eksaminer. Andelen af bachelorstuderende, som frafalder uddannelsen, selvom de har bestået deres eksaminer, falder fra 9-10 % for årgang 2015-2016 til blot 3 % for årgang 2017.

Forskning viser, at studerende, som ikke føler sig hjemme på studiet, ikke blot har højere risiko for at fravælge det sociale studieliv, men også højere risiko for at droppe ud af uddannelsen (Walpole, 2003). Et nyere dansk studie finder fx, at studerende fra ikke-akademiske familier har markant højere risiko for at falde fra en universitetsuddannelse end deres medstuderende, som kommer fra et hjem, hvor mindst én af forældrene har en akademisk uddannelse (Thomsen, 2022b). For at måle betydningen af de studerende sociale baggrund har vi i Figur 2.2 har vi lavet en grafisk sammenligning af de sociodemografiske karakteristika for de studerende, som gennemfører bacheloruddannelsen, i forhold til de to grupper af studerende, som afbryder uddannelsen før tid. De sociodemografiske karakteristika i figuren inkluderer information om køn, alder ved studiestart, familiebaggrund, gennemsnit fra gymnasiet, samt hvilket år den studerende startede på bacheloruddannelsen.

Figur 2.2 viser, at mænd udgør lidt under halvdelen af de studerende (45 %) i gruppen, som afbryder bacheloruddannelsen efter ikke at have bestået alle eksaminer. Dermed adskiller kønsfordelingen i gruppen sig fra kønsfordelingen blandt de studerende, som gennemfører uddannelsen, hvor andelen af mænd blot er på 35 %. Forskellen i kønsfordelingen mellem de to grupper er statistisk højsignifikant. Andelen af mænd, som afbryder uddannelsen på trods af at have bestået alle tilmeldte eksaminer er til gengæld ikke statistisk forskellig fra majoritetsgruppen af studerende, som gennemfører bacheloruddannelsen. Studerende, som frafalder uddannelsen efter ikke at have bestået eksaminer, adskiller sig fra de studerende i de to andre grupper på en række områder: Her er en højere andel af studerende med anden etnisk familiebaggrund end dansk samt en højere andel af studerende, hvor forældrene ikke har en akademisk uddannelse. Gruppen er endvidere karakteriseret ved at have en højere andel af studerende med gymnasiekarakterer, der ligger under det officielle KOT-gennemsnit for uddannelsen det pågældende år, hvor de blev indskrevet på uddannelsen.

Figur 2.2 **Sociodemografiske karakteristika for studerende, som gennemfører bacheloruddannelsen på Det Juridiske Fakultet, i forhold til studerende, som afbryder uddannelsen.**

Studerende, der afbryder uddannelsen, er opdelt i to grupper i forhold til, om de har bestået alle tidligere eksaminer på uddannelsen eller ej. Procent.



Anm.: Alle karakteristika er vist ved gennemsnit.

Kilde: STADS og registerdata fra Danmarks Statistik, egne beregninger.

Gruppen af studerende, der afbryder bacheloruddannelsen, selvom de har bestået alle tidligere tilmeldte eksaminer, ligner på størstedelen af de medtagede sociodemografiske karakteristika gruppen af medstuderende, som gennemfører bacheloruddannelsen. De eneste karakteristika, hvor vi finder en statistisk signifikant forskel, er i forhold til, hvilken studieordning de studerende i gruppen er indskrevet på. Gruppen af studerende, som afbryder uddannelsen, selvom de har bestået deres eksaminer, har en markant højere andel af studerende, som er indskrevet på den gamle studieordning, fra før 2017-studieordningen trådte i kraft. Dette karakteristika skal dog ses i relation til, at gruppen

kun udgør 5 %, hvorfor der ikke skal mange observationer til at afvige fra den store majoritetsgruppe af studerende.

2.2 Sociodemografisk karakteristik over tid

I dette afsnit vil vi undersøge, i hvilken grad de studerendes sociodemografiske karakteristika ændrer sig som følge af frafald over tid på bacheloruddannelsen. Eksempelvis undersøger vi, hvorvidt sammensætningen af studerende over tid som følge af frafaldet bliver mere homogen i forhold til køn og familiebaggrund. En mere homogen sociodemografisk sammensætning af studerende kan have stor betydning for studiemiljøet på bacheloruddannelsen, da studerende med andre sociodemografiske karakteristika kan føle sig udenfor. Hvis fx markant flere kvinder end mænd frafalder studiet, kan det betyde, at skabes en særlig maskulin kultur, hvilket kan føre til yderligere frafald blandt de kvindelige studerende. Tidligere frafaldsundersøgelser på de videregående uddannelser viser fx, at kvindelige studerende, som læser på et studie domineret af mænd, har højere risiko for at falde fra end deres mandlige medstuderende (Larsen et al., 2013). En lignende sammenhæng er også fundet i relation til de studerendes familiebaggrund, hvor studerende, som kommer fra hjem, hvor ingen af forældrene har en akademisk uddannelse, har større risiko for at forlade uddannelser før tid, hvis størstedelen af de medstuderende kommer fra akademiske hjem (Aina et al., 2022).

For at måle forandringerne i den sociodemografiske sammensætning af bachelorstuderende over tid vil vi benytte en deskriptiv metode baseret på indeksværdier. Metoden giver et simpelt overblik over den tidslige udvikling. Ved at omregne karakteristika for en population til indeksværdier kan vi relativt let danne os et overblik over den procentvise ændring i den sociodemografiske sammensætning blandt de studerende ved starten af bacheloruddannelsen indtil afslutningen. Vi starter med, at vi ved studiestart indekserer alle de sociodemografiske andele til

Indeksværdier

Indeksværdier anvendes typisk til at beskrive en udvikling over tid. Ved at omskrive tal fra en tidserie til indeksværdier kan man relativt let danne sig et overblik over den procentvise ændring fra starttidspunktet. Indeksværdier beregnes ud fra følgende formel:

$$\frac{Værdi\ på\ tidspunkt\ X}{Værdi\ på\ starttidspunkt} \times 100$$

Indeksværdier over 100 viser den procentvise stigning i personer med det pågældende karakteristika, mens værdier under 100 viser det procentvise fald.

værdien 100. I takt med at studerende falder fra bacheloruddannelsen, vil indeksværdierne ændre sig, hvis frafaldet ikke sker tilfældigt over de sociodemografiske karakteristika. Hvis fx flere kvinder end mænd frafalder over tid, vil indeksværdien for kvinderne falde. Hvis vi færre kvinder end mænd frafalder, vil indeksværdien derimod stige. Indeksværdierne vil således løbende afspejle den procentvise ændring i fordelingen for et karakteristikum. En indeksværdi på 105 betyder eksempelvis, at fordelingen for dette karakteristikum er steget med 5 %, mens en indeksværdi på 95 betyder, at andelen med dette karakteristikum er faldet med 5 %. Som ved al statistik må man også ved indeksværdier være opmærksom på, at procentvise forskelle i små grupper let kan fremstå meget store.

I Tabel 2.2 har vi angivet de bachelorstuderendes sociodemografiske baggrundskarakteristika, da de startede på jurastudiet. For at undersøge, om studieændringen i 2017 har medført nogle markante ændringer i frafaldet af studerende over tid, har vi valgt at opdele de studerende i to grupper. Tabellen viser, at vi med et signifikansniveau på $\alpha \leq 0{,}05$ for samtlige baggrundsvariable ikke kan afvise hypotesen om, at fordelingen af det pågældende sociodemografiske karakteristika blandt de studerende i de to grupper er ens.

Tabel 2.2 Sociodemografiske baggrundskarakteristika blandt optaget af studerende til konstruktion af indeksværdier

	Årgang 2015-2016	Årgang 2017-2018	P-værdi
Andel kvinder	60,7	64,8	0,06
Alder ved studiestart	21,9 (4,8)	22,0 (4,6)	0,72
Andel med anden etnisk baggrund	11,9	12,8	0,33
Andel med ikke-akademisk familiebaggrund	67,0	64,5	0,26
Gymnasiekarakter under KOT-gennemsnit	58,7	62,6	0,08
Antal studerende	1.481	1.456	

Anm.: Standardafvigelse er angivet i parentes. Statistiske test er foretaget ved hjælp af t-test.
Kilde: STADS og registerdata, egne beregninger.

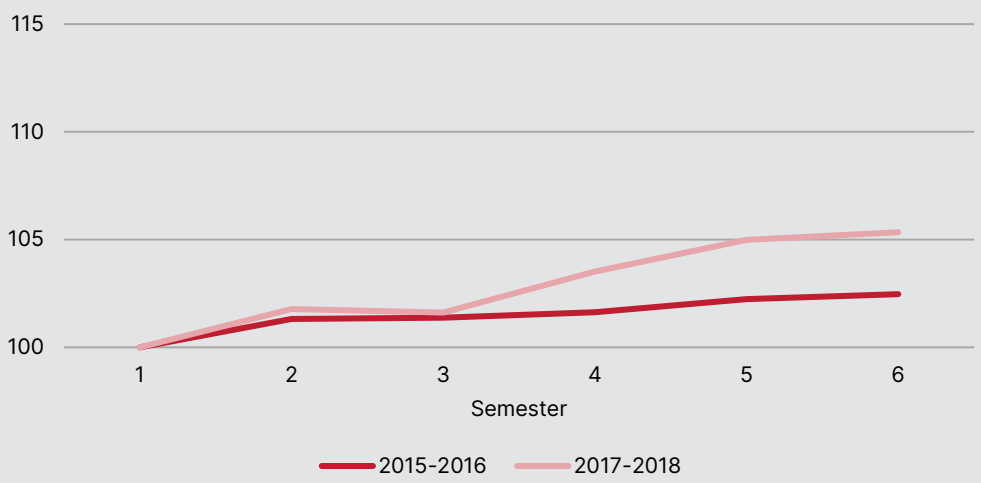
Vi noterer os dog, at p-værdien i Tabel 2.2 er lav ved kvinder, eftersom optaget af kvindelige studerende for de to årgangsgrupper stiger fra 61 % for årgang 2015-2016 til 65 % for årgang 2017-2018. Årgang 2017-2018 har også en lidt højere andel af studerende, som havde lavere karaktergennemsnit end det officielle KOT-gennemsnit for at komme ind på uddannelsen. Ingen af disse forskelle er dog som nævnt statistisk signifikante ved $p < 0{,}05$.

De indekserede værdier for køn er grafisk afbilledet i Figur 2.3. Eftersom indeksværdierne for begge årgangsgrupper stiger til over 100, viser værdierne,

at flere mænd end kvinder falder fra uddannelsen. Endvidere fremgår det af figuren, at den kønsmæssige skævhed i frafaldet er større for årgang 2017-2018 end for årgang 2015-2016. Mens indeksværdien for årgang 2015-2016 fx ved 6. semester er på 102 (eftersom andel af kvinder på dette tidspunkt er steget med 2 % og nu udgør 63 % af de studerende på årgangene), ligger den tilsvarende indeksværdi for årgang 2017-2018 på 105, hvilket afspejler en ændring på 5 %. Efterfølgende statistiske test viser, at forøgelsen i indeksværdierne for begge årgangsgrupper er statistisk signifikant. Stigningen i indeksværdien for kvinder skal ses i relation til, at der i forvejen var flere kvinder end mænd, som startede på studiet.

Figur 2.3 Ændring i kønsfordeling for bachelorstuderende fra studiestart til og med 6. semester for årgang 2015-2016 og årgang 2017-2018. Indeksværdi

Andelen af kvinder ved studiestart på 1. semester er indekseret til værdien 100



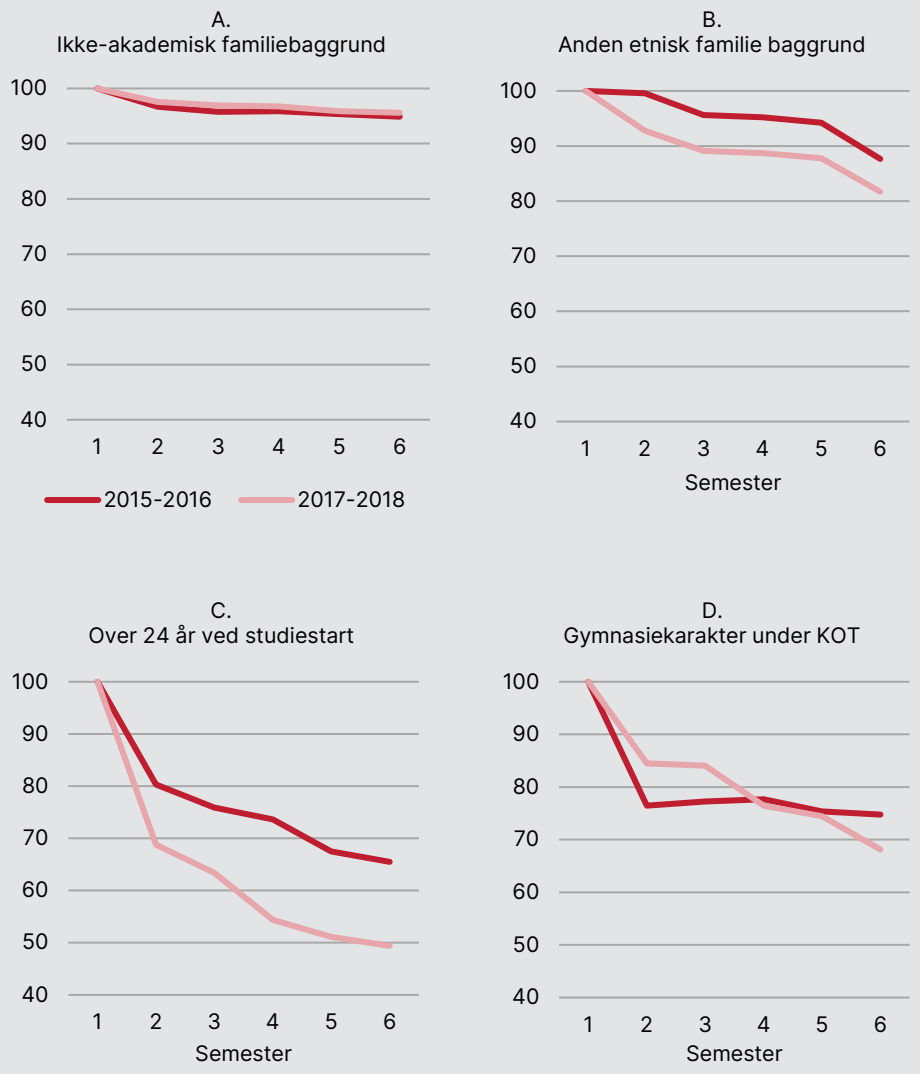
Anm.: Andele for indeksværdierne ved 100 fremgår af Tabel 2.2.

Kilde: STADS og registerdata, egne beregninger.

I Figur 2.4 fremgår fire indeksbaserede grafer for hhv. andelen af studerendes med akademiske familiebaggrund (panel A), anden etnisk baggrund (panel B), alder ved studiestart (panel C) og gymnasiekarakter (panel D). På baggrund af figuren kan vi konkludere, at både årgang 2015-2016 og 2017-2018 bliver mere homogen over tid. Frafaldet af studerende er med andre ord ikke tilfældigt i forhold til sociodemografiske karakteristika. Figuren viser, at andelen af bachelorstuderende over semestrene, som kommer fra familier, hvor mindst én forælder har en akademisk baggrund, stiger. Frafaldet af bachelorstuderende, som ikke kommer fra akademiske hjem, er større for årgang 2015-2016

end for årgang 2017-2018, men forskellen er ikke statistisk signifikant. Ved at se på hældningen for graferne i figuren fremgår det endvidere, at frafaldet af studerende med ikke-akademisk baggrund er størst på de tidlige semestre (især fra overgangen mellem første og andet semester). Foruden mænd og studerende, der ikke kommer fra ikke-akademiske hjem, har studerende med anden etnisk baggrund, ældre studerende og studerende med lave karakterer fra gymnasiet en højere risiko for at frafalde studiet end andre studerende.

Figur 2.4 **Indeksværdier for den sociodemografiske sammensætning af bachelorstuderende på jura i forhold til akademisk familiebaggrund, anden etnisk baggrund, alder ved studiestart, gymnasiekarakter samt sabbatår over de første seks semestre.**



Anm.: Andele for indeksværdierne ved 100 fremgår af Tabel 2.2.

Kilde: STADS kombineret med registerdata, egne beregninger.

Tabel 2.3 giver et samlet overblik over forandringer i den sociodemografiske sammensætning af bachelorstuderende fra 1. til 6. semester for årgang 2017-2018. Tabellen medtager også betakoefficienter fra en lineære sandsynlighedsmodel. Modellen opererer på et individniveau og måler sandsynligheden for, at de studerende fra årgang 2017-2018 er faldet fra uddannelsen. Med

undtagelse af variablen for, om de studerende har en ikke-akademisk familiebaggrund, indgår de resterende fire sociodemografiske baggrundsvariable i modellen i statistiske signifikante sammenhæng med variablen for frafald.

Tabel 2.3 Betydning af sociodemografiske baggrundskarakteristika for frafald

	1. semester	6. semester	Forandring	p-værdi	Koefficient
Kvinde	64,8	68,2	+ 3,4	> 0,01	-0,09***
Over 24 år ved studiestart	20,3	6,9	- 13,4	> 0,01	0,37***
Anden etnisk baggrund	12,8	10,4	-2,4	> 0,01	0,08**
Ikke-akademisk baggrund	64,5	61,7	-2,8	> 0,01	0,03
Gymnasiekarakter under KOT-gennemsnit	62,6	58,5	-4,1	> 0,01	0,09***
Antal studerende	1.456	909	-547		

Anm.: De standardiserede betakoefficienter er identificeret på baggrund af en lineær sandsynlighedsmodel. Modellen indeholder alene de seks mål for sociodemografiske karakteristika, som indgår i tabellen.

Kilde: STADS kombineret med registerdata, egne beregninger.

På baggrund af den lineære sandsynlighedsmodel kan vi konkludere, at kvinder sammenlignet med mænd har 9 % mindre sandsynlighed for at frafalde bacheloruddannelsen. Denne statistiske signifikante sammenhæng kommer også til udtryk ved, at andelen af kvinder stiger fra en andel på 65 % på første semester til en andel på 68 % på 6. semester. Den stærkeste risikofaktor for frafald af bacheloruddannelsen er ifølge den lineære sandsynlighedsmodel de studerendes alder ved studiestart. Således har studerende, som var over 24 år ved studiestart 37 % større risiko for at falde fra uddannelsen end andre studerende fra de to årgange.

2.3 Hvilke uddannelser skifter de studerende til?

Blandt de studerende, som afbryder deres uddannelse, påbegynder størstedelen af dem en ny uddannelse. Tabel 2.4 viser blandt andet, at ud af de 183 studerende fra årgang 2015, som afbrød deres bacheloruddannelse før tid, havde 77 % påbegyndt en ny uddannelse senest fem år efter. For årgang 2016 havde 66 % af de studerende, som faldt fra uddannelsen, påbegyndt en ny uddannelse. Tabellen viser ydermere, at der over de fem årgange ikke er sket forandringer i andelen af studerende, som inden for en toårig periode efter at have afbrudt deres bacheloruddannelse er påbegyndt en ny uddannelse. Således har godt en tredjedel af de studerende, som afbrød deres bacheloruddannelse, påbegyndt en ny uddannelse efter to år.

Tabel 2.4 Andel studerende, som efter at have afbrudt deres bacheloruddannelse påbegynder en ny uddannelse inden for fem år. Årgang 2015-2018.

	Påbegynder ny uddannelse efter to år	Påbegynder ny uddannelse efter tre år	Påbegynder ny uddannelse efter fire år	Påbegynder ny uddannelse efter fem år	Antal
2015	39,3	55,2	70,5	77,1	183
2016	38,7	56,1	66,5	66,5	173
2017	33,3	54,4	-	-	171
2018	33,8	-	-	-	121

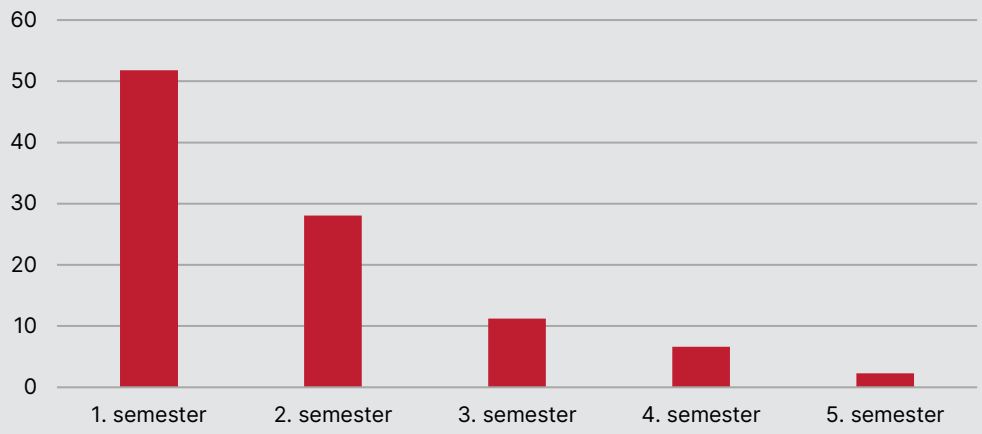
Anm.: Påbegyndt uddannelse er målt 1. januar.

Kilde: STADS kombineret med registerdata, egne beregninger.

Som det fremgår i Figur 2.5 sker størstedelen af de bachelorstuderendes skift til andre uddannelser på de første semestre af uddannelsen. Halvdelen af studieskiftene (52 %) sker undervejs på første semester, mens 28 % af skiftene er undervejs på andet semester.

Figur 2.5 Studieskift over de første fem semestre på bacheloruddannelsen

Figuren angiver andelen af studieskift for hvert af de første fem semestre af bacheloruddannelsen på Det Juridiske Fakultet. Årgang 2015-2018. Procent.



Kilde: STADS kombineret med data fra DST, egne beregninger.

Tidligere forskning viser, der er markante kønsforskelle i de unges præferencer for studievalg (Andrade & Thomsen 2017). I Tabel 2.5 har vi kortlagt de ti mest populære uddannelser, som mandlige og kvindelige studerende skifter til, efter at de har afbrudt bacheloruddannelsen på jura. Tabellen viser, at der ikke er de store kønsforskelle. For begge køn vælger en femtedel af dem, som skifter uddannelse at påbegynde en lang videregående uddannelse inden for fag i kategorien business og administration, som fx HA-almen eller HA kombineret med et fremmedsprog. Den næstmest populære uddannelse for mændene er en lang videregående uddannelse inden for samfundsvidenskab. Hos kvinderne er kandidatuddannelserne i samfundsvidenskab det tredje mest populære, da det næstmest populære uddannelse her er en kandidatuddannelse inden for kunst og humaniora (tredje mest populære hos mændene). De mest markante kønsforskelle er, at kvinderne i højere grad vælger uddannelser med sprog, mens mændene er mere tilbøjelige til at vælge en militæruddannelse.

Tabel 2.5 De ti mest populære uddannelse senest påbegyndt efter afbrudt uddannelse på Det Juridiske Fakultet. Årgang 2015-2018.

Mænd			Kvinder		
Nr.	**Fag**	**Pct.**	**Nr.**	**Fag**	**Pct.**
1	Business og admin. (LVU)	20,0	1	Business og admin. (LVU)	20,3
2	Samfund (LVU)	12,0	2	Kunst og humaniora (LVU)	9,9
3	Kunst og humaniora (LVU)	11,3	3	Samfund (LVU)	9,9
4	Anden professionsbachelor	10,0	4	Samfund (MVU)	9,1
5	Natur og teknik (LVU)	7,3	5	Anden professionsbachelor	7,4
6	Udd. og pædagogik (MVU)	6,7	6	Udd. og pædagogik (MVU)	7,0
7	Faglært	6,0	7	Sundhed (LVU)	7,0
8	Sundhed (LVU)	6,0	8	Sprog (LVU)	6,6
9	Business og admin. (KVU)	4,0	9	Sundhed (MVU)	5,8
10	Militæruddannelse	4,8	10	Business og administration (KVU)/ Psykologi (LVU)	3,7
Total		100	Total		100

Anm.: Kun fag med fem personer eller mere er vist.

Kilde: STADS kombineret med registerdata, egne beregninger.

Yderligere deskriptive analyser viser, at der ikke er markante forskelle i studievalg blandt studerende, som afbryder uddannelse efter ikke at have bestået en eksamen i forhold til de studerende, som har bestået alle deres eksaminer. Disse analyser skal dog tages med det forbehold, at der er tale om rela-

tivt få observationer, hvilket betyder, at der let kommer til at være for få observationer til at kunne foretage mere detaljerede statistiske analyser. Det mest populære studievalg er dog for begge grupper er også her en lang videregående uddannelse inden for business og administration. Andelen, der vælger dette, er 20 % af de studerende i begge grupper.

3 Hvornår frafalder de studerende uddannelsen?

I dette kapitel præsenterer vi resultaterne af vores analyser af de studerendes uddannelsesveje. Formålet med analyserne er at give en samlet og systematisk kortlægning af uddannelsesvejene. Ved hjælp af en statistisk metode kaldet sekvensanalyse kan vi identificere, hvilke studerende der falder fra uddannelsen, samt hvornår i uddannelsen frafaldet typisk sker. Mens nogle studerende eksempelvis klarer sig fremragende til samtlige eksaminer og gennemfører bacheloruddannelsen på normeret tid, oplever andre studerende flere vanskeligheder og må kæmpe med både lave karakterer til eksaminer og behov for at udskyde eksaminer. Ved hjælp af sekvensanalyse kan vi kortlægge disse mønstre med en typologi, der viser, hvor mange studerende der tager disse omveje og forgreninger i deres vej gennem bacheloruddannelsen. En vigtig pointe er her, at fokus ikke nødvendigvis er på det enkelte fag, som de studerende møder, men derimod på den samlede uddannelsesvej. Som det vil fremgå af analyserne, har en stor del af de studerende, som afbryder bacheloruddannelsen haft en længere periode, hvor de har haft vanskeligheder med at bestå deres eksaminer. Vi vil i kortlægningen medtage relevante baggrundsforhold.

3.1 Ændringer i uddannelsesstrukturen

Bacheloruddannelsen på Det Juridiske Fakultet blev ændret med 2017-studieordningen. I forhold til den forrige studieordning fra 2015 blev en del fag flyttet. Familie- og arveret blev flyttet fra andet til første semester, mens Erstatning og kontrakt blev flyttet fra første semester til andet semester. Endvidere blev andet semester ændret ved, at Institutionel forfatningsret og EU-forfatningsret blev overflyttet fra tredje semester og Obligationsret blev flyttet til tredje semester. Tabel 3.1 viser bacheloruddannelsens opbygning efter 2017-studieordningen.

Tabel 3.1 Bacheloruddannelsens opbygning (gældende per 1. september 2017)

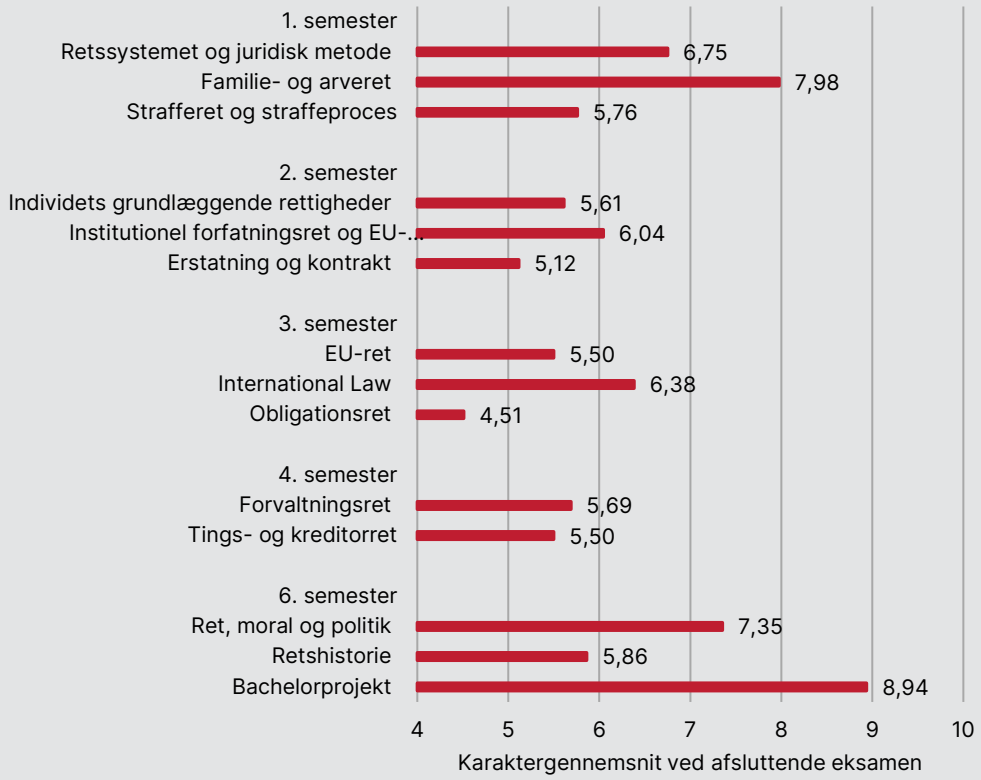
1. semester	2. semester	3. semester	4. Semester	5. semester	6. semester
Retssystemet og juridisk metode (7,5 ECTS)	Individets grundlæggende rettigheder (10 ECTS)	EU-ret (10 ECTS)	Forvaltningsret (15 ECTS)	Valgfag (30 ECTS)	Ret, moral og politik (7,5 ECTS)
Familie- og arveret (7,5 ECTS)	Institutionel forfatningsret og EU-forfatningsret (10 ECTS)	International Law (5 ECTS)	Tings- og kreditorret (15 ECTS)		Retshistorie (7,5 ECTS)
Strafferet og straffeproces (15 ECTS)	Erstatning og kontrakt (10 ECTS)	Obligationsret (15 ECTS)			Bachelorprojekt (15 ECTS)

Kilde: Studienævnet for den juridiske bacheloruddannelse (2016)

Analyser af karakterniveauet viser, at der er stor forskel på, hvor godt de studerende klarer sig ved eksamen på de forskellige fag på bacheloruddannelsen. Som det fremgår af Figur 3.1, varierer karaktereniveauet fra et gennemsnit på 4,5 i faget Obligationsret på 3. semester til et gennemsnit på 8,9 i bachelorprojektet på 6. semester. Over de første tre semestre sker der et løbende fald i det gennemsnitlige karakterniveau ved eksaminerne, hvilket vidner om, at det faglige niveau øges betydeligt fra semester til semester. Gennemsnitskarakteren på fagene Retssystemet og Juridisk metode samt Familie- og arveret på første semester er således højere end det gennemsnitlige karakterniveau på andet semester. På tredje semester er det især fagene EU-ret og Obligationsret, hvor de studerende typisk opnår relativt lave karakterer. De fag på bacheloruddannelsen, som er karakteriseret ved lave gennemsnit i eksamenskarakterer, er også karakteriseret ved at være fag, hvor en relativt høj andel af de studerende enten udskyder eksamen eller går op til samme eksamen flere gange. På den ene side kan reeksamenen være et nødvendigt værktøj for de studerende til at komme videre med deres uddannelse på trods af sygdom eller andre forhold, som har vanskeliggjort, at de bestod deres eksaminer. På den anden side er der imidlertid også den risiko, at de studerende ved at udskyde deres eksaminer sætter sig selv under stadig større pres.

Figur 3.1 Karaktergennemsnit

Gennemsnitskarakter ved eksaminer for fag på bacheloruddannelsen for årgang 2017 og 2018. Fag på 5. semester er udeladt, da de studerende her alene har valgfag.

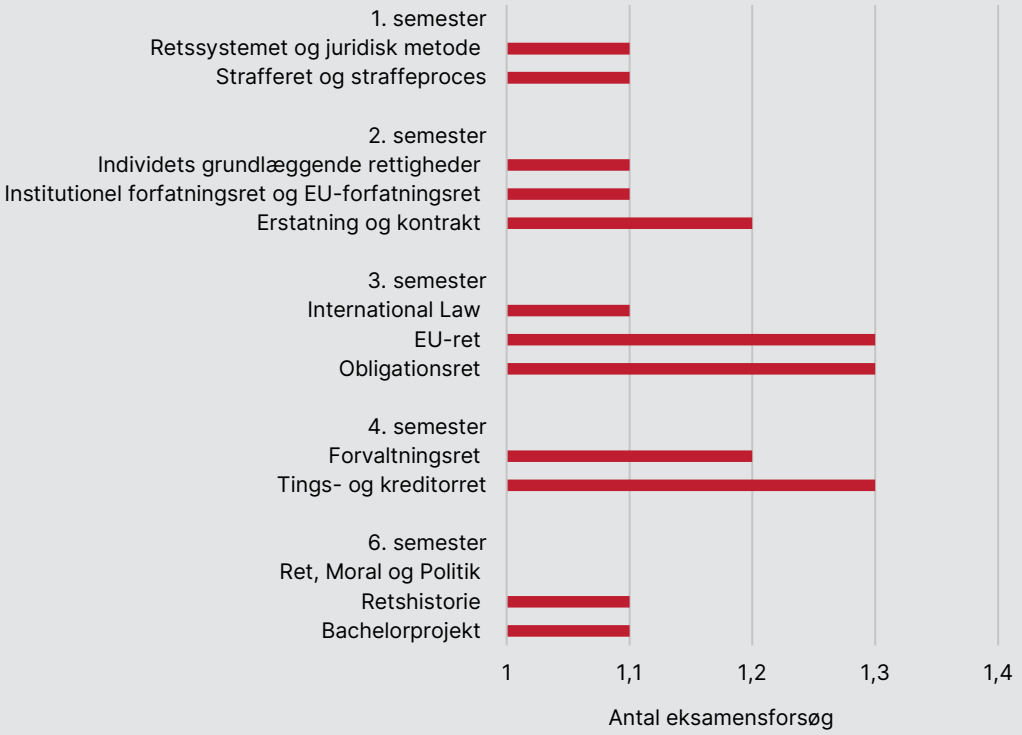


Kilde: STADS, egne beregninger.

I Figur 3.2 fremgår det gennemsnitlige antal eksamensforsøg til fagene på bacheloruddannelsen for årgang 2017 og 2018. Fagene med de højeste reeksaminer er primært på 3. og 4. semester i form af EU-ret, Obligationsret på 3. semester samt Forvaltningsret og Tings- og kreditorret på 4. semester. Allerede på 2. semester adskiller Erstatning og kontrakt sig fra de andre fag ved også at have et relativt højt gennemsnitligt antal reeksaminer.

Figur 3.2 Antal eksamensforsøg

De gennemsnitlige antal eksamensforsøg for fag på bacheloruddannelsen for årgang 2017 og 2018. Fag på 5. semester er udeladt, da de studerende her alene har valgfag.



Kilde: STADS, egne beregninger.

3.2 De fem mest udbredte uddannelsesveje

Vi vil i analyserne af de studerendes uddannelsesveje anvende de nyeste teknikker inden for sekvensanalyse (Pelletier et al., 2020). Sekvensanalyse blev oprindeligt udviklet i 1980'erne til at analysere af DNA-strenge, men er i 00'erne blevet en af de førende teknikker blandt samfundsforskere og demografer til at kortlægge befolkningsgruppers livsbaner (Cornwell, 2015; Gabadinho et. al., 2009). Sekvensanalyser er også tidligere blevet anvendt af forskere på VIVE til at kortlægge unges livsbaner i overgangen fra barndom til voksenlivet (se fx Andrade, 2019; Benjaminsen et al., 2015). Sekvensanalysen udmærker sig især ved at kunne kombinere mange forskellige livsforhold i én samlet analyse. Resultaterne af analyserne bliver ofte fremstillet på en grafisk

og letforståelig måde ved hjælp af en typologi. For en mere teknisk præsentation af sekvensanalysens mere tekniske natur og bagvedliggende statistik henviser vi til rapportens metodeafsnit i kapitel 7.

Vi vil anvende metoden til at bestemme, hvilke grupper af studerende der falder fra undervejs i bacheloruddannelse, i relation til hvor godt de klarede sig ved eksaminerne, samt om de var nødsagede til at gå til reeksamen. Vi starter analysen med, at hver studerende får tildelt en af otte kategoriværdier for hvert af de obligatoriske fag, som indgår i bacheloruddannelsen. Fastsættelsen af kategoriværdier er baseret på oplysningerne om deres studieaktivitet fra STADS og fremgår af Figur 3.3.

Figur 3.3 **Otte kategorier for studieaktivitet for de obligatoriske fag på bacheloruddannelsen anvendt i sekvensanalysen**



Den første kategori vist i Figur 3.3 er 'forladt uddannelsen' og angiver, at den studerende har forladt bacheloruddannelsen og følgelig ikke er registeret med nogen karakter for det pågældende fag. Den næste kategori 'ikke bestået' angiver, at den studerende ikke har præsteret tilstrækkeligt til eksamen til, at faget er bestået. De to næste kategorier angiver, at den studerende har bestået faget, men at eksamenspræsentation var under middel (angivet med karakterne 2 og 4). For at medtage et fokus på reeksamen skelner vi mellem, at den studerende består faget første gang eller består efter flere forsøg. De sidste

kategorier, vi medtager i sekvensanalysen, følger samme princip med at skelne mellem første forsøg og reeksamen for fag, der er bestået middel (ved karakteren 7) eller over middel (ved karaktererne 10 og 12). På baggrund af de otte kategorier bliver de studerendes uddannelsesveje kodet. Uagtet hvor mange fag de studerende gennemfører, vil de blive tildelt en af de otte kategorier vist i Figur 3.3. Som det fremgår af Tabel 3.2, har vi ikke medtaget fag fra 5. semester, eftersom dette semester er baseret på valgfag og derfor er svært at anvende til at foretage generaliseringer.

Tabel 3.2 Mål for de bachelorstuderendes uddannelsesveje

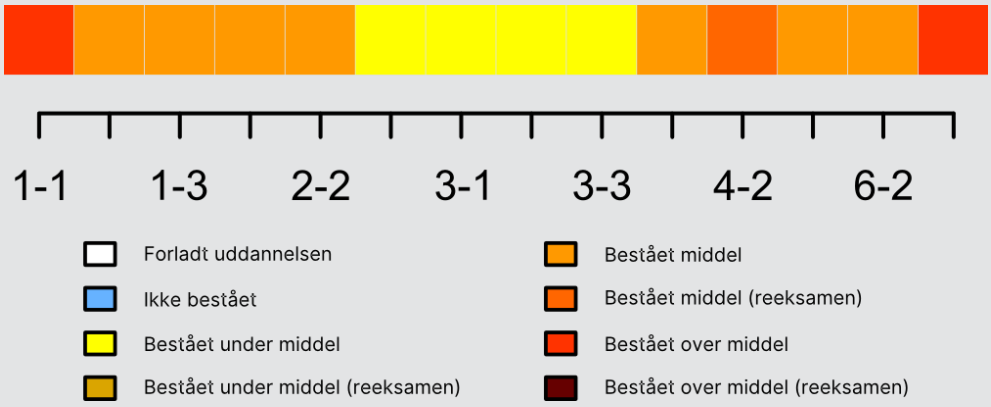
Semester	Kode	Beskrivelse
1	1-1	Retssystemet og juridisk metode
	1-2	Familie- og arveret
	1-3	Strafferet og straffeproces
2	2-1	Individets grundlæggende rettigheder
	2-2	Institutionel forfatningsret og EU-forfatningsret
	2-3	Erstatning og kontrakt
3	3-1	EU-ret
	3-2	International Law
	3-3	Obligationsret
4	4-1	Forvaltningsret
	4-2	Tings- og kreditorret
6	6-1	Ret, moral og politik
	6-2	Retshistorie
	6-3	Bachelorprojekt

Kilde: STADS og registerdata fra Danmarks Statistisk, egne beregninger.

For personer i datasættet samler vi på baggrund af de kategorielle kategoriseringer sekvensstrenge. En sekvensstreng kan eksempelvis se ud som illustreret i Figur 3.4. Bemærk, at der grundet sikring af anonymitet her er tale om et konstrueret eksempel og ikke om faktiske observationer fra de anvendte data. Personen i det konstruerede eksempel har for den første sekvens for faget Retssystemet og juridisk metode (1-1) fået en karakter over middel. Herefter følger fire observationer, som løber op til 2. semester (fagene 1-2 til 2-2), hvor den studerende består fagene med en middel karakter. Fagene vist i de næste fire observationer til og med 3. semester bliver bestået af den studerende, men denne gang med en karakter under middel. De sidste fag bliver også alle bestået. Den studerende får her mere varierende karakterer, dog alle med mindst en middel karakter. Bachelorprojektet vist i fag 6-3 bliver bestået med en karakter over middel.

Figur 3.4 Konstrueret eksempel på sekvensstreng

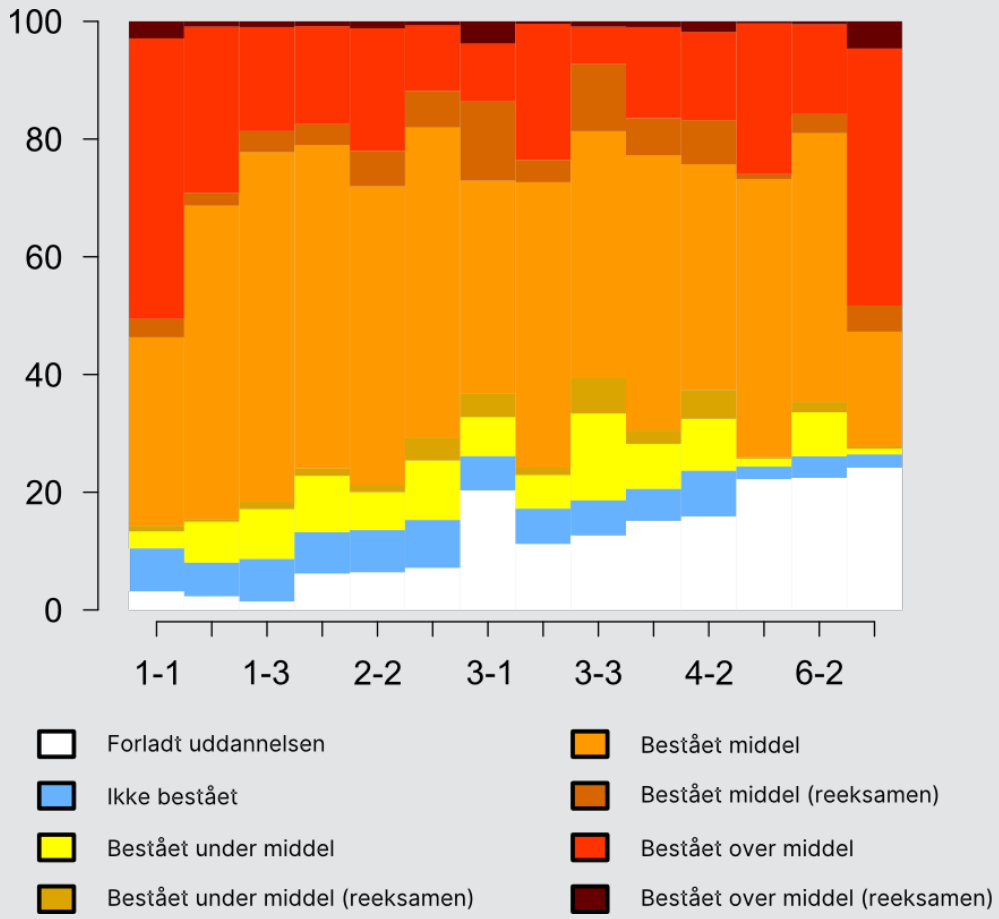
Konstrueret eksempel på uddannelsesforløb på den juridiske bacheloruddannelse



Kilde: Konstrueret eksempel på en sekvensstreng.

Figur 3.5 illustrerer uddannelsesvejene for samtlige bachelorstuderende fra årgang 2017 og 2018. Figuren viser, at der over fagene på bacheloruddannelsen er variation i andelen af studerende, som består deres eksamen med en karakter over middel. Andelen af studerede, der består med en karakter over middel er størst for fagene Retssystemet og juridisk metode (1-1) på 1. semester samt for Bachelorprojekt (6-3) på 6. semester. Figuren viser også, at andelen af studerende, som går til reeksamenen varierer over fagene. Således har fagene EU-ret (3-1), Obligationsret (3-3) og Tings- og kreditorret (4-2) de højeste andele af studerende, som går til reeksamen. Obligationsret (3-3) er endvidere det fag, som har den laveste andel af studerende, som ved første eksamensforsøg opnår en karakter over middel.

Figur 3.5 Uddannelsesveje for bachelorstuderende på årgang 2017 og 2018. Procent.



Kilde: STADS, egne beregninger.

Efter at have kategoriseret de studerendes uddannelsesveje ud fra de otte kategorier anvender vi en særlig algoritme baseret på en statistisk metode kaldet optimal matching til at udregne et mål for, hvor meget de studerendes uddannelseseje ligner hinanden. For mere information om sekvensanalyse som statistisk metode til at bestemme mønstre i forløbsdata henviser vi til Kapitel 7. På baggrund af vores mål for, hvor meget – eller hvor lidt – de bachelorstuderendes uddannelse ligner hinanden, anvender vi nu en anden metode til at kategorisere de studerende i grupper. Denne statistiske metode kaldes for en klyngeanalyse (også her henviser vi til rapportens Kapitel 7 for en mere detaljeret teknisk præsentation, se blandt andet Figur 7.1 for valg af antal klynger).

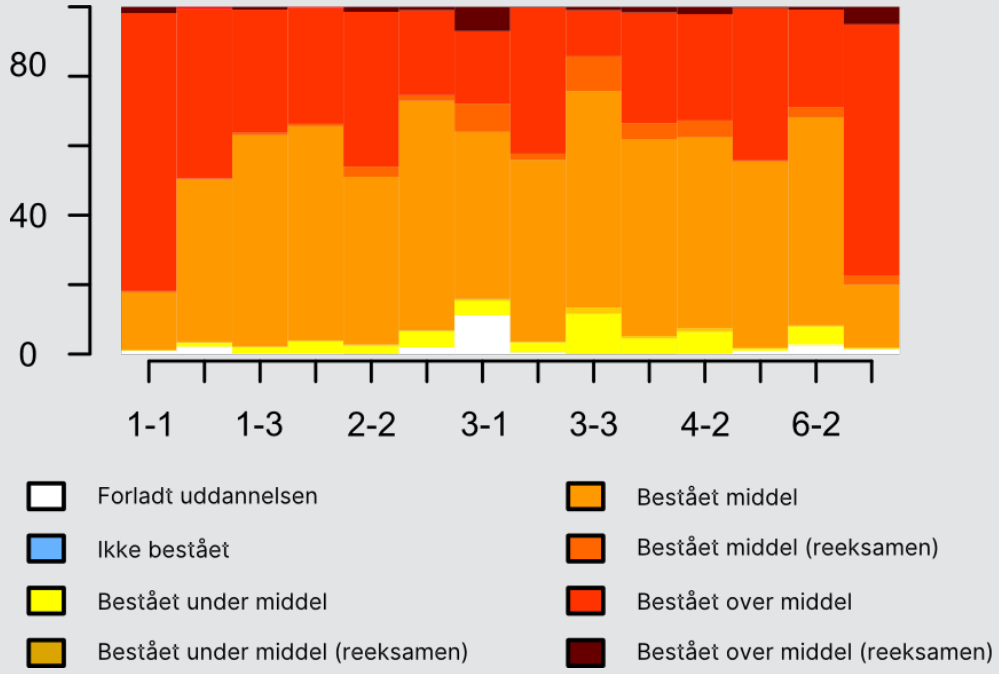
Kombinationen af sekvensanalyse med klyngeanalysen muliggør, at vi har et statistisk belæg for at opdele uddannelsesvejene hos de studerende fra årgang 2017 og 2018 i en typologi på fem grupper: De fagligt stærke, De jævne, De strategiske, De frafaldne og endelig Glidebanen. Som navnene angiver, har studerende i de fem grupper distinkte uddannelsesveje, som vil blive grafisk præsenteret i de efterfølgende afsnit i kapitlet. I forbindelse med tolkningen af de grafiske præsentationer af sekvensanalysens resultater er det vigtigt at påpege, at fokus er på identifikationen af mønstre, som går på tværs af flere semestre. Således behøver det ikke at være samtlige studerende i en gruppe, som klarer sig lige godt til en eksamen i ét specifikt fag. I stedet beskriver typologien mønstre blandt de studerende, som går på tværs af flere fag og semestre. Grupperne i typologien skal dermed ses som en form for idealtypisk repræsentation af de mest gennemgående træk ved de studerendes uddannelsesveje på bacheloruddannelsen.

3.2.1 De fagligt stærke studerende

Den første gruppe har vi navngivet "de fagligt stærke", og det er den største af de fem grupper, da den udgør 43 % af de studerende fra årgang 2017 og 2018. Som navnet antyder, er studerende fra denne gruppe karakteriseret ved at klare sig godt til eksaminerne. I Figur 3.6 har vi afbildet uddannelsesvejene for studerende i denne gruppe.

Figur 3.6 De fagligt stærke studerende

Udgør 43 % af de studerende fra årgang 2017-2018. Procent.



Kilde: STADS, egne beregninger.

X-aksen i Figur 3.6 angiver fagene fra 1. til 6. semester. Mens det første tal angiver semesteret, angiver det næste tal, hvilket fag på semesteret der er tale om. Nummereringen af fagene følger rækkefølgen i Tabel 3.1 således, at værdien 1-1 på x-aksen angiver faget Retssystemet og juridisk metode på første semester. Y-aksen i figuren angiver hvor stor andelen af de studerende fra gruppen, som befinder sig i de forskellige kategorier. Som det fremgår af Figur 3.6 har størstedelen af de studerende i denne gruppe bestået faget Retssystemet og juridisk metode (det første fag på x-aksen angivet som faget 1-1) med en karakter over middel (80 %), mens en mindre andel på ca. 17 % har bestået faget med en karakter over middel. Endelig er der en lille andel på omkring 2 %, som har bestået over middel efter en reeksamen. Strafferet og proces er det næste fag aksen (angivet som 1-2 på x-aksen) og her fremgår det af figuren, at en markant mindre andel (49 %) af de studerende fra gruppen består faget med en karakter over middel. Tyve procent af de studerende fra gruppen af fagligt stærke studerende får her en middel karakter. Selvom der er studerende i gruppen, som består fag på både første og de efterfølgende semestre med en middel karakter, er andelen af disse studerende relativt lav. De fleste studerende i gruppen består deres eksaminer første gang og med en karakter over middel. Det skal hertil nævnes, at der over samtlige studerende og sekvenstypologigrupper er meget få studerende, som får karakterer over

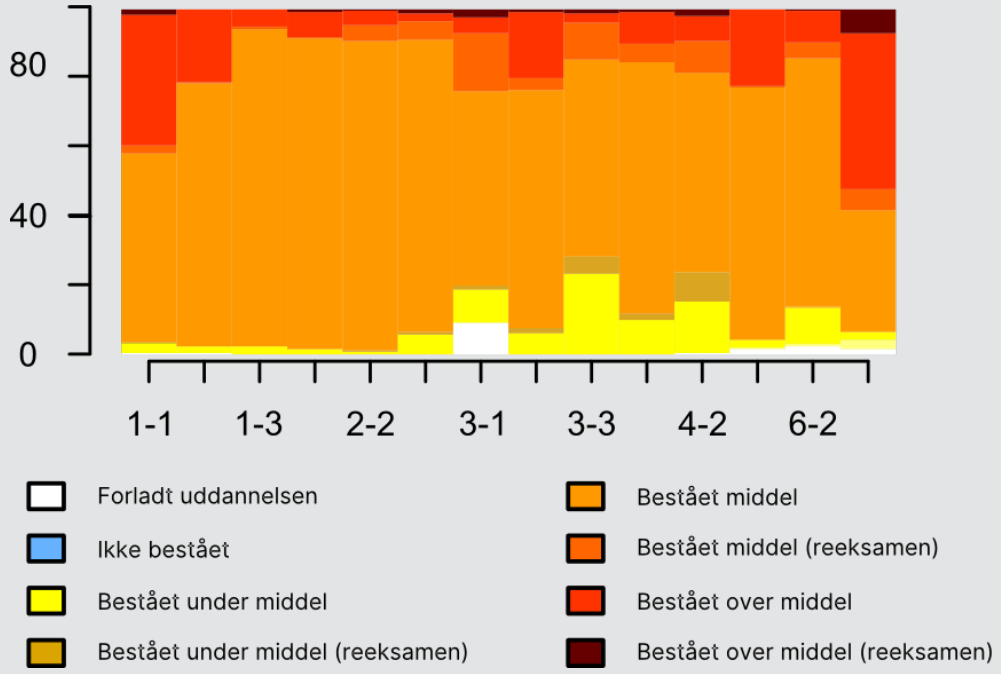
middel ved samtlige eksaminer. For eksempel er det blot 8 % af samtlige studerende fra årgang 2017-2018, som får over middel til samtlige eksaminer på første semester. Andelen falder til blot 1 % af samtlige studerende fra de to årgange med karakterer over middel, når fag fra andet semester også medtages.

3.2.2 De jævne studerende

Den næste gruppe har vi navngivet som "de jævne studerende", og den og udgør godt 18 % af de studerende fra årgang 2017 og 2019. Figur 3.7 viser deres vej gennem bacheloruddannelsen. I forhold til gruppen af de fagligt stærke studerende har denne gruppe en markant højere andel, som består deres fag med middel karakter. Ligesom den forrige gruppe består studerende fra denne gruppe deres eksaminer første gang. Som det fremgår af Figur 3.7, oplever en mindre del af de studerende fra gruppen fra omkring tredje semester vanskeligheder med at bestå deres eksaminer. Mens en lille andel består eksaminerne med middel karakter efter at have gået til reeksamen (angivet i figuren med farven bordeaux), består en anden lidt større gruppe deres eksaminer med karakterer under middel. Størstedelen af de studerende fortsætter dog mønstret fra de tidligere semestre og består deres eksaminer første gang med en middel karakter.

Figur 3.7 De jævne studerende

Udgør 18 % af de studerende fra årgang 2017-2018. Procent.



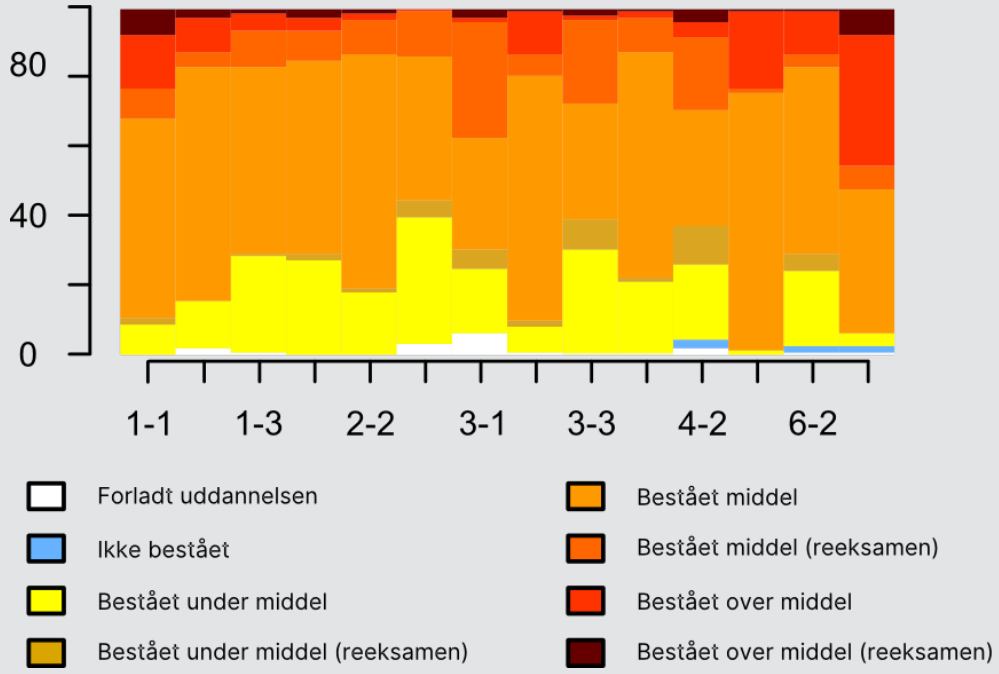
Kilde: STADS, egne beregninger.

3.2.3 De strategiske studerende

Den næste gruppe udgør 11 % af de studerende og er dermed den mindste af de fem grupper, som vi finder ved hjælp af sekvensanalysen. Som det fremgår af Figur 3.8, har studerende i denne gruppe lidt mere komplicerede uddannelsesveje. De studerende i denne gruppe er karakteriseret ved, at de i langt højere grad end de studerende i de to foregående grupper anvender reeksamen til at gennemføre deres uddannelse. På grund af tendens til at udskyde eksaminer ved hjælp af reeksamen har vi navngivet denne gruppe af studerende til "de strategiske"

Figur 3.8 De strategiske studerende

Udgør 11 % af de studerende fra årgang 2017-2018. Procent.



Kilde: STADS, egne beregninger

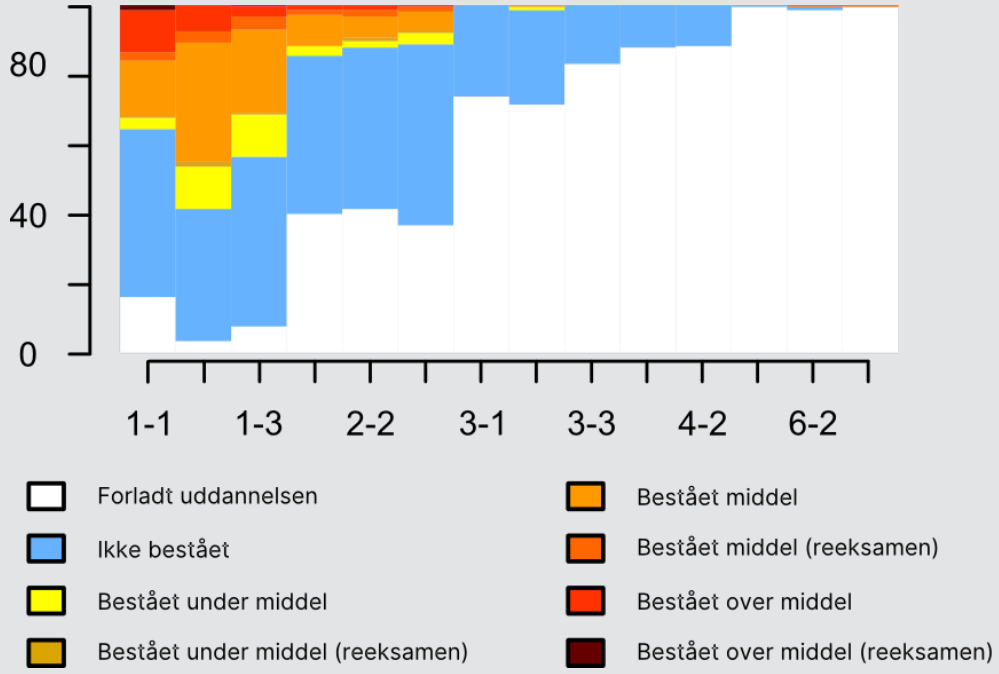
I forhold til de to foregående grupper svinger karakterniveauet mere for studerende i denne gruppe. Således er der ved hver eksamen en større undergruppe af studerende i denne gruppe, som enten får karakter over middel eller under middel. Den største andel af studerende fra gruppen opnår dog en middel karakter. Ligesom de to forrige grupper udmærker studerende fra denne gruppe sig også ved, at de består bacheloruddannelsen. Det er imidlertid ikke tilfældet for studerende i den næste gruppe.

3.2.4 De frafaldne studerende

Den femte gruppe har vi navngivet som "de frafaldne studerende", da der her er tale om en gruppe af studerende, som ikke gennemfører bacheloruddannelsen. Gruppen udgør 14 % af de studerende fra de to årgange. Uddannelsesvejene for studerende i denne gruppe kan ses i Figur 3.9.

Figur 3.9 De frafaldne studerende

Udgør 14 % af de bachelorstuderende fra årgang 2017-2018. Procent.



Kilde: STADS, egne beregninger.

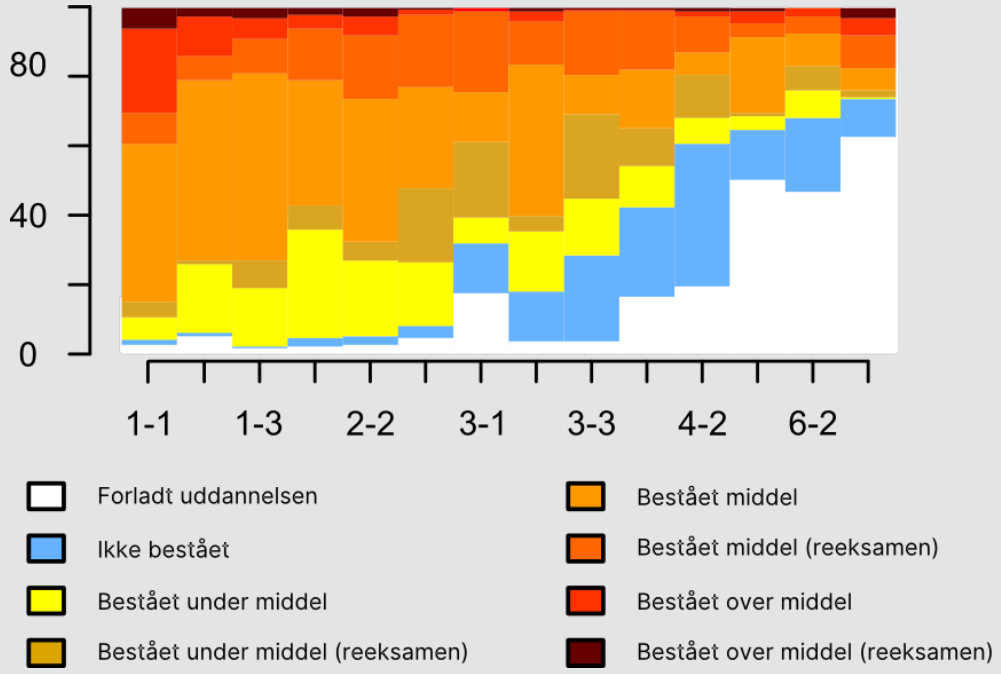
Som det fremgår af Figur 3.9 har studerende i denne gruppe allerede vanskeligheder ved at bestå de tre fag på første semester. Allerede på andet semester har 40 % af de studerende fra denne gruppe afbrudt uddannelsen, og ved 6. semester er der ikke længere nogle studerende fra denne gruppe indskrevet på uddannelsen.

3.2.5 De glidebanestuderende

De sjette og sidste gruppe, der beskriver de studerende uddannelsesveje på bacheloruddannelsen, har vi kaldt for "de glidebanestuderende". Navnet beskriver, hvorledes disse studerende allerede tidligt i deres uddannelsesforløb begynder at udskyde eksaminer, samtidig med at de får stadig flere vanskeligheder ved at bestå de eksaminer, som de går op til. Ifølge vores analyse udgør denne gruppe 14 % af de studerende fra årgang 2017 og 2018. Deres uddannelsesveje er illustreret i Figur 3.10.

Figur 3.10 De glidebanestuderende

Udgør 14 % af de bachelorstuderende fra årgang 2017-2018. Procent.



Kilde: STADS, egne beregninger

Ligesom det er tilfældet for en stor del af de studerende fra de andre fire grupper, er det især fra 3. semester, at de studerende i denne gruppe for alvor har vanskeligheder ved at bestå fagene. I modsætning til gruppen, vi navngav "de strategiske", får studerende i denne gruppe overordnet set lidt lavere karakter ved eksaminerne.

3.3 Sociodemografiske mønstre i karakteristikken af uddannelsesvejene

Vi afslutter dette kapitels analyser med en analyse af de sociodemografiske karakteristika af de studerende i de fem idealtypiske uddannelsesveje. Gennemsnit for de sociodemografiske variable fremgår af Tabel 3.3 og viser en række markante sociodemografiske forskelle mellem grupperne. I forhold til køn er der – selv når den skæve kønsfordeling på studiet tages med i betragtning – en overvægt af kvinder i gruppen "de strategiske studerende" samt i gruppen af studerende, som vi navngav "de jævne studerende". I begge disse grupper udgør kvinder 70 % af de studerende. Studerende med anden etnisk

baggrund er overrepræsenteret i grupperne for de strategiske studerende og de glidebanestuderene, hvor de udgør en fjerdedel af de studerende. Til sammenligning udgør studerende med anden etnisk baggrund end dansk blot 6 % af de studerende i gruppen "de fagligt stærke studerende". De ældre studerende er overrepræsenteret i gruppen af de frafaldne (her udgør de 31 %) samt i lidt mindre grad i gruppen af strategiske studerende, hvor de udgør 16 %. De fagligt stærke er måske ikke videre overraskende den af de fem grupper, som har den laveste andel af studerende, som havde et karaktergennemsnit fra gymnasiet, der lå under det officielle KOT-gennemsnit for uddannelsen det år, hvor de studerende blev indskrevet på uddannelsen.

Vi har også undersøgt, om der er et statistisk mønster i forhold til, om de studerende fra de fem grupper valgte den juridiske bacheloruddannelse på Københavns Universitet som deres første prioritet, da de indsendte deres studieønsker til Den Koordinerede Tilmelding (KOT). Tabel 3.3 viser imidlertid, at der ikke er markante forskelle på tværs af de fem grupper af studerende. Selvom gruppen af de faglig stærke studerende har den højeste andel, som har svaret, at uddannelsen var deres førsteprioritet (94 %), er forskellen ikke signifikant forskellig fra de andre grupper, som har en lavere andel med denne prioritet. Eksempelvis har studerende karakteriseret ved glidebanen en andel på 88 %, der valgte uddannelsen som deres førsteprioritet, mens grupperne af hhv. de strategiske og de frafaldne studerende begge har andele på 87 % Blandt studerende, som kom ind på uddannelsen via kvote 2, har de fagligt stærke også den højeste andel i form af 89 % af de studerende mod blot 71 % hos de studerende med en uddannelsesvej karakteriseret ved den strategiske idealtype.

Tabel 3.3 viser også, at studerende i grupperne af de strategiske studerende, de frafaldne studerende og de glidebanestuderende er dem, hvor den laveste andel har en akademisk familiebaggrund, da de alle har 26-27 % studerende, som ikke kommer fra hjem, hvor mindst én af forældrene havde en akademisk uddannelse. Bortset fra gruppen af fagligt stærke, hvor andelen med akademisk baggrund udgør 44 %, er forskellene i familiebaggrund er dog ikke store mellem grupperne. Gruppen med de jævne eksamenskarakterer har fx en andel på 33 % med akademiske forældre.

Tabel 3.3 Sociodemografisk profil for samtlige studerende samt for de fem mest hyppige uddannelsesforløb

	Alle	De fagligt stærke	De jævne	De strategiske	De frafaldne	Glidebanen
Kvinder	64,6	64,7	69,3	72,7	58,1	60,0
Anden etnisk baggrund	12,6	6,2	10,7	24,8	14,4	24,5
Over 24 år ved studiestart	8,4	3,2	4,2	15,5	30,5	18,9
Gymnasiekarakter under KOT	62,4	49,7	69,1	79,3	63,2	79,3
1. prioritet	91,3	93,6	93,5	87,3	87,4	87,9
Kvote 1	84,2	88,8	81,5	71,3	88,0	80,0
Akademisk familiebaggrund	35,5	44,1	33,2	25,8	27,5	27,1
Antal studerende	1.418	612	259	155	200	192

Kilde: STADS og registerdata fra Danmarks Statistisk, egne beregninger.

Afslutningsvis kan vi for dette kapitels analyser konkludere, at frafald blandt de bachelorstuderende ofte er resultatet af en længere proces. De studerende, som frafalder uddannelsen, har typisk over en periode haft stigende vanskeligheder ved at bestå deres eksaminer. En måde at komme videre på er at udskyde eksaminerne og tage dem senere til reeksamen. Kapitlets analyser viser imidlertid, at denne strategi let kan blive til en glidebane, hvor de studerende må udskyde stadig flere eksaminer. Som vi fandt i Tabel 3.3, er der ydermere et sociodemografisk mønster i, hvilke studerende der benytter de forskellige uddannelsesveje. Især synes ældre studerende, mænd og personer med anden etnisk baggrund end dansk at have udfordringer med at gennemføre studiet.

4 Hvorfor falder de studerende fra uddannelsen?

I de foregående kapitler har vi undersøgt, hvilke studerende der falder fra og hvornår i bacheloruddannelsen de falder fra. I dette kapitel vil vi se nærmere på spørgsmålet om, *hvorfor* de studerende falder fra. Det spørgsmål vil vi besvare ved primært at tage afsæt i analyser af fokusgruppeinterviews med de studerende, hvor vi vil fremhæve en række tematikker, som de studerende oplever som potentielle barrierer for at gennemføre uddannelsen. Vi vil supplere de kvalitative analyser med løbende at henvise til de studerendes besvarelser i spørgeskemaundersøgelsen.

Formålet med kapitlets analyser er at tydeliggøre mulige indsatsområder, som der kan arbejdes med for at sikre de studerendes trivsel på og gennemførelse af uddannelsen. Kapitlet supplerer dermed de foregående kapitlers kvantitative analyser ved at give et studenterperspektiv på opmærksomhedspunkter på bacheloruddannelsen i jura. Det sker ved at give de studerende mulighed for at fortælle om deres oplevelser og tanker om barrierer på bacheloruddannelsen. En central præmis for kapitlets analyser er, at vi alene har interviewet studerende, som forsat går på uddannelsen. Derved får vi ikke indblik i de subjektive tanker blandt de studerende, som er faldet fra uddannelsen. Vores metodiske valg for ikke at inddrage studerende, som er faldet fra bacheloruddannelsen beror dels på de metodiske og etiske udfordringer i at rekruttere personer, som ikke længere er aktive på uddannelsen, og dels et ønske om at sætte fokus på de faktorer, som kan fastholde de studerende på uddannelsen.

I præsentationen af de tematikker, som de studerende oplever som potentielle barrierer for at gennemføre uddannelsen, trækker vi især på en teoretisk model, som fokuserer på betydningen af uddannelsesinstitutionens indretning. Modellen er udviklet af uddannelsessociologen Vincent Tinto i 1970'erne og er i efterfølgende undersøgelser løbende blevet revideret (Tinto, 1975, 2006, 2012; se også Tight, 2020 samt Braxton et al., 2000). Ifølge Tinto handler frafald på videregående uddannelser først og fremmest om, i hvilken grad de studerende følger sig som en del af uddannelsen. Tinto skelner i sin model mellem faglig og social integration. Den faglig integration relaterer sig ikke blot til, hvordan de studerende klarer de faglige krav på uddannelses (fx hvorvidt de består deres eksaminer), men også om de studerende oplever at deres egne faglige kompetencer stemmer overens faglige præferencer og normer, som de møder på uddannelsen. Den social integration omhandler, i hvilken grad de studerende identificerer sig med faget og dets akademiske kultur og normer (Tinto, 1975). Med afsæt i et samspil mellem vores læsning af Tintos

model og det empiriske materiale fra fokusgruppeinterviewene vil vi i dette kapitel diskutere barrierer på centrale områder på bacheloruddannelsen på Det Juridiske Fakultet.

4.1 En teoretisk model for frafald

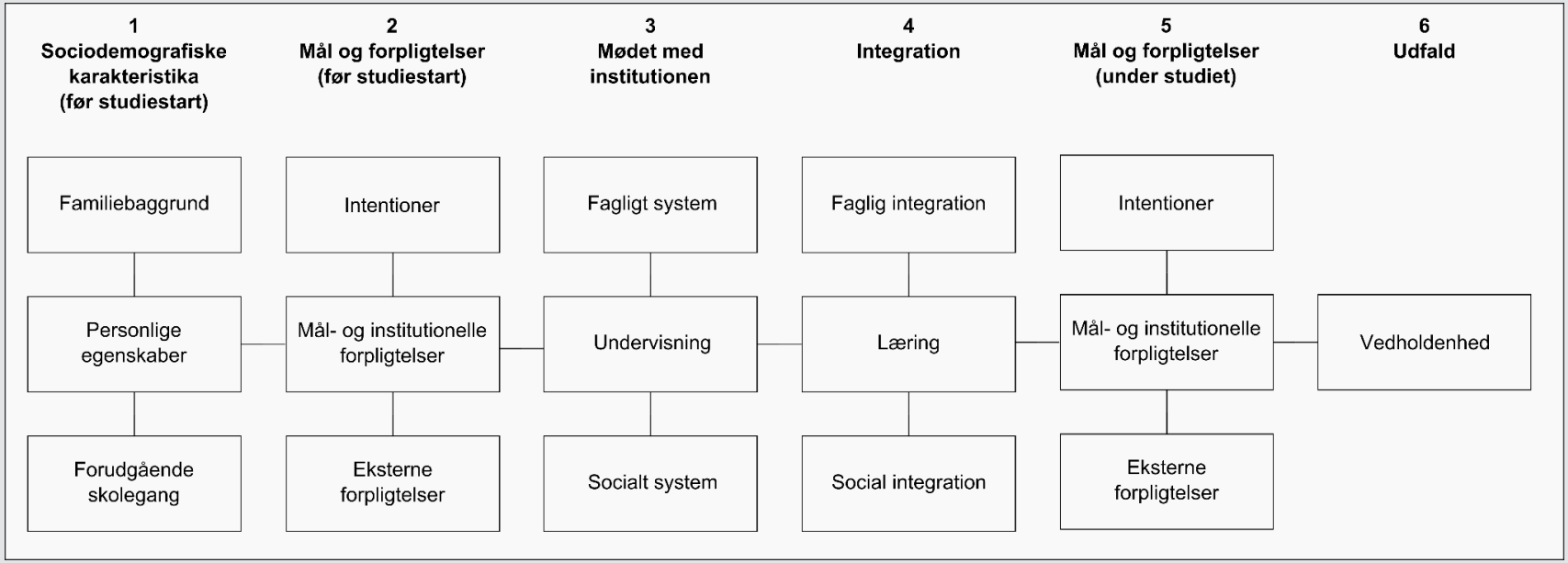
Som inspirationen til den analytiske ramme for kapitlet trækker vi på en revideret udgave af uddannelsessociologien Vincent Tintos teoretiske model for frafald blandt studerende på videregående uddannelser Tinto, 1975, 1993, 2012). Inspireret af et nyere dansk litteraturstudie af Qvortrup et al. (2018) vil vi i kapitlet undersøge barrierer på centrale områder af uddannelsen med en analytisk skelnen mellem barrierer knyttet til den social og faglige dimension af studiet. Vores udgave af Tintos model er præsenteret i Figur 4.1. For at illustrere den tidslige dimension skal modellen læses fra venstre mod højre.

Den første tematik i modellen referer til faktorer, som er formet, før de studerende er startet på studiet. I modellen er disse faktorer beskrevet med kategorien sociodemografiske karakteristika og lægger vægt på tre typer af faktorer: familiebaggrund (fx opvækstvilkår), personlige egenskaber (herunder evner og færdigheder) samt forudgående skolegang (fx faglige kvalifikationer og meritter). En stor mængde dansk og international litteratur har med diverse statistiske analyser vist, hvordan de studerendes sociodemografiske karakteristika har betydning for gennemførelsen af en videregående uddannelse (for nyere litteraturstudier, se Thomsen et al., 2017). Ligeledes har vi i de foregående kapitler vist, hvordan de studerendes gennemførelse af bacheloruddannelsen er påvirket af deres sociale ballast.

De sociodemografiske forhold har betydning for den anden tematik, som omhandler de mål og forpligtelser. Ifølge Tinto (1993) fastlægger de studerende mere eller mindre bevidst allerede før studiestart en række mål og forpligtelser for deres fremtid. Denne tematik er beskrevet ved tre faktorer: intentioner (hvad de studerende gerne vil opnå), mål og institutionelle forpligtelser (hvad de studerende tror, at uddannelsen kræver af dem) samt eksterne forpligtelser (herunder familie og venners forventninger, normer og værdier).

Figur 4.1 Vincent Tintos frafaldsmodel for videregående uddannelser

Faktorer før og under uddannelsesforløbet, der har betydning for de studerende vedholdenhed på uddannelsen, som i sidste ende kan føre til frafald



Kilde: Tinto (1993), egen fortolkning af modellen.

Ligesom ved den forrige tematik er også tematikken om de studerendes mål og forpligtelser et veldokumenteret område i uddannelsesforskning. Således har en lang række studier vist, at de mål, som studerende sætter sig før studiestart, har stor betydning for, hvilken type af studie de søger ind på (Andrade & Thomsen, 2017; Breen et al., 2014; Jæger, 2007). Ifølge uddannelsessociologen John Goldthorpe (1998) vil børn fra ikke-akademiske hjem i højere grad søge ind på kortere og mere praktiske uddannelser med en klar karrierevej, mens børn fra akademiske familier i højere grad er villige til at løbe den risiko og påbegynde en lang videregående akademisk uddannelse (for en dansk kontekst se Thomsen & Bom 2019).

Den tredje tematik beskriver de studerendes møde med institutionen. Tinto (1993) har i sin frafaldmodel her især fokus på relationen mellem de studerende og uddannelsesinstitutionelle forhold. De institutionelle forhold for uddannelsen beskriver Tinto ud fra de to teoretiske begreber fagligt system og socialt system. Det faglige system beskriver uddannelsens faglige krav til de studerende, som fx forventninger til de studerendes faglige præstationer og studieaktivitet. Det sociale system henviser på sin side til de studerendes aktiviteter uden for undervisningen. På baggrund af en læsning af nyere forskning om studiemiljøets betydning for frafald påpeger Qvortrup et al. (2018) et behov for at foretage en række mindre revisioner af Tintos oprindelige model, så den i højere grad passer til en dansk kontekst. I deres revision af modellen indsætter forskerne blandt andet et tredje forhold i form af undervisningen, som virker som et medierende lag mellem det faglige og sociale system. Dette lag kommer blandt andet til udtryk ved de studerendes faglige og sociale interaktioner med både undervisere og medstuderende.

Den fjerde tematik omhandler selve integrationen mellem de studerende og uddannelsen, som kan ses som et resultat af mødet med uddannelsen, der er beskrevet i den tredje tematik. Foruden et fagligt udbytte af undervisningen, illustreret i modellen ved et begreb om læring, bliver de studerende undervejs i deres uddannelse også stadig mere integreret på uddannelsesinstitutionen. Denne integration kommer i modellen til udtryk ved dels en faglig og dels en social integration. Den faglige integration består eksempelvis i at de studerende føler sig hjemme i undervisningen og har en klar forståelse af, hvad uddannelsen forventer af dem i forbindelse med eksaminer. Den sociale integration omhandler de studerendes omgang med deres medstuderende – både på selve uddannelsen og uden for uddannelsen i form af eksempelvis studenterforeninger, fester og andre ikke-faglige sociale aktiviteter.

I den femte tematik understreger Tinto (1975) modellens tidslige dimension, ved at modellen vender tilbage til de studerendes mål og forpligtelser i forhold til uddannelsen. Ved at vende tilbage til denne tematik giver modellen således mulighed for, at vi ikke blot kan diskutere, hvorvidt uddannelsen lever op til de studerendes forventninger, men også i hvilken grad uddannelsen har ændret

de studerendes optik på deres fremtid. Eksempelvis kan det tænkes, at studerende efter at have udmærket sig i et bestemt fag får et større incitament for at specialisere sig i denne retning. Omvendt kan det også tænkes, at lave karakterer i et år medfører lavere incitament til at forsætte på studiet. Som vi imidlertid har vist i de statistiske undersøgelser i de foregående kapitler, er lave karakterer – for de fleste studerende – tilsyneladende ikke en tilstrækkeligt vigtig faktor til, at de vælger at frafalde deres bacheloruddannelse på Det Juridiske Fakultet.

Den sjette tematik omhandler modellens udfald. I Tintos oprindelige model (1975) var frafald det endelige udfald, men da vi i denne undersøgelse ikke har interviewet frafaldne jurastuderende, men studerende, der stadig er i gang med deres uddannelse, finder vi det mere oplagt at anvende et begreb om vedholdenhed som det endelige udfald. Vedholdenheden er også udfaldet i en reviderede udgave af modellen i den nyere dansk undersøgelse af Qvortrup et al. (2018). Vedholdenhed skal her forstås som de studerendes beslutning om – trods oplevelse af diverse barriere – at forsætte på studiet. Ved at sætte fokus på vedholdenhed kan modellen hjælpe med at identificere, hvad de studerende oplever, udfordrer beslutningen om at forsætte på studiet.

Samlet set ønsker vi med den teoretiske model at sætte fokus på, hvordan frafald skal forstås som en proces, hvor der ikke nødvendigvis er én altdominerende årsag. Vi vil anvende modellen som inspiration til at fremhæve centrale forhold, der påvirker de studerendes vedholdenhed til at gennemføre studiet. Når den studerende starter på uddannelsen har både den faglige og den sociale integration stor betydning for udfaldet af, hvorvidt de studerende gennemfører eller frafalder en uddannelse. I en dansk kontekst påpeger Qvortrup et al., at tidligere studier særligt har vist, at den faglige integration er væsentlig for, at de studerende gennemfører deres uddannelse (Qvortrup et al., 2018, s. 154). Den tidslige dimension i modellen sætter ydermere fokus på, hvordan de studerende ud over at have forskellige forudsætninger for at gå på uddannelsen undervejs på studiet oplever en ændring i intentioner og forpligtelser. De studerendes forandrede intentioner og forpligtelser bliver kan medieres af en oplevelse af at føle sig fagligt og socialt integreret. Foruden integrationen vil vi i vores analyser også have fokus på de studerendes oplevelse af selve undervisningen.

4.2 Faglig og social integration blandt jurastuderende

Vi starter præsentationen af kapitlets analyser med en overordnet karakteristik af, hvordan de studerende fordeler sig i forhold til deres faglige og sociale integration på bacheloruddannelsen. Til det formål anvender vi en eksplorativ

faktoranalyse på data fra spørgeskemaundersøgelsen, som vi foretog i forårssemesteret 2022. Vi anvender ti spørgsmål om de studerendes oplevelse af studiemiljøet, som er inspireret af Læringsbarometeret (Uddannelses- og forskningsministeriet 2019). Tabel 4.1 viser de ti spørgsmål, vi har inkluderet i den statistiske analyse.

Tabel 4.1 De ti spørgsmål anvendt til at kategorisere de bachelorstuderende i forhold til deres faglige og sociale integration på uddannelsen

Variabel	Gennemsnit	Standardafvigelse	Min.	Maks.
1. *"Underviserne virker entusiastiske for det, de underviser i"*	7,8	1,6	2,0	10,0
2. *"Jeg tror, at jeg kommer til at bruge det, jeg lærer, når jeg har færdiggjort min uddannelse"*	8,0	1,7	0,0	10,0
3. *"Jeg har været glad for at deltage i undervisningen indtil nu"*	7,7	1,7	1,0	10,0
4. *"Der er sammenhæng mellem det, vi undervises i, og det, vi forventes at lære"*	7,2	1,8	0,0	10,0
5. *"Jeg synes, jeg får nok feedback på det, jeg laver på uddannelsen (f.eks. individuel eller fælles feedback fra undervisere, medstuderende eller vejledere)"*	5,4	2,3	0,0	10,0
6. *"Jeg samarbejder ofte med andre studerende om at løse opgaver på studiet"*	6,9	2,4	0,0	10,0
7. *"Jeg har det generelt godt med at arbejde sammen med andre studerende"*	7,6	1,9	0,0	10,0
8. *"Jeg forstår tingene bedre, når jeg har talt med mine medstuderende om dem"*	7,9	1,8	0,0	10,0
9. *"Jeg kan få hjælp og støtte fra mine medstuderende, når jeg har brug for det"*	7,7	2,0	0,0	10,0
10. *"Jeg deltager i alt socialt på studiet"*	5,9	2,5	0,0	10,0

Kilde: Egen spørgeskemaundersøgelse.

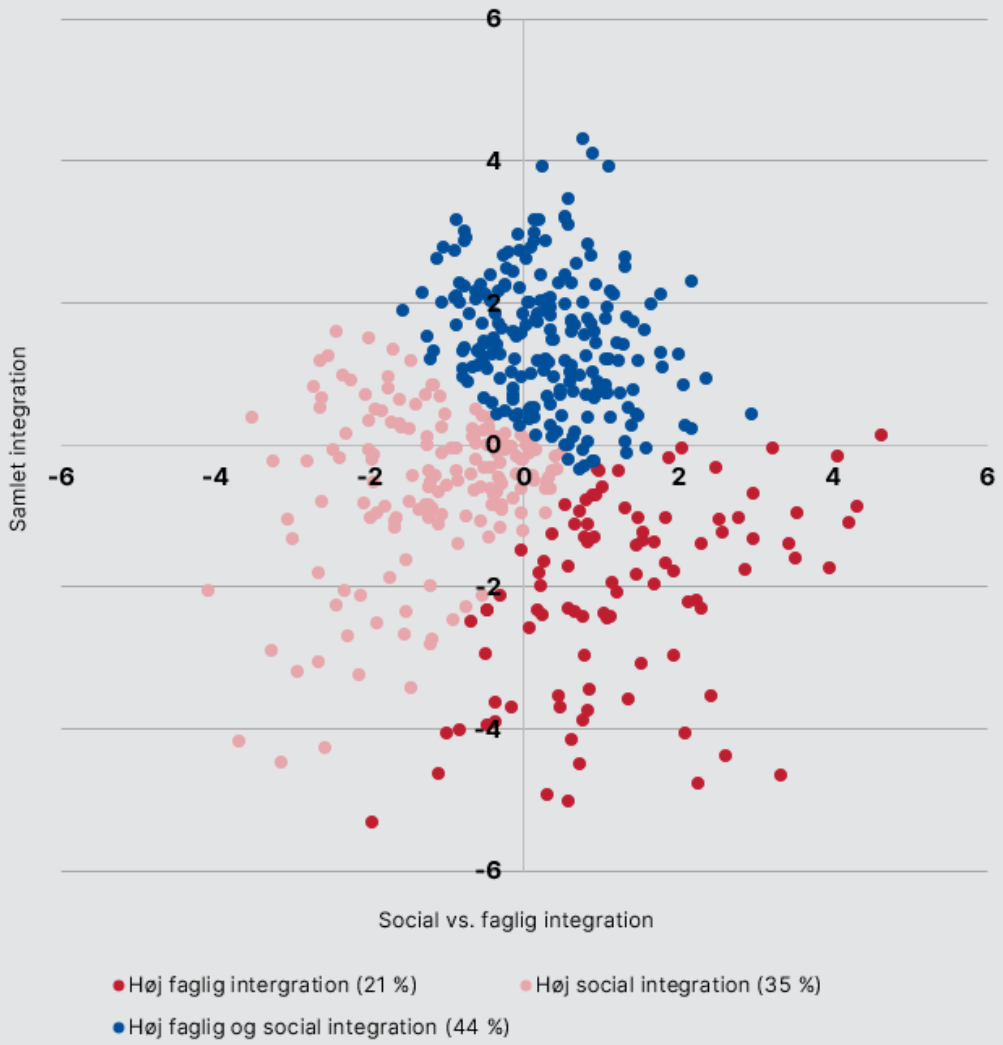
I de ti spørgsmål har vi bedt de studerende om at vurdere forskellige udsagn om hhv. den faglige og den sociale integration ud fra en fra 0 til 10. Ved at inkludere 11 svarkategorier giver vi de studerende mulighed for at svare ud fra en midterkategori, hvor afstanden til meget uenig (0) og meget enig (10) er lige lang. Tabellen viser, at de fleste studerende ud fra en gennemsnitsbetragtning er relativt tilfredse med bacheloruddannelsen. Således er gennemsnittene for samtlige ti spørgsmål, som indgår i tabellen, alle over midterkategorien på 5. De spørgsmål, som har det laveste gennemsnit, omhandler et element ved den faglige integration i form af spørgsmålet *"Jeg synes, jeg får nok*

feedback på det, jeg laver på uddannelsen (f.eks. individuel eller fælles feedback fra undervisere, medstuderende eller vejledere", som har et gennemsnit på 5,4. Evalueringen af dette gennemsnit skal ses i relation til, at spørgsmålet har en relativt høj variation målt ved en standardafvigelse på 2. Standardafvigelsen er som bekendt et mål for den gennemsnitlige afvigelse for gennemsnittet, hvilket vi sige, at de studerendes svar i gennemsnit varierer mellem to værdier mere eller mindre.

For at finde mønstre i de bachelorstuderendes besvarelser af de ti spørgsmål fra spørgeskemaundersøgelsen vist i Tabel 4.1 anvender vi en kombination af flere multivariate skaleringsteknikker (for en detaljeret gennemgang af analyserne, som blandt andet inkluderer en principal komponentanalyse og en klyngeanalyse, henviser vi til metodeafsnittet i Del 2 af rapporten). De statistiske analyser har til formål at inddele de studerende ud fra deres besvarelser i grupper med andre studerende, som har givet lignende besvarelser. Eksempelvis, at studerende, som har besvaret spørgeskemaet med lave værdier på spørgsmål om den faglig og social integration, bliver kategoriseret i den samme gruppe. Resultatet af de statistiske analyser ud fra multivariate skaleringsteknikker viser, at de studerendes besvarelser kan opdeles i tre grupperinger med hver deres svarmønster, som er præsenteret i Figur 4.2 og i Tabel 4.2.

Figur 4.2 Mønster i de bachelorstuderendes besvarelser af spørgsmål fra spørgeskemaundersøgelsen om social og faglig integration

Tre grupper af studerende identificeret på baggrund af statistiske mønstre i besvarelserne identificeret ud fra multivariate skaleringsteknikker (principal komponentanalyse og klyngeanalyse)



Kilde: Egen spørgeskemaundersøgelse.

Tabel 4.2 Gennemsnit for besvarelser af spørgsmål for faglig og social integration opdelt i de grupper. Standardafvigelse i parentes.

Variabel	Højt fagligt og socialt integrerede		Højt fagligt integrerede		Højt socialt integrerede	
Faglig integration						
1. *"Underviserne virker entusiastiske for det, de underviser i"*	8,6	(1,2)	7,8	(1,6)	6,7	(1,4)
2. *"Jeg tror, at jeg kommer til at bruge det, jeg lærer, når jeg har færdiggjort min uddannelse"*	8,9	(1,1)	7,7	(1,9)	7,1	(1,8)
3. *"Jeg har været glad for at deltage i undervisningen indtil nu"*	8,7	(1,0)	6,9	(2,0)	7,0	(1,5)
4. *"Der er sammenhæng mellem det, vi undervises i, og det, vi forventes at lære"*	8,2	(1,1)	7,0	(1,9)	6,1	(1,7)
5. *"Jeg synes, jeg får nok feedback på det, jeg laver på uddannelsen"*	6,4	(2,0)	5,1	(2,4)	4,2	(2,1)
Social integration						
6. *"Jeg samarbejder ofte med andre studerende om at løse opgaver på studiet"*	7,8	(1,6)	4,0	(2,3)	7,6	(1,6)
7. *"Jeg har det generelt godt med at arbejde sammen med andre studerende"*	8,4	(1,3)	5,2	(1,8)	7,9	(1,3)
8. *"Jeg forstår tingene bedre, når jeg har talt med mine medstuderende om dem"*	8,6	(1,3)	5,9	(1,9)	8,2	(1,3)
9. *"Jeg kan få hjælp og støtte fra mine medstuderende, når jeg har brug for det"*	8,8	(1,2)	5,5	(2,1)	7,6	(1,5)
10. *"Jeg deltager i alt socialt på studiet"*	7,0	(2,1)	3,9	(2,4)	5,8	(2,2)
Andel		44,4		20,7		34,8
Antal personer		208		97		163
Heraf kvinder		62,2		75,0		67,1

Kilde: Egen spørgeskemaundersøgelse.

Den første gruppe består af studerende, som i spørgeskemaundersøgelsen har angivet, at de har en høj social og faglig integration. Svarene fra denne gruppe udgør lidt under halvdelene af respondenterne (44 %). Den anden gruppe består af en femtedel af de studerende og omfatter de studerende, som i spørgeskemaet ved spørgsmål om den faglig integration har givet høje værdier, men ved spørgsmål om den sociale integration på uddannelsen har angivet lave værdier. Vi navngiver denne gruppe "de fagligt integrerede". Den tredje og sidste gruppe udgør lidt over en tredjedel af de bachelorstuderende og er navngivet "de socialt integrerede". Disse studerende har, som navnet antyder, angivet lave værdier ved spørgsmål om den faglige integration, men høje værdier ved spørgsmål om deres oplevelser af den sociale integration. Studerende i gruppen med høj faglig integration adskiller sig fra de to andre

grupper ved, at de i højere grad udgøres af kvinder. Mens andelen af kvinder blandt studerende i gruppen af højt socialt integrerede samt gruppen, som består af studerende med både høj faglig og social integration, er på hhv. 67 % og 62 %, er andelen blandt studerende med høj faglig integration på 75 %

4.3 Oplevede barrierer for vedholdenhed

Tabel 4.3 opsummerer hovedresultaterne af fokusgruppeinterviewene med de bachelorstuderende fra hhv. 2., 4. og 6. semester, som vi i de efterfølgende underafsnit vil gennemgå mere detaljeret. Resultaterne er opdelt i 12 tematikker: introduktion til uddannelsen og studieteknik, seminarhold, studiegrupper, eksamen, karakterer, interaktion med fakultetspersonale og gruppevejledere, det sociale miljø, studieforløbet, arbejdsbyrde, strategisk adfærd samt studiejobs og fremtid. Valget af de tolv tematikker beror på de kvalitative analyser, hvor tematikkerne på tværs af fokusgrupperne blev fremhævet af de studerende. Ved at supplere de kvalitative analyser med deskriptive analyser af spørgeskemaundersøgelse kan vi få en indikation på, hvor udbredte bestemte holdninger og oplevelser er blandt de studerende. Som vist i de tidligere kapitlers statistiske analyser er frafaldet på bacheloruddannelsen formet af både individuelle og institutionelle forhold. Denne empiriske pointe er også gældende for dette kapitels analyser, som viser, at det ikke er de enkeltstående barrierer, der er udslagsgivende for, hvorvidt de studerendes forlader uddannelsen før tid. I stedet giver de kvalitative analyser eksempler på, hvordan de studerende fremhæver den samlede oplevelse af social og faglig integration på studiet som afgørende for, hvordan de studerende oplever at kunne håndtere de barrierer, de oplever på studiet.

Tabel 4.3 Overblik over kvalitative nedslag i de studerendes oplevelser af barrierer for undervisning samt faglig og sociale integration ud fra tolv tematikker

Tematik		Barriere
1.	**Introduktion til uddannelsen og studieteknik**	Svær overgang til jurastudiet fra gymnasiet
		Manglende kendskab til studieteknik
2.	**Seminarhold**	Stor variation i undervisningens indhold og organisering
		Studenterdrevet undervisning og manglende deltagelse af studerende
3.	**Studiegrupper**	Stor variation i de studerendes brug af studiegrupperne
		Tilfældig sammensætning af studiegrupper
4.	**Eksamen**	Ukendte eksamensformer i forhold til tidligere undervisning
		Konflikt mellem egne og undervisernes forventninger
5.	**Karakterer**	Socialt pres fra medstuderende om høje karakterer
		Præmissen om at lære de lave karakter at kende
6.	**Fakultetspersonale og gruppevejledere**	Manglende synlighed
		For kort forløb med gruppevejledere
7.	**Det sociale miljø**	Manglende overskud til at involvere sig i sociale arrangementer
8.	**Undervisningsindhold**	Skift i taksonomisk niveau på 6. semester
		Forskel mellem konkrete fag og mere abstrakte som fx videnskabsteori
9.	**Arbejdsbyrde**	Svært at planlægge og afsætte den nødvendige tid til at kunne følge undervisningen
10.	**Studieforløb**	Markant skift i de faglige krav i overgangen fra 1. til andet 2. på uddannelsen
11.	**Strategisk adfærd**	Svær balancegang mellem arbejdspres og karakterpres
12.	**Studiejobs og karrierer**	Forventningspres i forhold til tidligt at få et studiejob
		Forventningspres i forhold til at få det "rigtige" job

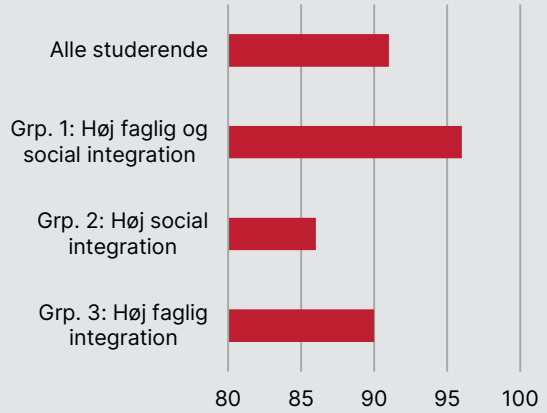
4.3.1 Introduktion til uddannelsen og studieteknik

Det Juridiske Fakultet har flere initiativer, der skal klæde nye studerende på bacheloruddannelsen på til studiestart. Før de studerende begynder på jurauddannelsen, forventes det, at de har gennemført et onlinestudiekursus. Fakultetet afholder også et velkomstarrangement i form af en 'introuge' over flere dage på campus forud for de studerendes studiestart, hvor de nye studerende både kan hilse på tutorer, studievejledere og gruppevejledere samt købe bøger, få afklaret spørgsmål, lære campus at kende og få hjælp til læseplan og ugeskema. Derudover er der en introduktion til, hvad det vil sige at læse jura på Københavns Universitet med fokus på fx gruppearbejde, forventninger fra undervisere m.m. I introugen er der afsat to dage til at forberede første undervisning og møde den kommende studiegruppe. De sociale introture afholdes i løbet af en weekend i den første måned efter studiestart.

For størstedelen af de bachelorstuderendes var jura deres førstevalg, da de skulle vælge uddannelse. Som det fremgår af Figur 4.3, tilkendegav 91 % af de adspurgte bachelorstuderende i spørgeskemaundersøgelsen, at de valgte jura som deres førsteprioritet, da de skulle søge via den koordinerede tilmelding. Gruppen af studerende med høj social integration er den af de tre grupper, som har den laveste andel, der havde jura som førsteprioritet (86 % af de studerende i gruppen). På baggrund af de studerendes spørgeskemabesvarelser tyder det således på, at studerende har været motiveret for at starte på studiet.

Figur 4.3 "Jura var førsteprioritet"

Forskelle i besvarelsen blandt alle studerende samt i forhold til de tre grupper af studerende. Procent.



Kilde: Egen spørgeskemaundersøgelse.

I flere fokusgrupper falder snakken på studieteknik på tværs af årgangene. Det særlige er, at det ikke kun er de studerende på 2. semester, der efterspørger mere studieteknik, men også studerende på 6. semester. Det, der fylder i de studerende fortællinger, er oplevelsen af ikke at være klædt studieteknisk godt nok på i forhold til opgaveskrivning. En studerende på 2. semester fortæller, at hun oplever, at der meget fokus på mundtlighed på bacheloren, til trods for at langt de fleste eksaminer er skriftlige. Derudover oplever flere studerende, at undervisere forventer, at de studerende har et forudgående kendskab til, hvordan man skriver opgaver. En anden studerende fra 2. semester får de andre deltagere fra hans fokusgruppe til at nikke samstemmigt, da han fortæller, at der er meget stor forskel på undervisningsformen på jura i forhold til gymnasiet. De studerende i fokusgruppen giver samlet udtryk for, at de gerne så mere introduktion til, hvordan man bør studere på 1. semester.

Det er ikke kun i begyndelsen af studiet, at de studerende oplever at mangle studietekniske kompetencer. Snakken falder også på introduktion til opgaveskrivning i fokusgrupperne på 6. semester. I den ene fokusgruppe nævner de studerende, at de gentagne gange oplever manglende introduktion til at skrive opgaver i de forskellige fag, da der forventes noget forskelligt fra fag til fag. De studerende fortæller, at de tyer til andre studerendes gamle opgaver for at få et indblik i, hvad der forventes af dem. I den anden fokusgruppe fortæller en studerende, at eksamensformerne på 6. semester er mindre "opskriftagtige", og at hvert nyt fag, de starter på, føles som en ny måde at tænke på, hvilket mange

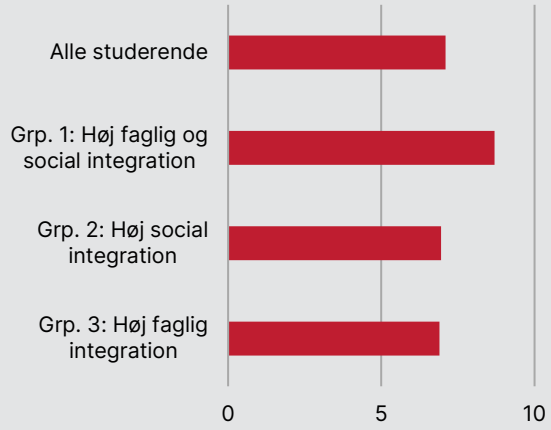
finder svært (6. semester, fokusgruppe 6). En anden studerende fortæller, at hun ikke oplever, at fagene på 6. semester, er noget hun er blevet forberedt på tidligere på uddannelsen (6. semester, fokusgruppe 6).

4.3.2 Seminarhold

På den juridiske bacheloruddannelse foregår undervisningen primært på seminarhold. Seminarholdene er hold med ca. 35 studerende, som er inddelt i mindre studiegrupper på 4-6 studerende. Studiegrupperne forbereder sig sammen sig til holdundervisningen med fx cases, opgaver, fremlæggelser og processpil[1]. Der er seminarhold for alle fag. Undervisningsformen på holdene veksler mellem oplæg fra de studerende og underviserne.

Figur 4.4 "Jeg har været glad for at deltage i undervisningen indtil nu"

Forskelle i besvarelsen blandt alle studerende samt i forhold til de tre grupper af studerende. Gennemsnitsværdier på en skala med værdier fra 0 til 10.



Kilde: Egen spørgeskemaundersøgelse.

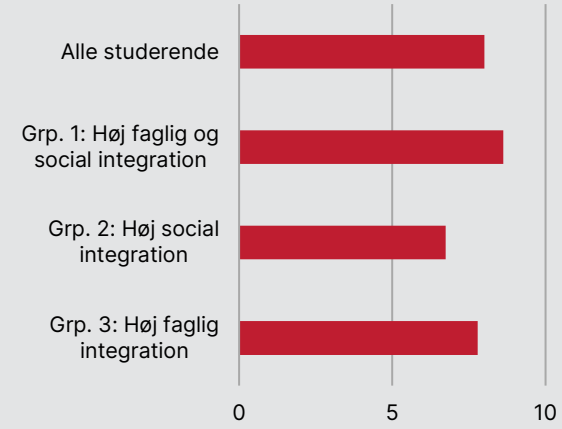
På baggrund af vores spørgeskemaundersøgelse kan vi trække nogle overordnede linjer. Overordnet set vurderer de studerende gennemsnittet for både, hvor glade de studerende har været for at deltage i undervisningen indtil nu, og hvorvidt de oplever underviserne som entusiastiske for det, de underviser i, som værende over middel. Besvarelserne af spørgsmål omkring de studerendes oplevelser af undervisningen viser en relativt stor variation i deres oplevelse af at deltage i undervisningen. Svarfordelingen på spørgsmålet "*Jeg har været glad for at deltage i undervisningen indtil nu*" er gengivet i Figur 4.4 og viser, at studerende fra gruppe 1 med høj faglig og social integration i højere grad end studerende med fra både gruppe 2 (høj social integration) og gruppe 3 (høj faglig integration) vurderer, at de er glade for at deltage i undervisningen.

[1] I et processpil får de studerende udleveret en fiktiv sag, hvortil de skal udarbejde processkrifter og deltage i mundtlige procedurer.

Som vist i Figur 4.5 giver studerende med høj faglig og social integration i spørgeskemaundersøgelsen også udtryk for, at de mener, at underviserne på uddannelsen virker entusiastiske for det, de underviser i. I fokusgrupperne bliver underviserne også fremhævet ved flere lejligheder. De studerende giver her udtryk for forskellige oplevelser af undervisningen på deres seminarhold. Flere studerende fremhæver fx, at kvaliteten af undervisningen på nogle seminarholdene bliver udfordret ved, at der er mange studenterdrevne aktiviteter. Udfordringerne med de mange studenterdrevne aktiviteter bliver yderligere forstærket ved, at flere seminarhold ifølge de studerende lider under en manglende deltagelse af studerende.

Figur 4.5 "Underviserne virker entusiastiske for det, de underviser i"

Forskelle i besvarelsen blandt alle studerende samt i forhold til de tre grupper af studerende. Gennemsnitsværdier på en skala med værdier fra 0-10.



Kilde: Egen spørgeskemaundersøgelse.

De studerende i fokusgrupperne oplever i høj grad seminarholdene som deres primære undervisningsplatform, hvorfor de tilskriver den stor betydning for både deres sociale og faglige forudsætninger på studiet. På tværs af årgangene gør de studerende opmærksom på, at der er en relativt stor forskel på det mulige udbytte ved at deltage på de forskellige seminarhold. De studerende fremhæver i den forbindelse eksempelvis, at undervisningen på seminarholdene er meget afhængig af, hvilke undervisere der er tilknyttet holdene. Især de studerende på 6. semester lægger i fokusgrupperne vægt på, at en god underviser er vigtig. En god underviser bliver her beskrevet som en, der ikke er nyuddannet og derfor har bredt kendskab til praksis (6. semester, fokusgruppe 7). De studerende kommer i fokusgrupperne med en række eksempler på, hvordan undervisningen og undervisere varierer på tværs af holdene, herunder særligt underviserens tilgængelighed, og i hvilket omfang underviseren videreformidler central information til de studerende. De mest gennemgående tematikker er gengivet i Boks 4.1.

Boks 4.1 Eksempler på forskelle mellem seminarhold ifølge de studerende på 2., 4. og 6. semester, som har betydning for undervisningen

- Hvor meget feedback underviserne giver på skriftlige opgaver
- Hvad underviserne deler af materiale efter undervisning
- Tilgængeligheden i forhold til om underviserne kan kontaktes uden for undervisning
- Hvorvidt undervisere tilbyder spørgetimer eller ej
- Manglende fleksibilitet blandt underviserne, der rykker rundt på undervisningsgange med den konsekvens, at nye tidspunkter ikke passer i de studerendes ugeprogram samt mulighed for erstatningstimer ved aflyste timer
- Hvad de studerende for at vide om eksamensstruktur
- Hvorvidt underviserne tager del i at forberede de studerende på eksamen på tværs af fagene.

De studerende fortæller videre, at studerende på hold med en mindre god underviser ofte ikke møder op til undervisningen, fordi de ikke oplever, at det er det værd. Nogle studerende føler, at forskellene mellem seminarhold er uretfærdige. En studerende giver følgende karakteristik:

> *Hvis underviseren er dårlig og bare læser op fra bogen, så er man on your own, så bliver det meget selvstudie. Det kan være svært for nogle – der er man magtesløs.*
>
> **Studerende på 6. semester**
> Fokusgruppe 7

Flere studerende fortæller, at de har udviklet deres egne strategier til at sikre, at de får det ud af undervisningen, som de gerne vil. Blandt andet er der flere, der får tilsendt PowerPoint-slides fra andre seminarhold eller deltager i undervisningen på andre hold end deres eget. Tilrettelæggelsen af den konkrete undervisning på seminarholdene fylder også en del i de studerendes oplevelser af det faglige miljø på bacheloruddannelsen i jura. Det er særligt udtalt blandt de studerende på 2. semester.

Andre studerende fortæller, at de er glade for deres underviser og deres hold. De oplever, at det er med til at skabe tryghed: "der er mere tryghed i det, og så bliver man vant til at deltage mere i timerne, fordi man er mere tryg" (2. semester, fokusgruppe 3). De fremhæver også, at seminarholdene skaber gode forudsætninger for at få et socialt tilhørsforhold på studiet. Flere studerende fra 2. semester beskriver, at det er det mest oplagte sted at få venner, og at det omvendt er svært at få en relation til andre studerende uden for holdet. For eksempel fortæller en studerende, at man ikke snakker med andre studerende end dem fra ens hold til fx forelæsningerne (2. semester, fokusgruppe 3).

I en dansk kontekst er der ikke nogle entydige resultater i forhold til, hvorvidt universitetsstuderende foretrækker aktiv læring i undervisningen, der involverer diskussioner, spørgsmål fra underviseren, rollespil mv. Flere internationale studier peger dog på, at der er en positiv sammenhæng mellem vedholdenhed og engagementet i undervisning med fx diskussionselementer i undervisningen samt gruppearbejde (Qvortrup et al., 2018, s. 165). Dog tyder det på, at flere af de studerende på bacheloruddannelsen i jura oplever, at vægtningen af involverende undervisning er ubalanceret. En studerende beskriver det således:

> *For det første så bruger man sindssygt lang tid på at forberede sig på det, som man kunne bruge på at læse op og forberede en case. For det andet så har jeg aldrig kunnet – jeg har ikke fulgt med. Jeg vil gerne, når det er læreren, og jeg gør det også, og jeg vil gerne skærpe min koncentration. Men når det bare er en masse fremlæggelser, så kommer jeg i hvert fald personligt ikke, for jeg får ikke så meget ud af det, og jeg har også snakket med andre om det, og vi var alle sammen enige om, at det var ikke særlig fedt.*
>
> **Studerende på 2. semester**
> Fokusgruppe 3

De studerende fremhæver i den forbindelse blandt andet, at studenterfremlæggelser og processpil som strukturerende princip for undervisningen kan opleves som noget, der begrænser deres udbytte. Det begrænsede udbytte skyldes ifølge de studerende, at de som tilhørere til et oplæg ikke oplever at få nok læring ud af det. I forlængelse af citatet fortæller en anden studerede, at underviserne kan sige "alt det, vi siger, meget skarpere og bedre, så jeg vil hellere høre det fra ham end de andre studerende" (2. semester, fokusgruppe 3). De studerende fremhæver også processpil i undervisningen som et format, der til tider ikke fungerer optimalt. Processpillene kræver et fremmøde fra alle

fire grupper til undervisningen, samt at de har forberedt sig på hver deres rolle. Som konsekvens af manglende fremmøde på holdene bliver processpillene ufuldstændige, hvilket de studerende oplever, påvirker læringsudbyttet af undervisningen negativt.

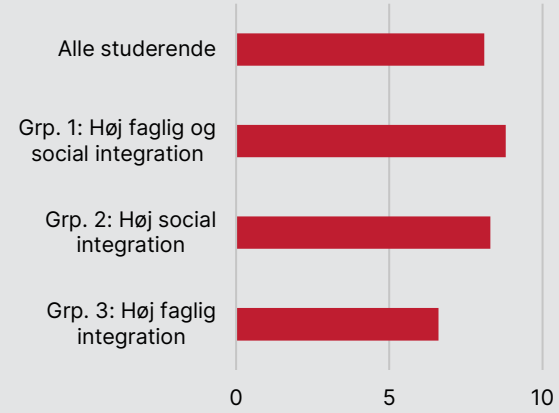
4.3.3 Studiegrupper

På de første tre semestre får de bachelorstuderende tildelt en obligatorisk studiegruppe. Ud over at studiegrupperne kan anvendes til at gennemgå pensum, er der lagt op til, at studiegrupperne bruges til, at de studerende i fællesskab kan forberede sig til undervisningen på seminarholdene, fx ved at forberede øvelsesopgaver, cases, processpil og studenterfremlæggelser. De studerende kan også bruge studiegrupperne til at læse op til eksamen. Grupperne sammensættes vilkårligt fra semester til semester og består typisk af mellem fire til seks studerende fra samme seminarhold. Fra de studerendes besvarelser af spørgeskemaet fremgår det, at 81 % af de studerende har angivet, at de deltager i en studiegruppe (i spørgeskemaet kaldet "læsegruppe"). Fordelingen af besvarelserne er vist i Figur 4.6.

Studerende med høj faglig integration er den gruppe af de tre grupper, som har den laveste andel, der deltager i en studiegruppe, med en andel på 66 %. Denne gruppe af studerende vurderer også i markant lavere grad end de andre to grupper, at de kan få hjælp og støtte hos deres medstuderende (besvarelser vist i Figur 4.7) og ofte samarbejder med medstuderende (vist i Figur 4.8). Besvarelserne af de tre spørgsmål viser eksempler på, hvordan størstedelen af de studerende på bacheloruddannelsen overordnet set har en relativt høj grad af social integration, men at der samtidig er en mindre gruppe af studerende, som står lidt uden for det sociale fællesskab.

Figur 4.6 Studerende, som deltager i studiegrupper

Forskelle i besvarelsen blandt alle studerende samt i forhold til de tre grupper af studerende. Gennemsnitsværdier på en skala med værdier fra 0 til 10.



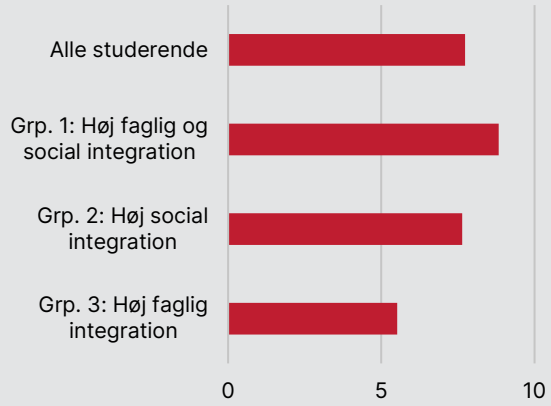
Kilde: Egen spørgeskemaundersøgelse.

I både spørgeskemaundersøgelsen og fokusgrupperne giver en stor del af de studerende udtryk for, at de samarbejder med andre studerede, og at de oplever at få den hjælp og støtte som de har behov for. På tværs af årgangene oplever en stor del af de studerende i fokusgrupperne dog ikke de obligatoriske studiegrupper som det centralt arbejdsfællesskab, men snarere som et element på uddannelsen, de bliver nødt til at bryde reglerne for at undvige. Studiegrupperne fylder særligt meget hos de studerende på 2. semester. I fokusgrupperne med studerende fra 4. og 6. semester giver de studerende udtryk for, at det kan være svært at prioritere tid til en studiegruppe, men at det er naturligt at indgå i studiegrupper med medstuderende, som de samarbejder godt med. Derudover henviser de studerende på 4. og 6. semester mest tilbage til de obligatoriske studiegrupper fra 1.-3. semester i samtalen om studiegrupper. Derfor vil dette afsnit fokusere på at udfolde erfaringerne med studiegrupperne med særligt afsæt i de studerende på 2. semester.

På tværs af fokusgrupperne finder vi en stor variation blandt de studerende i forhold til, hvorvidt og hvordan de bruger de obligatoriske studiegrupper på 2. semester. Der er generelt enighed

Figur 4.7 **"Jeg kan få hjælp og støtte fra mine medstuderende, når jeg har brug for det"**

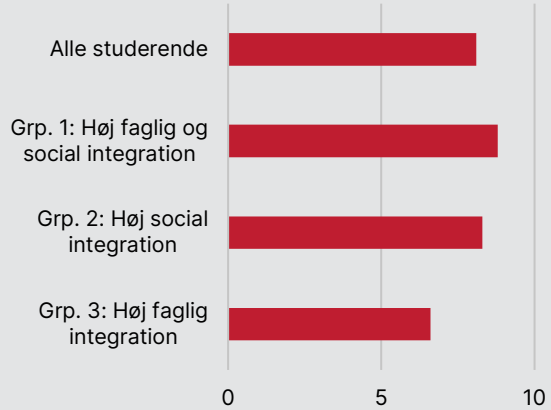
Forskelle i besvarelsen blandt alle studerende samt i forhold til de tre grupper af studerende Gennemsnitsværdier på en skala med værdier fra 0 til 10



Kilde: Egen spørgeskemaundersøgelse.

Figur 4.8 **"Jeg samarbejder ofte med andre studerende om at løse opgaver på studiet"**

Forskelle i besvarelsen blandt alle studerende samt i forhold til de tre grupper af studerende Gennemsnitsværdier på en skala med værdier fra 0 (meget uenig) - 10 (meget enig)



Kilde: Egen spørgeskemaundersøgelse.

blandt de studerende i fokusgrupperne om, at det at have en studiegruppe bidrager positivt til at lære de medstuderende at kende samt at have et fagligt fællesskab. De studerende oplever dog, at det kan være svært at blive enige om, hvad studiegrupperne skal bruges til, samt hvor forpligtede de studerende i grupperne er på hinanden og på det at forberede sig til seminarholdene. Nogle studerende fortæller, at de vælger de obligatoriske studiegrupper fra og i stedet laver "pseudo-studiegrupper", som en studerende kalder det, med andre studerende, som de samarbejder godt med. Andre studerende fortæller, at de oplever, at deres studiegruppe ikke matcher dem fagligt, at der er forskellige holdninger til, om studiegruppen skal bruges til øvelsesopgaver, fremlæggelser, diskussion af pensum, samt forskellige forventninger til, hvor meget man skal mødes i studiegrupperne. To studerende beskriver deres nedprioritering af de obligatoriske studiegrupper ved følgende citater:

> *I min studiegruppe har vi forskellige forventninger. Jeg vil gerne læse min bog og lave min case og dukke op til timen, hvis jeg skal snakke, og det er ikke altid, jeg lige har behov for at mødes to-tre gange om ugen. Men det er ikke altid, det er en populær holdning, hvilket godt kan være lidt frustrerende. Der har været konflikter.*
>
> **Studerende på 2. semester**
> Fokusgruppe 4

> *Jeg mødes stadigvæk med en fra min gamle gruppe, da vi var fagligt gode sammen, men måske min gruppe nu er irriteret over, at jeg er meget ovre hos hende. Vi deler også noter og deler læsebyrden op, så læser vi 50 sider hver og skriver noter. Det fungerer, fordi vi har samme ambition og niveau.*
>
> **Studerende på 2. semester**
> Fokusgruppe 2

Der er også studerende, der forpligter sig til den obligatoriske studiegruppe og tager ansvaret for at forberede gruppens arbejde til seminarholdene. Flere studerende giver udtryk for, at det skaber en ekstra arbejdsbyrde, hvis der kun er få studerende til at forberede studiegruppens arbejde til seminarholdene. For eksempel fortæller en studerende, at han er den eneste fra sin studiegruppe, der deltager i undervisningen på seminarholdene, hvorfor han er

den eneste fra gruppen til at deltage i processpil og studenterfremlæggelser. En anden studerende beskriver, at hun føler sig forpligtet til at lave gruppens arbejde, da hun ved, at det går ud over hendes medstuderende på seminarholdet, hvis studiegruppen ikke bidrager med deres del af forberedelserne (2. semester, fokusgruppe 3). I en af fokusgrupperne opstår der modsat en samtale om de studerendes oplevelse af at "drukne" i en studiegruppe. I fokusgruppen beskriver flere af studerende, at de synes, det er svært at byde ind i gruppen, fx hvis de studerende arbejder sammen med andre, som de oplever, er faglige dygtigere end dem selv. Et par andre studerende nævner, at der er for lidt stof at arbejde med til studiegruppens størrelse:

> *Jeg føler også, at man kan drukne i studiegrupper nogle gange. Altså det faglige – det er ikke altid, jeg påtager mig så meget ansvar, fordi der måske sidder en, der er meget god til det ene, og en, der er meget god til det andet, og så tager de den jo bare. Så sider man i læseferien og tænker, at man har ikke lavet den case eller den case. I forhold til frafaldsprocent og sådan noget kan man godt miste lidt ansvar i de her studiegrupper. Så er det svært at tage tilbage.*
>
> *Man kan også ufrivilligt selv skulle klare det, hvis de andre ikke kommer. For mig har det været den anden vej rundt, for hvis man er for mange, og der er nogle, der er rigtig dygtige til nogle ting, har man ikke lyst til at fratage det fra dem. Det kan være svært hele tiden at råbe op, for det skal jo også fungere socialt".*
>
> **Studerende på 2. semester**
> Fokusgruppe 4

På tværs af fokusgrupperne på 2. semester fylder frafald i studiegrupperne også en del i samtalen. Langt størstedelen af de studerende har mistet et eller flere medlemmer i deres grupper. Nogle studerende vælger som tidligere nævnt aktivt den obligatoriske studiegruppe fra, andre har svært ved at finde tid til at prioritere det, og en tredje gruppe er studerende, der dropper ud af studiet. I den forbindelse falder snakken i flere fokusgrupper på, at studiegrupperne opleves som for tilfældigt sammensat. Derudover nævner flere studerende på forskellig vis, at de savner medbestemmelse eller mulighed for at kunne forventningsafstemme behovene i en studiegruppe forud for sammensætningen af grupperne. En studerende fortæller for eksempel, at han ville have foretrukket at være i en studiegruppe med studerende, der ligesom ham selv kommer til forelæsningerne (4. semester), mens en anden studerende fortæller, at han på 1. semester var eneste mand i en studiegruppe, hvortil han godt kunne have ønsket en mere divers sammensætning (2. semester, fokusgruppe 4).

Hvorvidt det skal være muligt at til- og fravælge en studiegruppe, er der dog ikke enighed om blandt de studerende. Et par af de studerende på 6. semester siger, at de retrospektivt godt kan se, at man får meget ud af at være i en studiegruppe på bacheloruddannelsen, men at man som studerende i starten af uddannelsen kan have svært ved at se fordelene. I en fokusgruppe fremhæver studerende på 2. semester lignede pointer. De studerende savner også aktiv opfølgning på de obligatoriske studiegrupper fra fakultetet løbende i semesteret. Flere studerende italesætter, at det er enten en svær eller en langstrakt proces at henvende sig for at få hjælp til reetableringen af en studiegruppe. En studerende, hvis studiegruppe er gået i opløsning, fortæller, at det har haft stor betydning for hendes semester, og at hun ville ønske, at der blev samlet op på studiegruppernes størrelse:

> *... det hårdt at komme til undervisning og fortælle, at jeg ikke har nået det, eller har lavet det forkert, fordi jeg har misforstået det, da jeg ikke har kunne sparre med nogen. Der er mange ting, jeg ikke føler, at jeg har inde under huden, fordi jeg ikke har kunne diskutere det med nogen. Ens udbytte af et semester er tilfældigt, da studiegruppers engagement og fremmøde er tilfældigt. Der burde være mulighed for at samle op på studiegruppernes størrelse undervejs i semestret.*
>
> **Studerende på 2. semester**
> Fokusgruppe 2

Flere studerende har ligeledes en oplevelse af, at fakultetet ikke samler op på grupperne, og at der skal rigtig meget til førend administrationen, gruppevejledere eller undervisere involverer sig ændringerne af studiegrupper. De studerende oplever således en diskrepans mellem, at studiegrupperne er obligatoriske, men at understøttelsen af grupperne er mangelfuld.

4.3.4 Eksamen

På jurastudiet er de fleste eksaminer på bacheloruddannelsen skriftlige, hvilket både kan være i form af skriftlige prøver med tilsyn eller hjemmeopgaver. Derudover har de studerende enkelte mundtlige eksaminer. I de fleste fag afholdes der prøveeksaminer med eksamensopgaver, der typisk har været anvendt tidligere til eksamen. I relation til eksamen er der særligt to pointer fra fokusgrupperne, der står tydeligt frem i samtalerne med de studerende. For det første fremhæver de studerende, hvordan bestemte eksamensformer opleves som stressende. Nogle studerende giver i den forbindelse udtryk for, at de mener, at eksaminer kræver for meget forberedelse af materiale, der brude

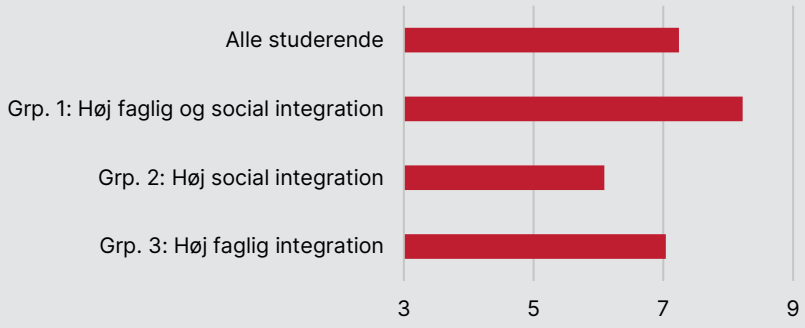
laves *til* eksamen. Den anden pointe er, at de studerende fra fokusgruppeinterviewene oplever en manglende sammenhæng mellem undervisning og eksamen. Den manglende sammenhæng resulterer bl.a. i en følelse af mismatch mellem undervist pensum og det, de skal kunne til eksamen.

Spørgeskemaundersøgelsen viser, at der er forskel på de tre grupper af studerende i forhold til, om de oplever, at der er sammenhæng mellem det, de undervises i på bacheloruddannelsen, og det, de forventes at lære (gengivet i Figur 4.9). Det er især de studerende, som føler sig socialt og fagligt integreret, der i højere grad en de to andre grupper vurderer, at der er en høj grad af sammenhæng (gennemsnitsscore på 8), mens de studerende, der alene har en høj social integration, er dem, der vurderer den laveste grad af sammenhæng (gennemsnitsscore på 6).

På tværs af de forskellige årgange fylder tanker om eksamen meget i de unges fortællinger om at læse på jura. Det knytter sig an til eksamensformatet, sammenhængen mellem eksamen og undervisningen og eksamenskarakterer. I flere af fokusgrupperne blandt de studerende på 2. semester faldt snakken på firetimerseksamen, som flere beskriver som et stressende format. De oplever, at det er urealistisk at leve op til de krav, der bliver stillet i forhold til, hvad man skal nå til eksamen. For eksempel fortæller en studerende, at de studerende oplever, at det er svært at nå alt det, man skal til eksamen, hvilket tvinger de studerende til at "have noget med hjemmefra" (2. semester, fokusgruppe 2).

Figur 4.9 "Der er sammenhæng mellem det, vi undervises i, og det, vi forventes at lære"

Forskelle i besvarelsen blandt alle studerende samt i forhold til de tre grupper af studerende. Gennemsnitsværdier på en skala med værdier fra 0 (meget uenig) til 10 (meget enig)



Kilde: Egen spørgeskemaundersøgelse.

Flere studerende fremhæver endvidere, at det er ærgerligt at skulle gå på kompromis med kvaliteten af deres arbejde pga. tidspresset under eksaminerne (2. semester, fokusgruppe 2). En studerende udtrykker, at der er mere fokus på at præstere på tid end på at kunne levere noget ordentligt, mens en anden studerende nævner, at eksamensopgaverne ikke svarer til virkelige arbejdsopgaver (2. semester, fokusgruppe 1). Nogle studerende ytrer et ønske om andre eksamensformer, hvor der er mere tid til at fordybe sig. Nogle foreslår tredages- eller 24-timerseksaminer, andre foreslår at øge længden på firetimerseksaminerne eller lave begrænsning på antal tegn, man må skrive under eksamenen. Derudover nævner nogle studerende, at eksamensformen kræver en stor grad af forberedelse forud for eksaminerne af tekst, som egentlig burde skrives til eksamen. Flere studerende nævner, at de selv eller nogle, de kender, forbereder såkaldte "copy-paste"-noter, som er redegørende tekstbidder, de studerende kan kopiere ind i eksamensopgave for at indhente tid. De oplever, at det er nødvendigt for både at kunne nå de redegørende og analyserende/diskuterende dele af den stillede opgave.

Andre studerende undrer sig også over de taksonomiske niveauer i eksaminerne. I en fokusgruppe bliver mundtlige eksaminer karakteriseret som "eksaminer, der kræver udenadslære", mens skriftlige eksaminer "kræver omformuleringer af grundbøger" (2. semester, fokusgruppe 2). Ligeledes fortæller en anden studerende fra 2. semester, at hun synes, at det er nogle "mærkelige eksamensformer", hvor man fx skal omskrive principper, som ikke stemmer overens med, at hun i gymnasiet lærte, at "redegørelse gav få point" (2. semester, fokusgruppe 1). Flere af de studerende fremhæver også en oplevelse af manglende sammenhæng mellem undervisningen, og hvad der forventes af dem til eksamen i visse fag, fx i forhold til, hvilke emner der var blevet undervist i løbet af semesteret. Flere af dem nævner at være blevet overraskede over, hvad de skulle eksamineres i. En studerende fortæller om sin oplevelse af eksaminerne som førsteårsstuderende, hvor hun følte, at underviserne på fagene Familie- og arveret og Retssystemet og Juridisk Metode var gode til at forberede de studerende til eksamen. I forbindelse med Strafferet og straffeproces handlede eksamen imidlertid om noget helt andet end undervisningen. Hun fortæller blandt andet, at retspleje indgår i faget (fylder ca. 20 %), men at det til eksamen fyldte langt meget. Den manglende følelse af sammenhæng mellem pensum og eksamen slog ifølge den studerende benene væk under mange førsteårsstuderende (2. semester, fokusgruppe 1).

4.3.5 Karakterer

Tinto beskriver, at karaktergennemsnit på en uddannelse kan ses som et udtryk for, om de studerende kan leve op til de faglige krav på uddannelsen – og dermed som et udtryk for objektiv faglig integration (Qvortrup et al., 2018). Flere studier viser på tværs af lande, at karaktergennemsnit er en væsentlig

prædiktor for, hvilke studerende der er i risiko for at frafalde deres universitetsuddannelse (Jayaprakash et al., 2014; Ghanboosi & Alqahtani, 2013). Ligeledes viser et dansk studie af veterinærstuderende på Københavns Universitet, at en positiv udvikling i karaktergennemsnit er forbundet med lavere risiko for frafald fra uddannelsen (Holm & Rasmussen, 2016).

Ifølge Københavns Universitet kom i alt kom 90 % af de studerende ind på kvote 1 på jurauddannelsen på Københavns Universitet i 2022.[2] Det kræver et gennemsnit på 8,9. For de fleste jurastuderende er mødet med jurastudiet dermed også et møde med langt lavere karakterer, end hvad de har været vant til på de gymnasiale ungdomsuddannelser. På tværs af fokusgrupperne på de forskellige årgange ser vi, at karakterer fylder meget i de studerendes bevidsthed. For det første fortæller de, at de som en del af uddannelsesforløbet skal lære de lavere karakterer at kende. Endvidere fortæller de studerende om at lære at forholde sig til følelsen af et ydre pres på at opnå høje karakterer. I undersøgelsens statistiske analyser ser vi også, at en stor del af de studerende, der falder fra, er studerende med lave karakterer i flere fag. De studerende giver i fokusgrupperne udtryk for, at de oplever, at de indgår i et både socialt og fagligt miljø, hvor det at snakke om både egne og andres karakterer er et centralt omdrejningspunkt. Det tyder på, at der er en diskrepans mellem, at de jurastuderende på den ene side skal lære at få lavere karakterer, end de gjorde på gymnasiet, men at de samtidig indgår i et miljø, hvor det er høje karakterer, der bliver talt om og anerkendt.

Det stærke karakterfokus kan både være noget, der udfordrer de studerende rent fagligt i forhold til at leve op til de objektive krav på uddannelsen, men i lige så høj grad udfordrer dem socialt, i og med at den konstante sammenligning kan blive afgørende for, hvorvidt man synes, at man er god nok til at gå på studiet. En studerende fra 6. semester beskriver, ”at det kan tage pusten fra folk”, når man er vant til at få høje karakterer i gymnasiet, men får lave karakterer på jura. Ligeledes fremhæver han, at der på jura er et miljø, hvor der mest bliver talt om, ”når det går godt, men ikke, når det ikke går godt”, hvilket bevirker, at de studerende tror, at andre klarer det bedre, end de rent faktisk gør (6. semester, fokusgruppe 2).

Det ydre pres for at få høje karakterer kommer i fokusgrupperne op, når de studerende taler om, hvordan de oplever, at forventninger hos underviserne, advokathuse og mulige studiejobs også påvirker deres egne tanker om karakterer. I en samtale om karakterer og studiejobs blandt de studerende i en fokusgruppe på 6. semester beskriver en studerende, hvordan presset om at få høje karakterer og dermed de gode studiejobs betyder, at mange studerende føler sig stressede og efterfølgende dropper ud (6. semester, fokusgruppe 7). I den forbindelse siger en anden studerende i fokusgruppen, at hvis man har

[2] https://studier.ku.dk/bachelor/jura/adgangskrav-og-optagelse

”karakterer under 7, er der mange, der frasorterer dig som i ’glem det’” (6. semester, fokusgruppe 7). Kommentaren er sagt i relation til at få et job bagefter, hvor den studerende oplever, at der er en fortælling om, at ”hvis man vil være advokat, er alt under 10 ubrugeligt”, og ”at et godt snit er tocifret” (6. semester, fokusgruppe 7). Selvom mange studerende i fokusgruppen giver udtryk for, at de oplever, at flere undervisere også taler ind i en jargon om høje karakterer, fremhæver de, at der også er undervisere, der forsøger at nedtone fokusset på karakterer.

Flere studerende har samtidig en oplevelse af, at karaktergivningen er relativt tilfældig. En af de studerende kalder karaktergivning ”mere eller mindre arbitrær, fordi retterne bruger meget lidt tid på at rette, og har forskellige rettemetoder” (6. semester, fokusgruppe 6). En anden studerende fortæller, at hun flere gange har klaget over en karakter, og hver gang har fået medhold i klagen og fået en bedre karakter (6. semester, fokusgruppe 6). I forlængelse heraf beskriver de studerende i fokusgruppen retterne som nogle, der blot ”skimmer opgaven hurtigt igennem, og søger efter ord nogle gange” (6. semester, fokusgruppe 6). Retternes rolle som karaktergivere går igen i flere fokusgrupper, hvor de studerende fremhæver diskrepansen mellem, at retterne og undervisere nødvendigvis ikke vægter de samme eksamenspræstationer lige højt.

Vi finder også eksempler på studerende, der forsøger at fravælge et stærkt fokus på karakterer. En studerende på 2. semester fortæller, at et stort fokus på karakterer skaber ”socialt ubehag”, og at der mangler fokus på andre kompetencer, der er vigtige for den studerendes fremtid på jobmarkedet (2. semester, fokusgruppe 1).Nogle studerende fortæller, at de forsøger at normalisere det at tale om, ”når det ikke går godt”, eller også at tale om de lave karakterer, ikke at have et studiejob eller minde hinanden om, at der er lav arbejdsløshed blandt færdiguddannede jurister, så ”alt skal nok gå”. En studerende fortæller: ”Jeg prøver at normalisere at klare det skidt, jeg er træt af at det hele skal handle om gode karakterer” (6. semester, fokusgruppe 7), mens en anden studerende fortæller, om at man kan ”modarbejde stereotypen ved at snakke med studievenner og orientere sig mod andre mål end karakterer” (6. semester, fokusgruppe 7). De studerende efterspørger i den forbindelse, at andre aspekter af dem som studerende kan tales op.

4.3.6 Interaktion med fakultetspersonale og gruppevejledere

Som studerende på den juridiske bacheloruddannelse er der en lang række af mulige kontaktflader, hvor de studerende kan søge støtte og vejledning. Det drejer sig både om ansatte på fakultetet i studieadministrationen og studie- og karrierevejledningen, samt ældre studerende i form af tutorer og gruppevejledere. En gruppevejleder er en ældre jurastuderende, der er tilknyttet et seminarhold på det første semester for de nye studerende. Gruppevejlederen skal

støtte de studerende i det casebaserede gruppearbejde med formålet om at sikre, at de studerende får mest muligt ud af både gruppearbejdet og undervisning. Derudover har blandt andet studievejledningen forskellige tilbud, som de studerende kan booke, blandt andet med fokus på gruppearbejde, studieplanlægning og studievaner og karriere. Derudover kan de studerende kontakte studievejledningen på både telefon og fysisk på campus flere gange om ugen.

De studerendes interaktion med fakultetspersonalet er et centralt element for de studerendes oplevelse af støtte. Forskningslitteraturen viser, at det har afgørende betydning for de studerendes vedholdenhed, hvis de oplever at have godt forhold til en person, der enten ikke arbejder på universitetet eller en blandt fakultetspersonalet (Cotton et al., 2017). Andre studier viser også, at uformel kontakt til fakultetspersonalet er en central faktor for vedholdenhed. I en dansk kontekst henviser Qvortrup et al. til et studie, der viser, at en god relation for studerende til deres undervisere er forbundet med mindre studietvivl (Herrmann et al., 2015, s. 7 i Qvortrup et al., 2018, s. 163). Derudover fremhæver føromtalte Cotton et al. (2017), at de studerendes oplevelse af støtte på uddannelsesinstitutionen påvirkes af, om de oplever, at fakultetspersonalet er tilgængelige, og at studerende ikke oplever at være til besvær, når de tager kontakt. Qvortrup et al. (2018) referer også til et andet studie, der fastslår, at vejledningstilbud har en positiv betydning for risikoen blandt studerende i risiko for frafald. Studiet anbefaler et bredt udbud af vejledningstilbud, som de studerende kan bruge til vejledning og støtte løbende igennem studiet (Bishop, 2016 i Qvortrup et al., 2018, s. 164). I forlængelse heraf refererer de også til et studie, der fremhæver problematikken ved at have et stort fokus på de studerende på første år af en universitetsuddannelse, fordi det ofte resulterer i, at førstegenerationsstuderende falder fra i løbet af andet år, hvor der ikke længere er samme støtte (Ishitani, 2016 i Qvortrup et al., 2018, s. 164).

Efter aftale med Det Juridiske Fakultet har vi spurgt de studerende i fokusgrupperne om, hvordan og hvorvidt de interagerer med disse kontaktflader. Den centrale pointe i forhold til de studerendes oplevelse af interaktion med fakultetspersonalet og andre studerende er ønsket om, at fakultetspersonalet skal være mere synligt og i endnu højere grad understøtte det faglige og sociale miljø. Ser vi nærmere på, hvordan de studerende oplever kontakten til fakultetspersonalet, er der på tværs af de interviewede ikke mange, der har anvendt fx muligheden for vejledning hos studievejledningen. Af dem, der har været i kontakt, fortæller en studerende, at han har haft gode oplevelser med at få hjælp af vejledningen med at planlægge sit studieforløb, mens en anden studerende fortæller, at de på hendes hold har rakt ud efter studievejledning i forhold til at få hjælp til en udfordring af social karakter på deres seminarhold, som vejledningen ikke havde kunne hjælpe med.

Der tegner sig dog et billede af, at de studerende ikke oplever, at studievejledningen og studieadministrationen "reklamerer for sig selv" (4. semester, fokusgruppe 5). En studerende svarer på spørgsmål om, hvordan de oplever om studievejledningen, at "der er da et telefonnummer". Andre studerende fortæller også om oplevelser med manglende opfølgning på henvendelser til studieadministrationen om fx klager, spørgsmål eller kommentarer til fagevalueringer. Derudover virker studieadministrationen for flere studerende som svært tilgængelige, og flere fremhæver en oplevelse af manglende imødekommenhed i kontakten til studieadministrationen. En anden kontaktflade, de studerende har, er de såkaldte gruppevejledere, der kobles på seminarholdene på første semester. Overordnet set virker de studerende positive over for ordningen, og flere studerende på første semester oplever, at de er glade for at have en ældre studerende, der kan sætte dem ind i tingene, give gode råd og facilitere sociale og faglige arrangementer for holdene, mens de studerende stadig er nye på studiet. Flere studerende efterspørger, at gruppevejlederne følger holdene i længere tid, således at de forsat kan være med til at fremme det sociale på studiet for de studerende. Nogle studerende fortæller dog, at der har været stor variation i, hvor tilgængelige deres gruppevejledere har været, og har savnet, at gruppevejlederen var mere i kontakt med de studerende.

4.3.7 Det sociale miljø og studenterorganisationerne

Som studerende på Det Juridisk Fakultet er der en række sociale tilbud til at understøtte det sociale miljø. Der er blandt andet en lang række forskellige studenterorganisationer af både studenterpolitisk og social karakter. Der er fx både 'Jurareyven', 'Juridisk Diskussionsklub' og løbe- kunst-, skak- og padelklubber blandt meget andet. Uddannelseslitteraturen viser, at den social integration har stor betydning for frafaldet på en uddannelsesinstitution (Braxton & Hirschy, 2004) I en dansk kontekst viser det sig, at social integration i særligt høj grad har betydning for de studerendes trivsel (Larsen et al., 2013; Troelsen & Laursen, 2014; Herrmann et al., 2022; Qvortrup et al. (2018). Qvortrup m.fl. (2018) fremhæver studier, der viser, at ekstracurriculære aktiviteter på uddannelsesinstitutionen ud over undervisningen har betydning for den sociale integration. Aktiviteterne kan både have social og faglig karakter. Her viser eksempelvis Cotton et al. (2017) og Ishitani (2016), at engagement i ekstracurriculære aktiviteter styrker den sociale integration på uddannelsen, fordi det herigennem bliver muligt at mødes og lære andre medstuderende at kende.

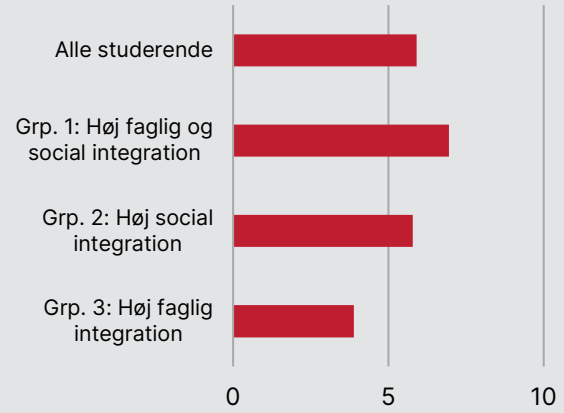
Ud fra vores survey blandt de studerende på bacheloruddannelsen i jura kan vi se store forskelle på, hvor meget de studerende deltager i de sociale aktiviteter på studiet. De studerendes svar på udsagnet "Jeg deltager i alt socialt på studiet" er grafisk afbildet i Figur 4.10. På baggrund af svarmuligheder på en skala for social deltagelse fra 1 til 10 vurderer de studerende, som ifølge vores analyser er kategoriseret til at have høj faglig og social integration, at de deltager

meget (en score på 7), sammenlignet med de fagligt integrerede (lav social integration), der vurderer, at de deltager lidt under middel (en score på lidt under 4). De socialt integrerede (lav fagligt integrerede) vurderer sig lidt over middel (lidt under 6 på skalaen).

Et væsentligt forbehold i forhold til beskrivelsen af de studerendes oplevelse af det sociale miljø – herunder deres brug af studenterorganisationer – er, at en lang periode af de studerendes studieforløb på bacheloruddannelsen i jura har været præget af covid-19-pandemien og dertilhørende restriktioner. Restriktionerne har blandt andet gjort, at de studerende i flere perioder ikke har kunnet samles i større grupper i blandt andet studenterorganisationerne og i visse perioder har studeret hjemmefra.

Figur 4.10 "Jeg deltager i alt socialt på studiet"

Forskelle i besvarelsen blandt alle studerende samt i forhold til de tre grupper af studerende. Gennemsnitsværdier på en skala med værdier fra 0 (meget uenig) til 10 (meget enig)



Kilde: Egen spørgeskemaundersøgelse.

Når vi i fokusgrupperne spørger ind til det sociale miljø på jura, er mange af de studerende optaget af mulighederne for at deltage i studenterorganisationer. Flere af de studerende giver her udtryk for, at de ønsker at være aktive i en af studenterorganisationerne. De studerende mener, at deltagelsen vil give dem mulighed for at lære flere af de studerende på de årgange bedre at kende. De fremhæver dog, at de finder det svært at finde overskud til at involvere sig i en studenterorganisation. Endvidere oplever nogle studerende et dilemma i forhold til på den ene side at lære flere medstuderende at kende, samtidig med at deltagelse i de sociale aktiviteter kan gå ud over det faglige på uddannelsen.

Overordnet set mener de fleste af de studerende i fokusgrupperne, at det generelle sociale miljø er godt, og at der er god mulighed for at deltage i studenterorganisationerne og andre ekstracurriculære aktiviteter. For dem er de sociale arrangementer med til at holde på folk og give sammenhold. Ligeledes er der studerende, der fremhæver, at man selv kan bestemme, hvor meget man vil engagere sig. En studerende fortæller blandt andet, at han er socialt mættet uden for studiet og derfor blot ønsker at deltage i det faglige, hvilket han finder muligt. Modsat fremhæver flere studerende, at der er fare for at glide

ud af det sociale fællesskab, fx når de studerende har travlt. En studerende siger "folk nedprioriterer det sociale, når de er bagud, som måske gør, at de ikke trives og derfor dropper de ud" (2. semester, fokusgruppe 2).

Som tidligere nævnt ser de studerende seminarholdene som deres primære sociale tilhørsforhold på jura. I en fokusgruppe med studerende på 2. semester falder snakken på holdets betydning for det sociale liv, hvor det bliver tydeligt, at de studerende synes, at det er svært at danne relationer til andre studerende uden for holdet. En studerende fortæller, at holdet på 1. semester var gode til at tage ud sammen, men at holdet som helhed på 2. semester er blevet mindre aktive. I stedet ser hun nogle få fra holdet, som hun er blevet venner med. Hun deltager dog stadig nogle gange til fredagsbar. Socialt orienterer hun sig primært mod studerende fra sit hold og finder det uoverskueligt at tage kontakt til folk fra andre hold. En anden studerende fortæller, at studenterforeninger er en god måde at lære studerende fra andre hold at kende på. Udfordringen her er dog at finde tid til at engagere sig i foreningerne, da det kræver mere tid end blot at deltage til en fredagsbar (6. semester, fokusgruppe 4).

I en anden fokusgruppe beskrives det sociale liv på studiet også som en "smule isoleret til seminarholdene", hvor de studerende fx påpeger, at på grund af manglende kendskab til studerende på kandidaten kan kandidatuddannelsen og dens studerende godt være en "obskur størrelse" (4. semester, fokusgruppe 5). For de studerende, der ikke er en del af en studenterorganisation, kommer der flere fortællinger frem om hvorfor. Der er studerende på de yngre årgange, som fokuserer på komme til rette i den faglige del af uddannelsen, og hvor faglige forpligtelser på studiet nemt kan komme til at stå i vejen for deltagelse i de sociale arrangementer. Der er også studerende, der lige er flyttet til København i forbindelse med studiestart og derfor bruger energi på at etablere sig uden for studiet. En tredje studerende på 4. semester beskriver, at hun "er lidt for gammel og har travlt". Hun fremhæver, at det er svært at nå både det sociale, studiet og arbejde. I en anden fokusgruppe med 6. semester beskriver de studerende, at de oplever, at der kan være et bestemt miljø i studenterorganisationerne, som primært retter sig mod en bestemt type af studerende. De fortæller, hvordan der kan herske en særlig jargon i det, hvor man helst skal kende nogen for at føle sig velkommen. Endvidere fortæller de, at man heller ikke kommer alene til Jurabar, men at man helst skal have nogen at følges med. Her kan det være en fordel at være med i foreningerne, da man derved kommer til at kende studerende fra flere forskellige hold og årgange. Dog kan klubberne opleves som meget intense, da de ofte består af socialt og fagligt meget aktive studerende (6. semester, fokusgruppe 7). Flere studerende fortæller i den forbindelse, at det kan føles overvældende at skulle begynde i en klub alene. I den forbindelse lægger studerende også vægt på, at det er vigtigt at komme socialt godt fra start, hvis man vi etablere et socialt tilhørsforhold på uddannelsen. Flere nævner, at det er

svært at blive en del af det sociale igen, hvis man først er kommet til at stå udenfor:

> *Jeg overvejede at droppe ud, fordi at det sociale var lacking. Der er juratyperne, som jeg ikke identificerer mig med, så det kan være svært at finde den gruppe, hvor man passer ind. Jeg tror, at det er der, man går ind i foreningerne.*
>
> **Studerende på 2. semester**
> Fokusgruppe 2

Det sociale miljø er også der, hvor de studerende kan spejle sig i hinanden. Her tyder det på, at der er forskellige typer af studerende, som de spejler sig i. Blandt andet er der et dominerende narrativ om en form for 'superstuderende', som flere studerende forholder sig til i fokusgrupperne. Samlet set referer de til en studerende, der både er socialt aktive i organisationerne og præsterer højt fagligt, har et godt studiejob og er sociale både på og uden for studiet, og som også er frivillige for at få noget på cv'et. Mange studerende ved godt, at der reelt er ganske få af denne slags studerende, men det er alligevel et narrativ, der for nogle studerende kan være med til at sætte barren og forventningerne til egne præstationer højt. Modsat er der også studerende, der fremhæver, at de er positivt overraskede over, hvor gode jurastuderende er til at hjælpe hinanden, tale præstationspresset ned og forsøge at have en afslappet tilgang til studiet. Et par studerende fortæller, hvordan de er blevet positivt overraskede over, at jurastudiet ikke levede op til deres fordomme. De fremhæver, at der går mange forskellige typer på studiet, som ikke lever op til stereotypen.

4.3.8 Tilgang til undervisningsindhold

Jura er en samfundsvidenskabelig uddannelse, og særligt centralt for de kompetencer, de studerende skal opnå på bacheloruddannelsen, er kendskab til den juridiske metode. Den juridiske metode bruges til at lokalisere og analysere retskilder. Brugen af den juridiske metode giver ikke et forhåndsbestemt resultat, men kan tilvejebringe forskellige udfald. Tilegnelsen af metoden handler om at lære juridisk argumentation og fortolkning. Det kræver således en række kompetencer at kunne anvende den juridiske metode, hvilket taler ind i den uddannelsesdidaktiske tanke om en 'højere ordens tænkning'. Denne form for tankegang indebærer, at de studerende tilegner sig evnen til at tænke på højere taksonomiske niveauer om undervisningsindholdet – herunder at blive i stand til at tænke kritisk og kunne argumentere ud fra undervisningsindholdet i stedet for at anse viden som udenadslære.

I fokusgrupperne finder vi imidlertid eksempler på, at de studerende har svært ved at tilegne sig den nødvendige viden og kompetencer for at gennemføre studiet. De studerende oplever, at undervisningen er på et højt niveau, og bliver frustrerende, når de møder nye tilgang til juraen, eksempelvis når de studerende i forbindelse med deres bachelorprojekt bliver bedt om at formulere en problemstilling, analysere og forholde sig kritisk. En pointe i relation til de studerendes oplevelse af en højere ordens tænkning er derfor, at de studerende orienterer sig særligt mod faktuel viden og oplever det udfordrende at forholde sig til højere taksonomiske niveauer. I flere af de studerendes fortællinger fylder deres oplevelse af egen rolle i forhold til at tilegne sig viden en hel del. Flere studerende beskriver et mismatch mellem, hvad der forventes af dem, og hvad de oplever at kunne, fx som tidligere nævnt i forhold til opgaveskrivning.

Mismatchet trækker tråde til undervisningen på seminarholdene og synet på deres undervisere, hvor de studerende fremhæver, at underviserne, "kan jo sige alt det, vi siger, meget skarpere og bedre, så jeg vil hellere høre det fra ham, end fra de andre studerende" (2. semester, fokusgruppe 2). Og i snakken om studenterfremlæggelser siger en studerende, at det er "lidt spøjst, når underviserne er dem, der ved det hele" (4. semester). De studerendes udsagn peger således på, at de i højere grad orienterer sig mod at tilegne sig faktuel viden direkte fra underviserne frem for kompetencer i argumentation og fortolkning. Orienteringen mod faktuel viden ses også i eksemplet, som vi tidligere har nævnt, hvor en studerende beskriver, hvordan eksaminerne på jurastudiet kræver "udenadslære" og "omformuleringer af grundbøger" (2. semester, fokusgruppe 2). I en af fokusgrupperne blandt de studerende på 6. semester falder snakken på, hvordan de studerende oplever det udfordrende at arbejde på de højere taksonomiske niveauer. Her beskriver et par af de studerende, hvordan "alting er vendt på hovedet på 6. semester". I den forbindelse refererer de blandt andet til kravene om at skulle kunne stille en problemstilling, analysere og forholde sig kritisk i bacheloropgaven opleves som en ny måde at arbejde med jura på, som de ikke før har været bekendt med. Ligeledes fremhæver de, hvordan videnskabsteori opleves "fluffy", fordi de er vant til, at det de arbejder med, er "sort og hvidt":

> *Vi har ikke stillet os kritisk til det, vi læser, før, så skal man lige pludselig lave en problemstilling. At forholde sig kritisk til juraen har man ikke lært som udgangspunkt, man lærer i stedet at tage viden ind og give den ud igen.*

Det semester [6. semester] er hårdt, fordi de vender alt på hovedet, og arbejdsbyrden er stor. Der er videnskabsteori, hvor alt er fluffy, vi er vant til at alt står sort og hvidt. Det der med at analysere ting har vi ikke gjort siden gymnasiet, og hvis man har kunnet det, har man i hvert fald glemt det.

Studerende på 6. semester
Fokusgruppe 7

4.3.9 Oplevelse af arbejdsbyrde og arbejdspres

I forhold til de studerendes oplevelse af arbejdsbyrden på jurastudiet kan man forholde sig til to aspekter. Det første er den gruppe studerende, der ikke formår at opfylde de objektive faglige krav på uddannelsen eller ikke formår at planlægge deres tid. Det andet aspekt vedrører de studerendes tilgang studiet, præget af de studerendes oplevelse af arbejdsbyrden som et problem knyttet til studiemiljøet. Flere studier finder eksempelvis, at studerende, der oplever, at arbejdsbyrden er for stor, trives dårligere på studiet end andre studerende (Qvortrup et al., 2018; Herrmann et al., 2012). Ser vi på svarfordelinger på spørgsmålet i spørgeskemaundersøgelsen om, hvor mange timer de studerende i gennemsnit bruger på studiet om ugen, finder vi ikke den store variation. Således har alle tre grupper en ugentlig arbejdstid på gennemsnit på mellem 35 og 36 timer.

Flere jurastuderendes giver i fokusgrupperne imidlertid udtryk for at opleve en stor arbejdsbyrde på bacheloruddannelsen i jura, som skaber et arbejdspres. Flere studerende fremhæver, at arbejdspresset går ud over deres trivsel ved blandt andet at give dem en oplevelse af ikke at kunne følge med og have tid til at fordybe sig i fagene. De studerende skal finde tid til både øvelsesopgaver, cases, studenterfremlæggelser, forelæsninger, studiegruppearbejde og seminarhold. Op til eksamensperioden forbereder de studerende ligeledes materiale til eksamen. De studerende oplever også, at et studiejob er centralt for deres fremtidige muligheder, og flere prioriterer således også at have et studierelevant arbejde, så snart de har kompetencer til at blive ansat i en stilling, der er studierelevant. For flere studerende skaber den relativt store arbejdsbyrde dermed også et arbejdspres – et arbejdspres, som også relaterer sig til egne forventninger, til det store fokus på eksamen og karakterer og til tanker om karrierer og fremtidsmuligheder. Flere studerende oplever, at dette påvirker de studerendes trivsel og kan være svært at håndtere. I en fokusgruppe falder snakken på, at det er svært at finde ud af at opsøge den rette hjælp, når situationen først er blevet for tilspidset. De fremhæver, at der godt kunne være et større fokus på trivsel og de studerendes mentale sundhed på uddannelsen. Nogle studerende fremhæver, at det stærke fokus på karakterer

og eksamen også går ud over de studerendes tilgang til studiet. En studerende fortæller, at det godt kan blive ambitiøst på en overfladisk måde, og siger, at der kan være en tendens til, at folk har indstillingen, at "hvis ikke vi skal bruge det her til eksamen, så lytter jeg ikke" (2. semester, fokusgruppe 2), og forklarer det med, at folk ikke har tid og overskud til at lytte til andet end det, der er eksamensrelevant. En studerende retter opmærksomhed mod fakultetets rolle i at "nedbryde fordommen om, at karakterer er altafgørende" (2. semester, fokusgruppe 2). Ligeledes udspiller der sig en dialog mellem to studerende, hvor den ene giver udtryk for, at han synes, at det er en stor hjælp, når man kender læringsmålene for de forskellige fag, fordi det giver mulighed for at "sætte læring i kontekst. Det er fedt at have et formål. Det kan være svært at finde ud af, hvad man skal med undervisningen". Hvortil en anden studerende responderer, at "læringsmålene tager en væk fra de sidespor, som kunne være spændende, som man ikke udforsker, fordi det ikke er relevant. Der er ikke plads til at undersøge og høre om ting uden for læringsmålene" (2. semester, fokusgruppe 2).

I en fokusgruppe med studerende på 2. semester giver flere udtryk for, at de oplever, at studiet er veltilrettelagt, og at de eksaminer, som de har haft indtil nu, har været overskuelige (2. semester, fokusgruppe 3). Andre studerende fortæller, at de har skullet lære, hvordan de skulle håndtere arbejdsbyrden på studiet. En studerende sammenligner arbejdsbyrden på jura med gymnasiet, hvor han oplevede at han have en bedre idé om, hvad der blev krævet af ham, mens han på jurastudiet synes, det kan være udfordrende at tilegne sig den rette selvdisciplin. En anden studerende i fokusgruppen, som er glad for kravet om en høj grad af selvdisciplin i studiet. Han tilføjer dog, at det samtidig er overvældende og krævende at have ansvaret for egen læring (2. semester, fokusgruppe 1). Andre studerende fremhæver samtidig en stærk opmærksomhed på at balancere studieliv og deres privatliv med fokus på egen trivsel. De forsøger at gøre op med, at det er prestigefyldt at være presset over sit studie:

> *Der er et mismatch mellem dem, der lige er kommet ud [har gennemført uddannelsen], og så vores årgang – der er en kamp med den diskurs. Fakultet vil gerne skabe, at vi skal læse alt og have høje karakterer, men jeg tror ikke, at alle køber ind på den længere. Nu er folk mere på work/life-balance. Men det kan godt være, at det bare er vores hold. Det var måske noget, der var prestige engang.*
>
> **Studerende på 2. semester**
> Fokusgruppe 2

4.3.10 Studieforløbet

Bacheloruddannelsen i jura er et fuldtidsstudie normeret til tre års studier med 12 ugentlige undervisningstimer. På bacheloren har de studerende både obligatoriske fag samt skal vælge enten valgfag, udlandsophold eller praktikorienteret forløb på 5. semester. På 6. semester afslutter de studerende uddannelsen med et bachelorprojekt. Formålet med bacheloren i jura er, at de studerende skal arbejde med forskellige grene af juraen og få kendskab til de grundlæggende metoder i jura.

Alignment er et ofte anvendt begreb i uddannelseslitteraturen og henviser til, at undervisningen bør ske i overensstemmelse mellem læringsmål, undervisningsformer og evaluering. Eksempelvis at der er overensstemmelse mellem de mål den enkelte underviser sætter og de overordnede mål for de forskellige kurser. Flere danske studier finder, at studerende, som falder fra en videregående uddannelse, har oplevet, at de fandt det faglige niveau i undervisningen for højt (Reimer & Andersen, 2022 Holm et al., 2008). Når talen i fokusgrupperne falder på forholdet mellem undervisningen og læringsmålene, giver nogle studerende udtryk for, at de oplever, at sværhedsgraden stiger markant på studiet ved overgangen fra første til andet år. Endvidere giver flere udtryk for, at de til tider – senere på studiet – følte, at de manglede en oplevelse af sammenhæng i studieforløbet. De studerende i fokusgrupperne forholder sig også til sværhedsgraden i det faglige stof på jurastudiet. Her fortæller flere studerende om en oplevelse af en relativt markant stigning i sværhedsgraden fra 1. til 2. år af bacheloren:

> *Det var, lige som om den jura, man har fordomsfuldt i tankerne, når man starter – det er den, der rammer en på 2. år, fordi de fag, man har på 1. og 2. semester, er ret vedkommende (...) det bliver rigtig jura, det tunge og det lidt mere nørdede, den lidt mere fordomsfulde forestilling, man har om, at man skal sidde længe at læse den samme side mange gange for at forstå det. Tyngden bliver en anden.*
>
> **Studerende på 6. semester**
> Fokusgruppe 7

De studerende nævner særligt, at der også her sker et skift i fagene, hvor kompleksiteten stiger, og fagene opleves anderledes og sværere end dem, de studerende har haft på første år. Derudover er der også studerende, der fremhæver den manglende sammenhæng mellem fagene på et semester, som bi-

drager til, at fagene – og særligt skiftene mellem fagene – er svære og svækker sammenhængen mellem fagene. I en af fokusgrupperne falder samtalen på sammenhæng mellem fagene på semestrene. De studerende reflekterer over sammenhæng, og når ikke helt til enighed om, hvad den bedste løsning ville være. En studerende nævner i forbindelse med fagsammensætningen, at han kunne se en fordel i, at fag inden for det formueretslige blev flyttet til det samme semester (2. semester, fokusgruppe 1). En anden studerende fremhæver, at blokstrukturen giver god mulighed for fordybelse og fokusering på få fag af gangen, hvilket han oplever, giver en bedre indføring i fagene. Modsat er der en studerende, der nævner, at blokstrukturen gør det svært at finde valgfag på 5. semester, som kan gå op med det øvrige skema (4. semester, fokusgruppe 5).

I relation til sammenhæng i studieforløbet fremhæver flere studerende også, at de ikke altid kan gennemskue sammenhængen mellem undervisning og eksamen. En studerende fortæller, som også tidligere nævnt, at der et stort fokus på mundtlighed i undervisningen – særligt på 1. semester – mens det særligt er de skriftlige kompetencer, der skal bruges til eksamen – men at der på 2. semester er større fokus på skriftlighed i form af fx cases, hvilket skaber en god sammenhæng til de skriftlige eksaminer på 2. semester. Som tidligere nævnt oplever de studerende også, at der er forskel på tillært stof i løbet af et semester og det, man skal eksamineres i (4. semester, fokusgruppe 5).

4.3.11 Strategisk adfærd

I det empiriske materiale fra fokusgrupperne blandt de bachelorstuderende i jura fremkommer et emne, som ikke direkte kan relateres Tintos model om faglig og social integration på videregående uddannelser – det vi beskriver med begrebet strategisk adfærd. Strategisk adfærd dækker i denne sammenhæng over de studerendes tilgange til studiet i forhold til at kunne håndtere arbejdspres og det store fokus på eksaminer og karakterer.

Det er et emne, der på baggrund af samtalerne i fokusgrupperne har informeret vores kvantitative sekvensanalyser i det foregående kapitel, og som det har et selvstændigt formål at beskrive kvalitativt, da det lader til at være en velkendt taktik på studiet på den måde, at nogle studerende anvender en strategisk adfærd i et forsøg på, at sikre sig et godt udgangspunkt for at kunne præstere. I de kvantitative analyser kigger vi på den strategiske adfærd i forhold til to typer af studerende 'de strategiske studerende' og 'de glidebanestuderende'. Det er begge typer af studerende, der udskyder eksaminer. Hvor det for strategen lykkes at gennemføre de udskudte eksaminer, er tendensen blandt de studerende i 'glidebane'-kategorien, at det ikke lykkes dem at gennemføre eksaminerne. For 'de glidebanestuderende' kan det ende med, at de falder fra uddannelsen, givetvis fordi de får svært ved at samle op på og bestå udskudte eksaminer. I det

kvalitative materiale kan vi kigge på de studerendes bevæggrunde for at anvende strategisk adfærd, hvordan de anvender det, og hvordan de studerende forholder sig til det. Pointen, der er centralt at lægge mærke til i forhold til strategisk adfærd, er, at de studerende tillærer en strategisk adfærd for at sikre sig det bedst mulige udgangspunkt for at kunne præstere. Det kan dog være en risikabel strategi.

Den strategisk adfærd knytter sig særligt til de studerende tilgange til eksamen. Flere studerende fortæller, at 'strategisk blankning' er en udbredt tendens på studiet. 'Strategisk blankning' går ud på, at udskyde en eller flere af sine eksaminer og dermed udskyde prøvetidspunktet for eksamenen. Kendskabet til at blanke strategisk er udbredt blandt alle tre årgange, som har deltaget i fokusgrupperne. Flere af de studerende fortæller, at det er "et godt råd", som de har fået allerede på første semester fra ældre studerende (2. semester, fokusgruppe 4). Dog er der kun eksempler fra 4. og 6. semester på studerende, der selv har erfaringer med strategisk blankning. De studerende beskriver, at de blanker eksaminerne, fordi at de oplever et vist tidspres i forhold til at kunne nå at forberede alle eksaminer, og at de dermed blanker for at sikre sig muligheden for bedre at kunne forberede sig og i håbet om, at det vil kunne sikre dem en bedre karakter. De studerende kommer også selv ind på, at strategisk blankning er særligt udbredt på jurastudiet, når de sammenligner sig med deres venner fra andre studier, men at man på jura bliver præsenteret for muligheden allerede på 1. semester (6. semester, fokusgruppe 6). De reflekterer også over risikoen for, at blankning af eksaminer kan føre til, at man får svært ved at indhente det udskudte, og at de forestiller sig, at det er en af årsagerne til, at flere af deres medstuderende er faldet fra.

Den strategiske adfærd er også på spil i andre sammenhænge end i selve eksamensperioderne. Et par studerende fra 6. semester fortæller, hvordan taktik og strategi er nødvendigt i et miljø med stort arbejdspres og stærkt karakterfokus, og hvor de nærmest oplever, at tilrettelæggelsen af uddannelsen i sig selv fordrer en strategisk adfærd:

> *Der er et kæmpe pres konstant, fordi du skal præstere. Der er nogle øvelsesopgaver, du skal aflevere. Du skal præstere undervejs på hele semesteret, men der, som jurastuderende, er man meget obs på: jamen denne her øvelsesopgave er bare en øvelse. Man kigger på, hvad der er obligatorisk. Hvad er minimum for at jeg kan fremme mit eget? Det vil sige, hvis jeg kan slippe for at aflevere den øvelsesopgave for at læse op til noget andet, hvor jeg så kan få en bedre karakter? Så er det det, jeg gør.*

Man er meget strategisk igennem semesteret. Jeg føler, at man er nødt til at være meget strategisk. Der er en forventning om, at man er det… [Interviewer: fra hvem?] fra den måde, de lægger pensum på og øvelsesopgaverne på, der er der en forventning om. At man er strategisk, fordi i mange tilfælde tror jeg, at det er fysisk umuligt at nå det hele.

Studerende på 6. semester
Fokusgruppe 6

Som tidligere beskrevet er der flere studerende, der vælger at "holdshoppe", dvs. skifte seminarhold eller tilegne sig noter og materiale fra andre seminarhold i forsøget på at sikre sig det bedst mulige udgangspunkt for at kunne præstere. En studerende fortæller også, at han er strategisk i forhold til valg af valgfag, og at "eksamensformer kan spænde ben for, hvad man vælger". Eksamensformerne har været afgørende for, hvilke valgfag han har valgt, med blik for, hvilke eksamensformer han gerne vil undgå, og hvilke eksamensformer der kunne være med til at forberede ham på at skrive sit bachelorprojekt (6. semester, fokusgruppe 7). Ligeledes virker det også, som om hele logikken med at skrive 'copy-paste'-noter til eksaminerne, skriver sig ind i fortælling om at have en strategisk tilgang til eksaminerne for at maksimere chancerne for et godt udbytte.

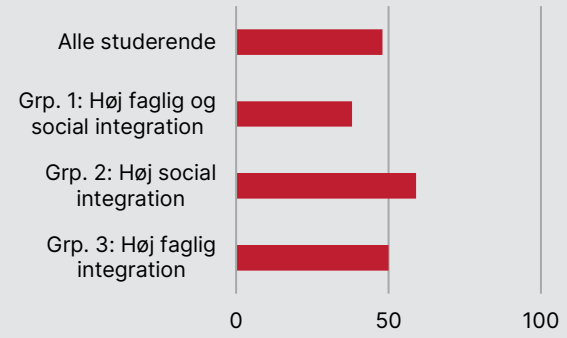
4.3.12 Studierelevante studiejobs og karrierer

Ud over de ekstracurriculære aktiviteter på uddannelsesinstitutionen forholder de studerende i fokusgrupperne sig også til ekstracurriculære aktiviteter uden for institutionen i form af studierelevante studiejobs. De studerendes besvarelser i spørgeskemaundersøgelsen viser, at 48 % af de adspurgte har et studierelevant arbejde. Endvidere fremgår det, som vist i Figur 4.11, at der blandt studerende, som har høj social og faglig integration, er en lavere andel, som har svaret, at de har studierelevant arbejde (38 %), end i de to andre grupper af studerende, hvor andelen med studierelevant arbejde ligger på omkring hhv. 50 % for studerende med høj faglig integration og 59 % blandt studerende med høj social integration. Det resultat kan tyde på, at de socialt og fagligt integrerede studerende bruger tiden på studiet frem for på et studiejob.

For de studerende på jurauddannelsen er det at have et studierelevant arbejde tæt koblet til det at være jurastuderende. Mange studerende ser det som en oplagt mulighed at få mere praksisorienteret erfaring med jura.

Figur 4.11 Andel studerende med et studierelevant arbejde

Forskelle i besvarelsen blandt alle studerende samt i forhold til de tre grupper af studerende. Procent.



Kilde: Egen spørgeskemaundersøgelse.

De ekstracurriculære aktiviteter internt på jurastudiet relaterer sig derimod til den sociale integration og har derfor en stor betydning for oplevelsen af social integration på uddannelsen, og man må forvente, at ekstracurriculære aktiviteter uden for studiet i form af studiejobs særligt knytter sig til det faglige, idet de studerende får erfaring med jura på og fra arbejdsmarkedet. Derudover trækker de studerendes oplevelser med studiejobs også tråde ind i det sociale, idet det beskrives, at der er en vis konkurrence om studiejobs og et fælles narrativ om, hvad de prestigefyldte studejobs er. Disse narrativer bidrager til et konkurrencepræget miljø på jurauddannelsen og relaterer sig også til karakterpresset på uddannelsen. En stor del af de studerende på tværs af årgangene har studiejobs. Dog er studiejob først for alvor noget, som de studerende begynder at forholde sig til på 2. år af bacheloren, da de her har haft de fag, som advokathusene efterspørger. Mange studerende på 2. semester har en oplevelse af, at det er "ret afslappet med studiejobs på bacheloren" og mange af dem har besluttet sig for, at det først reelt er noget, som de vil forholde sig til, når de har haft obligationsret på 3. semester. Der er dog allerede på 2. semester også studerende, der forholder sig til studiejob som det første skridt på karrierestigen. For dem kan det opleves stressende, at der er nogle studerende, der allerede har fået jobs på det første år gennem kontakter, når det for de fleste ellers først er muligt at få jobs fra 2. semester. En studerende fortæller:

> *Mange af os arbejder hårdt og kan ikke få jobs, og andre får det bare serveret. Det er demotiverende. Jeg har kun mine karakterer fra 1. år, og de er gode, men jeg kan ikke komme ind, fordi lille Anne har en far, der er advokat, har hun et job.*
>
> **Studerende på 2. semester**
> Fokusgruppe 2

De studerende fra fokusgrupper fortæller endvidere, at der på studiet er en generel forventning om, at man på et tidspunkt får et studiejob. De beskriver, at der i særlig høj grad bliver promoveret en bestemt type studiejob og mulige karriereveje. De oplever, at der på uddannelsen er et stærkt fokus på advokatbranchen og advokatfirmaerne. Det kommer både til udtryk på karrieredage, hvor advokathuse kommer og promoverer sig selv over for de studerende, af undervisere, der ofte enten selv er advokater fra store advokathuse eller relaterer jura til advokatbranchen og det arbejdsliv og den kultur, der knytter sig hertil. En studerende sætter ord på det således:

> *Det er lidt historien om at dem, der gerne vil være fuldmægtige, for det er dem, der gerne vil ind i advokatkontorerne. Man hører ikke om de andre jurister og advokater, eller om offentlige myndigheder m.m. Det er fordi, at til karrieredagene der er det kun dem, der er der, der er ingen andre virksomheder, eller offentlige myndigheder, det er kun 20 % der bliver advokater, men vi hører ikke om de andre 80 %.*
>
> *Når du er fuldmægtig arbejder du 80 timer, og det er der mange, der ikke vil. Det vil jeg ikke, det skal jeg ikke, jeg vil have et liv efter og have nogen børn.*
>
> **Studerende på 6. semester**
> Fokusgruppe 7

Den studerende beskriver at "man skal holde ud for at nå til, at nogle fortæller, at det er okay ikke at være fuldmægtig". Oplevelsen af et relativt ensidigt billede af, hvad der er prestigefyldt at bruge sin jurauddannelse til, kan skabe et pres hos de studerende, som også forstærker det stærke fokus på karakterer og eksaminer, fordi de studerende oplever, at det kan være afgørende for deres fremtidige chancer for at få de prestigefyldte jobs. Også i relation til studiejobs er der en lomme af studerende, der fokuserer mindre på studiejobs på bacheloruddannelsen. Der er både studerende, der finder ro i, at der er lav arbejdsløshed blandt studerende, og studerende, der aktivt vælger at fokusere på studiet og ikke lade sig stresse af at skulle have eller have et studiejob tidligt i deres uddannelsesforløb.

5 Hvordan kan de sociale rammer fastholde de studerende?

Formålet med dette kapitel er at bestemme betydningen af de sociale rammer for de studerendes frafald på bacheloruddannelsen. Tidligere forskning viser, at de sociale rammer på studiet, som fx venskabsrelationer og sammensætning af undervisningshold, kan have stor betydning for de studerendes trivsel og læring (Bliuc et al., 2011). Mange studerende oplever skiftet fra gymnasiet til universitet som et stort spring, der for mange også foregår i en helt anden landsdel end den, de er vokset op i. Foruden at skulle lære den særlige akademiske metode skal de studerende også lære at begå sig i et nyt socialt miljø. Den faglige og sociale tilpasning er imidlertid ikke lige let for alle studerende. Undersøgelser viser, at især studerende, der som de første i deres familie læser på universitet, ofte må gennemgå en længere tilpasningsperiode for at tillære de sociale og faglige koder på studiet (Thomsen, 2020a; Lehmann 2014).

Selvom interaktionen mellem de studerende ikke kun foregår på selve universitetet, men også kan foregå digitalt på sociale medier som fx Facebook og Instagram (Ralund, 2022; Kim & Kim, 2017), vil vi i dette kapitel alene tage udgangspunkt i de fysiske sociale rammer, som Det Juridiske Fakultet sætter for de bachelorstuderende. Kapitlets empiriske analyser er baseret på kvantitative data. Ved at analysere data fra STADS kombineret med sociodemografiske oplysninger fra Danmarks Statistisk vil vi i kapitlet præsentere netværksmodeller, som demonstrerer, hvorledes den sociale sammensætning af studerende på semesterhold og studiegrupper har betydning for den enkelte studerendes trivsel, akademiske præstation samt risiko for at falde fra uddannelsen. Vi vil undervejs i kapitlets statistiske analyser supplere med indsigter fra undersøgelsens fokusgruppeinterviews, som vil hjælpe med at beskrive betydningen af de sociale dynamikker, som udgår fra to centrale holdepunkter for det sociale liv på studiet: semesterholdene og studiegrupperne.

5.1 Sociale holdepunkter

I undersøgelsens fokusgrupper fremhæver de bachelorstuderende to centrale holdepunkter for det sociale liv på studiet: semesterholdene og studiegrupperne. Både semesterholdene og studiegrupperne etableres tidligt i studieforløbet på første semester. I fokusgruppeinterviewene fremhæver flere af de studerende, hvordan disse hold og grupper er afgørende for ikke blot, hvordan

de og deres medstuderende falder til på studiet, men også hvordan de klarer sig socialt og fagligt under hele studieforløbet. Ved at benytte den tilfældige sammensætning af studerende i semesterholdene og studiegrupperne kan vi i kapitlet foretage en række statistiske modelberegninger. Analyserne vil vise, hvor vigtigt det er for de studerende at kunne genkende sig selv i deres medstuderende. Analyserne vil også ud fra statistiske netværksmodeller undersøge, om der er noget information, de studerende deler med hinanden, som fakultetet skal være opmærksomt på. Viden fra disse analyser vil blandt andet kunne bruges i vejledning af de studerende samt til forslag til studielivsaktiviteter. Dermed vil undersøgelsen give viden, som kan bruges til konkrete indsatser, der kan øge den sociale og faglige trivsel ved fx at skabe mere inkluderende sociale miljøer for de bachelorstuderende.

Analyserne af betydningen af den sociale sammensætning på semesterhold og studiegrupper for de studerendes trivsel og frafald er guidet af et sæt hypoteser. I de følgende afsnit vil vi på baggrund af indsigter fra både fokusgruppeinterviewene samt de statistiske analyser af kortlægningen af de studerendes studieveje præsentere hypoteserne. Præsentationen er opdelt særskilt for de to sociale holdepunkter.

5.1.1 Seminarhold

Ved studiestart på første semester inddeles de bachelorstuderende i omkring 20 seminarhold med lidt under 30 studerende på hvert hold. Seminarholdene udgør en central ramme for de studerendes sociale og faglige liv på studiet, da de studerende følger deres hold gennem hele bacheloruddannelsen. Eksempelvis følger de studerende deres hold til både forelæsninger og øvelser. I udgangspunktet fastsættes seminarholdene tilfældigt af studieadministrationen, men de studerende har mulighed for at skifte hold undervejs på uddannelsen.

Vi har undersøgt, om der er seminarhold, der har højere frafald end andre, da det vil indikere, at der er nogle bagvedliggende faktorer for de enkelte seminarhold, der har betydning for, om de studerende frafalder studiet eller ej. På baggrund af tidligere forskning kan det tænkes, at seminarhold med sociodemografisk underrepræsentation såsom fx få kvinder, ældre studerende eller studerende med anden etnisk baggrund, kan skabe et socialt miljø på studiet, hvor minoriteten ikke føler sig inkluderet (Crozier et al., 2019).

I undersøgelsens fokusgrupper lægger de studerende vægt på betydningen af læringsmiljøet og undervisningen. De studerende fremhæver blandt andet, at udbyttet af undervisningen på seminarholdene er meget afhængigt af, hvilke undervisere der er tilknyttet holdene. På tværs af semestre giver flere studerende ligefrem udtryk for, at det kan føles uretfærdigt, at nogle seminarhold

har meget strukturerede undervisere, som giver dem detaljeret information og hjælp til øvelserne, mens andre undervisere har en lidt løsere undervisningsform på holdene. En studerende på andet semester pointerer, at gruppearbejdet internt på seminarholdene også kan danne grundlag for en række frustrationer:

> *Vi havde helt vildt mange [fremlæggelser] på første semester, og det var spild af tid. For vores undervisere kan jo sige alt det, vi siger meget skarpere og bedre, så jeg vil hellere høre det fra ham end fra de andre studerende. Når man selv skal fremlægge en præsentation, går der bare meget tid, hvor man kunne have sat sig ind i stoffet, med at øve og lave slides og alt muligt andet.*
>
> **Studerende på 2. semester**
> Fokusgruppe 3

Andre studerende fremhæver mere positive forhold ved seminarholdene, eksempelvis, at de faste seminarhold på bacheloruddannelsen medvirker til at give den enkelte studerende følelse af sammenhørighed med de andre studerende. Følelsen af at kende sine medstuderende hjælper med at motivere de studerende til at møde op til undervisningen. En mandlig studerende fra 2. semester udtrykker det i én af fokusgrupperne således:

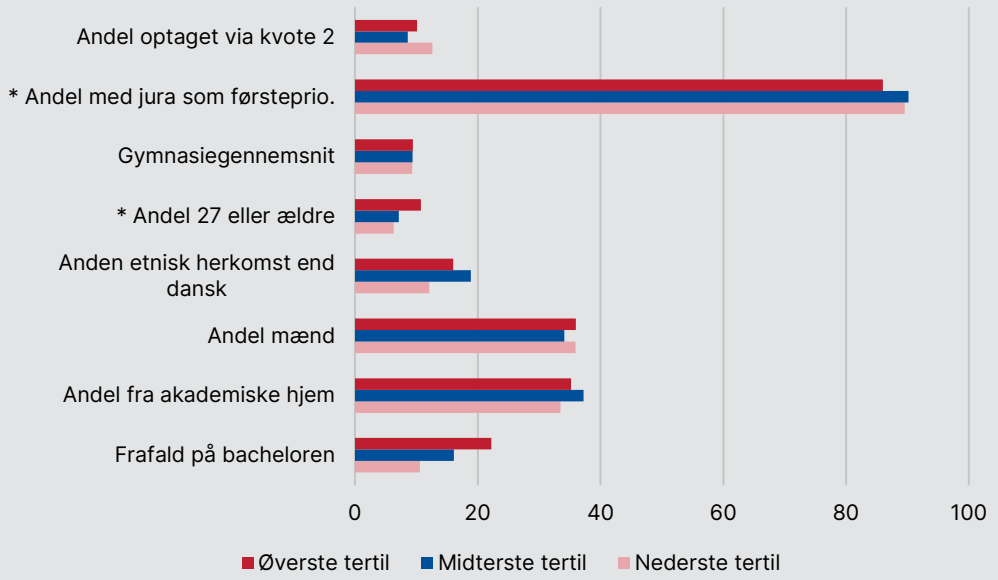
> *Der er omkring 30 på et hold, som man følger mere eller mindre gennem bacheloren. [Jeg] synes, at det at have et fast hold skaber tryghed og gør, man kan deltage mere i timerne. Der er mere tryghed i det, og så bliver man vant til at deltage mere i timerne, fordi man er mere tryg*
>
> **Studerende på 2. semester**
> Fokusgruppe 3

Imidlertid har vi i denne undersøgelse desværre ikke adgang til information om holdundervisere på de enkelte hold på bacheloruddannelsen. Derfor har vi ikke mulighed for at undersøge betydningen af holdunderviserne for de studerendes faglige og sociale trivsel. Vores statistiske undersøgelser af de studerendes baggrundskarakteristika på seminarhold viser imidlertid, at der er me-

get få forskelle mellem gruppen med højt frafald og de resterende hold. Analysen er gengivet i Figur 5.1, som beskriver de studerendes baggrundskarakteristika på seminarhold, opdelt i tre grupper.

Figur 5.1 Holdkarakteristika opdelt i tre grupper

De tre grupper er opdelt i forhold til frafaldstertiler. En stjerne angiver signifikante forskelle.
Procent.



Anm.: Antal hold = 21.

Kilde: STADS og registerdata fra Danmarks Statistik, egne beregninger.

Sammensætningen af studerende i de tre grupper i Figur 5.1 er baseret på frafaldet på deres seminarhold. Den første gruppe består af den tredjedel af seminarhold på årgang 2018, der har det højeste frafald på bacheloruddannelsen. Gruppen er derfor navngivet som øverste frafaldstertil. Den anden gruppe har vi navngivet den midterste tertil, da består af de seminarhold, som befinder sig i den midterste tredjedel af det samlede frafald. Endelig består den tredje gruppe af den nederste tertil af hold, der har det laveste frafald.

Der er i alt 21 hold på årgang 2018, og der er dermed syv hold i hver tertil. I gennemsnit dropper 1 ud af 5 studerende ud på den tredjedel hold med det højeste frafald, hvorimod det for den laveste tredjedel kun er 1 ud af 10 studerende. Det tyder altså på, at der er hold, der fungerer godt og har et relativt lavt frafald, hvorimod der er andre hold, der har et dobbelt så højt frafald. På baggrund af deskriptiv statistik undersøger vi, om sammensætningen af studerende i forhold til en række baggrundskarakteristika kan forklare forskellen i

frafaldet på tværs af hold. Vi tester, om der er statistisk signifikante forskelle mellem den øverste tertil sammenlignet med de to andre tertiler i forhold til hvert enkelt baggrundskarakteristikum. Vores resultater præsenteret i Figur 5.1 viser, at der er meget få forskelle mellem gruppen af hold med højt frafald og de resterende hold. Det er kun andelen af studerende, der søgte jura som første prioritet, der er lavere på hold med højt frafald, og andelen af studerende, der er 27 eller ældre ved studiestart (signifikant på 10-procentsniveau). Der er ikke forskelle på de studerendes karaktergennemsnit fra gymnasiet, andele fra akademiske hjem (hvor mindst en forælder har en universitetsuddannelse), kønsfordelingen, andele med anden etnisk herkomst end dansk, eller andele, der er optaget via kvote 2. Vi kan med andre ord ikke forklare forskellene i andelen af studerende, der dropper ud på tværs af seminarholdene med de præsenterede baggrundskarakteristika. Det vil være relevant yderligere at undersøge, hvad der kan forsage de store forskelle i andelen af studerende, der dropper ud på de enkelte seminarhold.

5.1.2 Studiegrupper

En studiegruppe består af omkring fem studerende og bliver sammensat på ny ved begyndelse af hvert semester. En stor del af undervisningen på bacheloruddannelse er tilrettelagt efter, at de studerende indgår i studiegrupper, som blandt andet sætter rammen for øvelser, hvor de studerende blandt andet fremlægger for hinanden og deltager i rollespil. På de første tre semestre af bacheloruddannelsen sammensættes studiegrupperne tilfældigt af studieadministrationen. Efterfølgende har de studerende mulighed for selv at sammensætte studiegrupperne. Tabel 5.1 viser, hvordan studiegrupperne i gennemsnittet ser ud på hvert semester på baggrund af beskrivende karakteristika for de studerende. På 1. semester er der 128 studiegrupper på årgang 2018, på 2. semester er der 126 studiegrupper, og på 3. semester er der 120. Faldet i antallet af studiegrupper skyldes frafald blandt de studerende.

Tabel 5.1 Studiegruppernes sammensætning fordelt på studerendes karakteristika

Gruppekarakteristika	1. semester	2. semester	3. semester
Antal studerende	4,8	4,8	4,7
Andel mænd	35,9	36,2	35,4
Karaktergennemsnit fra gymnasiet	9,5	9,5	9,5
Andel, der ikke har jura som førsteprioritet	9,8	9,7	10,4
Andel, der kom ind på jura via kvote 2	9,2	9,3	10,4
Andele uden forældre med universitetsuddannelse	63,6	63,1	63,5
Andel 27 år eller ældre ved studiestart	6,4	6,0	5,6
Har udskudt en eksamen	11,6	16,2	31,0
Frafalder gruppen	1,6	7,3	10,6
Grupper i alt	128	126	120

Kilde: STADS og registerdata fra Danmarks Statistisk, egne beregninger.

I en gennemsnitlig studiegruppe er omkring en tredjedel af gruppens medlemmer mænd. Ti procent af de studerende i grupperne søgte ikke jura som førsteprioritet, da de søgte ind på uddannelsen, og også 10 % kom ind på studiet via kvote 2. Det gennemsnitlige karaktergennemsnit fra gymnasiet er højt: Det er cirka 9,5 på tværs af alle tre semestre. Omkring 6 % af de studerende var 27 år eller ældre, da de startede studiet. Denne andel falder en smule over semestrene, da de ældre studerende er mere tilbøjelige til at frafalde studiet end de yngre (jf. Kapitel 2). Andelen af studerende, der i hver gruppe har udskudt en eksamen, stiger over tid. På første semester har cirka en ud af 10 studerende i hver studiegruppe udskudt en eksamen, hvorimod det i gennemsnit gælder knap en tredjedel af den gennemsnitlige studiegruppes medlemmer på 3. semester. Det samme gælder for frafald i grupperne. Der er i gennemsnit stort set ingen, der frafalder grupperne på første semester, hvor der på tredjesemester i gennemsnit er frafaldet 11 % af medlemmerne fra gruppen (svarende til 0,5 studerende ud af de i gennemsnit 5 medlemmer i studiegrupperne).

Fra fokusgruppeinterviewene ved vi, at studiegrupperne spiller en central rolle på studiet for de studerende. Størstedelen af de interviewede studerende oplever studiegrupperne som en medvirkende faktor til at fordybe sig i studiet. Eftersom de allerede på første semester indgår i studiegrupper, føler mange af de studerende sig forpligtede til at deltage aktivt i gruppearbejdet. Studiegrupperne giver rum for, at de studerende kan lære af hinanden. Eksempelvis udtrykker en mandlig studerende, der går på 2. semester det på følgende måde i fokusgruppen:

> *Jeg lærte det [studieteknik] gennem min studiegruppe på 2. semester, som fik hamret en studieteknik ind i mig. Det er godt at beholde de her obligatoriske grupper (...) [Obligatoriske studielæsegrupper] er lidt undervurderede.*

Studerende på 2. semester
Fokusgruppe 2

Den studerende uddyber med, at netop det faktum, at gruppen var sammensat af fakultetet gjorde, at det blev mere målrettet:

> *Det, der fungerede i min læsegruppe, var, at vi ikke var venner også, så det var meget noget med at sætte sig ned og lave en opgave*

Studerende på 2. semester
Fokusgruppe 2

Flere studerende pointerer undervejs i fokusgruppeinterviewene, at det grundet studiegruppernes størrelse er meget vigtigt, at alle i gruppen føler sig inkluderet, for at gruppearbejdet kan fungere optimalt. Som en studerende fortæller, vil medlemmerne af gruppen have større motivation for at deltage til møderne, læse sammen og derved gøre hinanden fagligt stærkere, når alle i gruppen føler sig inkluderet. Nogle studerende udtrykker også en høj grad af solidaritet i gruppen, hvis enkelte studerede af forskellige årsager får sværere ved at følgende undervisningen. En kvindelig studerende fra 2. semester udtrykker det således:

> *Man sidder jo og skal forberede med sin studiegruppe – cases og oplæg og så videre – og der har min studiegruppe været meget bagud af personlige årsager. Så var det ligesom mig, der skulle stå alene med de her fremlæggelser og så videre, for der er det ekstra vigtigt, for det er mine oplæg, som de andre – som deres læring er baseret på.*

Studerende på 2. semester
Fokusgruppe

Nogle studerende i fokusgrupperne fremhæver imidlertid, at de oplever en problematik i at kunne gøre sig gældende i studiegrupperne. Eksempelvis er der studerende, som, fordi de føler sig fremmede i det akademiske sprog, har svært ved at deltage aktivt og gøre sig gældende i gruppen. Den manglende deltagelse gør, at de føler sig underlagt de mere aktive studerende. I fokusgrupperne nævner en 4. semesterstuderende eksempelvis, hvordan hans medstuderende ved selv at kunne sammensætte studiegruppen er begyndt at føle sig mere inkluderede internt i deres studiegrupper.

En anden problematik, som flere af de studerende fremhæver i fokusgruppeinterviewene i forbindelse med studiegrupperne, er betydningen af frafald. De studerende fortæller, at tabet af ét medlem af studiegruppen ofte øger arbejdsbyrden for de resterende medlemmer. Endvidere nævner flere blandt især de ældre studerende på 6. semester, at de allerede på 3. semester oplevede, at mange af deres medstuderende følte, at de har for travlt med studiejobs og andre aktiviteter i og uden for studiet til at have tid til at deltage i studiegrupperne.

5.2 Netværksanalyser

På baggrund af indsigter fra både de kvalitative analyser af fokusgruppeinterviewene samt de kvantitative analyser af de studerendes uddannelsesveje vil vi ved hjælp af kvantitative netværksanalyser undersøge betydningen af sammensætningen af studiegrupperne for frafald og eksamensresultater. Analyserne vil være guidet af fire tematikker: demografisk inklusion, social inklusion, rollemodeller og strategisk adfærd. Hver af de fire tematikker vil i det følgende blive præsenteret og suppleret med en hypotese, som vi vil teste. Netværksanalyserne foretages på data for årgang 2018.

I alle netværksanalyserne estimerer vi betydningen af specifikke studiegruppekarakteristika for sandsynligheden for at frafalde studiet i det pågældende semester og sandsynligheden for, at den studerendes karaktergennemsnit (for de tre eksaminer på det indeværende semester) ligger i den nederste kvartil af karakterfordelingen blandt de studerende på årgangen.

Der er i gennemsnit 4,8 studerende i hver studiegruppe. Når vi i analyserne undersøger betydningen af andelen af studerende med et bestemt karakteristikum, ser vi enten på 1-24 %, 25-74 % og 75 % eller derover sammenlignet med at være i studiegruppe med ingen med det pågældende karakteristikum. Det vil sige, at den første kategori svarer til omkring 1 studerende, den midterste kategori til 2-4 (3,6) studerende, og den sidste kategori til mere end 4 studerende i gennemsnit.

5.2.1 Demografisk inklusion

Den første tematik omhandler vigtigheden af, at den studerende føler sig inkluderet på studiet. Vi vil i analyserne anvende netværksmodeller til at teste følgende hypotese:

(1) Der er lavere risiko for, at studerende frafalder bacheloruddannelsen, hvis de indgår i studiegrupper, hvor de er sociodemografisk repræsenteret i forhold til de andre gruppemedlemmer.

Viden om inklusion kan omsættes til konkrete tiltag rettet mod de første semestre at skabe studiemiljøer, der i højere grad end tidligere er sammensat ud fra medlemmer med samme sociodemografiske træk i forhold til køn og alder. Eksempelvis kan det tænkes, at studerende, som indgår i en studiegruppe, hvor de er den eneste kvinde eller det eneste medlem over 27 år vil føle sig mindre integreret i gruppen end de andre medlemmer. Vi undersøger i følgende underafsnit betydningen af kønsfordelingen i studiegrupperne og betydningen for at være i læsegruppe med ældre studerende for alle, men især betydningen for både de yngre og de ældre studerende.

Vi finder ingen forskelle på tværs af forskellige alderssammensætninger i studiegrupperne for sandsynligheden for at klare sig dårligt til eksamen eller for at frafalde studiet. Resultaterne af vores hypotesetest for betydningen af kønssammensætningen i studiegrupper for både de studerendes karakterer og frafald fremgår af Tabel 5.2. Vi undersøger betydningen af at være i studiegruppe med mindst en mand og yderligere forskellige fordelinger af mænd og kvinder i studiegrupperne. De er alle evalueret i forhold til, at de resterende medlemmer kun er kvinder. Vi ser både på alle studerende samlet set, men også på betydningen for mænd og kvinder opdelt.

Tabel 5.2 Netværksanalyse af betydningen af kønssammensætning i studiegrupper

	Karakterer				Frafald			
	Alle studerende	Alle studerende	Mænd	Kvinder	Alle studerende	Alle studerende	Mænd	Kvinder
Er i læsegruppe med mindst en mand	0,029				-0,009			
	(0,028)				(0,015)			
Mandlig studerende	-0,030	-0,029			0,028**	0,028**		
	(0,021)	(0,020)			(0,013)	(0,013)		
1-24 % i læsegruppen er mænd		0,086**	-0,028	0,142***		-0,019	-0,017	-0,029
		(0,041)	(0,063)	(0,050)		(0,013)	(0,024)	(0,019)
25-74 % i læsegruppen er mænd		0,013	-0,005	0,018		-0,000	0,039*	-0,023*
		(0,021)	(0,036)	(0,027)		(0,012)	(0,023)	(0,013)
>=75 % i læsegruppen er mænd		0,030	0,022	0,023		0,005	0,035	-0,015
		(0,035)	(0,057)	(0,038)		(0,019)	(0,032)	(0,025)
Konstant	0,300***	0,305***	0,282***	0,307***	0,039**	0,033***	0,039**	0,048***
	(0,026)	(0,021)	(0,033)	(0,024)	(0,015)	(0,010)	(0,017)	(0,010)
Antal studerende	1.764	1.764	637	1,127	1.764	1.764	637	1.127
Forklaringskraft (R^2)	0,090	0,093	0,100	0,097	0,062	0,062	0,079	0,056

Anm.: I analyserne er der kontrolleret for den studerendes alder, køn, etnicitet, karakterer fra gymnasiet (på første semester) eller fra foregående semester (for andet og tredje semester) og semester fixed effects. Alle modeller er estimeret med OLS. Standardfejl er angivet i parentes og er clusterede på semesterhold og semesterniveau. Stjerner angiver statistisk signifikansniveau. * = p < 0,1, ** = p < 0,05 og *** = p < 0,01.

Kilde: STADS og registerdata fra Danmarks Statistisk, egne beregninger.

Kønsfordelingen i studiegrupperne har betydning for, hvordan de studerende klarer sig på studiet. Vi finder, at der for kvinder er en større sandsynlighed for at få lave karakterer på semesteret, hvis de er i læsegruppe med 1-24 % mænd (svarende til at en i gruppen er mand og de resterende kvinder) sammenlignet med en gruppe bestående udelukkende af kvinder. Vi finder ingen forskelle, hvis der var flere mænd i grupperne sammenlignet med en ren kvindegruppe. Hvis vi fortsætter med at kigge på kvinderne, så er der også en mindre sandsynlighed for at frafalde studiet, hvis kønsfordelingen i gruppen er nogenlunde ligeligt fordelt sammenlignet med en ren kvindegruppe. Dette resultat er dog kun signifikant på 10-procents signifikansniveau og bør derfor tolkes med forbehold. For de mandlige studerende finder vi ingen betydning af kønssammensætningen for deres faglige præstationer på semesteret, men der findes en øget sandsynlighed for at frafalde studiet, hvis kønsfordelingen er nogenlunde ligeligt fordelt sammenlignet med, hvis de var alene i studiegruppe kun med kvindelige studerende. Dette resultat er ligesom for de kvindelige studerende også kun statistisk signifikant på 10-procents niveau. For mandlige 3. semesterstuderende finder vi, at en nogenlunde ligelig fordeling af mandlige og kvindelige studerende i studiegruppen giver en mindre sandsynlighed for ikke at placere sig i den nederste kvartil af karakterfordelingen til eksamen sammenlignet med en studiegruppe, hvor de var den eneste mandlige studerende (ikke rapporteret).

Samlet set finder vi en tendens til, at studiegrupper, der både har flere mandlige og kvindelige studerende, ser ud til at være de mest velfungerende studiegrupper, når vi ser på betydningen på frafald og eksamenskarakterer. Vi finder ingen betydning af at være i læsegruppe med en ældre studerende eller ej for de studerendes frafald eller sandsynligheden for at klare sig dårligt til eksamen.

5.2.2 Social inklusion

Den anden tematik omhandler de sociale koder, som de studerende føler, at de skal lære for at begå sig på bachelorstudiet. Fra tidligere forskning ved vi, at studerende – ligesom størstedelen af andre befolkningsgrupper – har en tendens til at søge fællesskaber med personer, de kan genkende sig selv i (De Board, 2014). Vi vil i denne del af undersøgelsen teste følgende hypotese:

(2) Studerende, som indgår i studiegrupper med personer, som ligner dem selv på sociodemografiske karakteristika, som ikke er direkte synlige (fx familiebaggrund), har de mindre risiko for at falde fra uddannelsen sammenlignet med studerende, som ikke indgår i studiegrupper med medlemmer, der ligner dem på de målte karakteristika.

Viden fra denne analyse kan omsættes til at skabe fokus på tematikker for vejledningen af de studerende samt til udarbejdelsen af indsatser, som fokuserer på at give de studerende på senere semestre større indflydelse til selv at sammensætte deres studiegrupper. Vi undersøger betydningen af at være i studiegruppe med studerende, der kommer fra ikke-akademiske hjem. Med ikke-akademisk hjem mener vi, at de studerende kommer fra et hjem, hvor begge forældre ikke har en universitetsuddannelse.

Tabel 5.3. viser netværksanalyserne omkring betydningen af de andre studerendes familiebaggrund i ens studiegruppe for både karakterer og frafald. Vi undersøger betydningen af at være i studiegruppe med mindst en studerende fra et ikke-akademisk hjem og yderligere forskellige fordelinger af studerende fra både akademiske hjem og ikke-akademiske hjem i studiegrupperne. Alle effekter er evalueret i forhold til, at de resterende medlemmer alle er studerende fra akademiske hjem. Vi ser både på alle studerende samlet set, men også på betydningen for studerende fra ikke-akademiske og akademiske hjem opdelt.

Tabel 5.3 Netværksanalyse af betydningen af studiegruppernes sammensætning på baggrund af de studerendes familiebaggrund

	Karakterer				Frafald			
	Alle	**Alle**	**Ikke-akademiske hjem**	**Akademiske hjem**	**Alle**	**Alle**	**Ikke-akademiske hjem**	**Akademiske hjem**
Er i læsegruppe med mindst en uden akademisk baggrund	-0,041				-0,012			
	(0,060)				(0,033)			
Har ikke-akademisk baggrund	0,044**	0,046**			0,020*	0,020		
	(0,018)	(0,018)			(0,012)	(0,012)		
0-24 % i læsegruppen har ikke-akademisk baggrund		0,127	0,211	-0,0160		-0,078***	-0,085**	-0,074**
		(0,113)	(0,155)	(0,073)		(0,023)	(0,035)	(0,034)
25-74 % i læsegruppen har ikke-akademisk baggrund		0,008	0,058	-0,050		-0,002	-0,006	0,001
		(0,043)	(0,053)	(0,072)		(0,020)	(0,032)	(0,029)
>=75 % i læsegruppen har ikke-akademisk baggrund		0,047	0,127**	-0,057		-0,012	-0,014	-0,013
		(0,045)	(0,054)	(0,069)		(0,022)	(0,033)	(0,029)
Konstant	0,334***	0,269***	0,268***	0,325***	0,029	0,025	0,045	0,031
	(0,063)	(0,048)	(0,054)	(0,070)	(0,034)	(0,021)	(0,031)	(0,028)
Antal studerende	1.720	1.720	1.096	624	1.720	1.720	1.096	624
Forklaringskraft (R^2)	0,091	0,093	0,108	0,063	0,061	0,062	0,077	0,034

Anm.: I analyserne er der kontrolleret for den studerendes alder, køn, etnicitet, karakterer fra gymnasiet (på første semester) eller fra foregående semester (for andet og tredje semester) og semester fixed effects. Alle modeller er estimeret med OLS. Standardfejl er angivet i parentes og er clusterede på semesterhold og semesterniveau. Stjerner angiver statistisk signifikansniveau. * = p < 0,1, ** = p < 0,05 og *** = p < 0,01.

Kilde: STADS og registerdata fra Danmarks Statistisk, egne beregninger.

Vi finder ingen effekt af at være i studiegruppe med mindst en studerende fra et ikke-akademisk hjem på hverken frafald eller karakterer, derimod finder vi effekter heraf, hvis vi ser på den egentlige fordeling af de studerende i forhold til deres familiebaggrund. Der er lavere sandsynlighed for at droppe ud af studiet, hvis man har 1-24 % studerende (svarende til en), der ikke kommer fra akademiske hjem i sin læsegruppe, sammenlignet med at have en læsegruppe, der udelukkende består af studerende fra akademiske hjem. Det gælder både for studerende fra ikke-akademiske hjem og studerende fra akademiske hjem. Det vil sige, at det for de studerende, der kommer fra akademiske hjem, er godt ikke udelukkende at være i gruppe med andre med samme baggrund, men at det er bedre i forhold til ikke at frafalde studiet, at der er en lille grad af heterogenitet i studiegruppen. For studerende fra ikke-akademiske hjem betyder det, at det virker som en beskyttende faktor i forhold til ikke at droppe ud af studiet, hvis man har en enkelt med samme baggrund i studiegruppen sammenlignet med at være udelukkende i studiegruppe med studerende fra akademiske hjem.

For de studerende fra ikke-akademiske hjem finder vi også, at der er højere sandsynlighed for at få lave karakterer til eksamen, hvis 75 % eller flere af ens gruppemedlemmer også er fra ikke-akademiske hjem sammenlignet med at være i studiegruppe udelukkende med studerende med mindst en universitetsuddannet forælder. Vi finder ingen forskelle i frafald mellem grupper, der har en større andel af studerende fra ikke-akademiske hjem, sammenlignet med grupper, der kun består af studerende fra akademiske hjem. Dog finder vi en forhøjet sandsynlighed for at få dårlige karakterer til eksamen, hvis man er studerende fra et ikke-akademisk hjem, og man er i læsegruppe stort set udelukkende med andre studerende, der heller ikke er fra et akademisk hjem, sammenlignet med at være i en læsegruppe bestående udelukkende af andre studerende, der har højtuddannede forældre. Samlet finder vi for de studerendes familiebaggrund, at det er godt for både studerende fra akademiske hjem og studerende fra ikke-akademiske hjem at være i studiegruppe, hvor begge typer studerende er repræsenteret.

5.2.3 Rollemodeller

Tredje tematik omhandler betydningen af rollemodeller i studiegrupperne. Som vi fremhævede i forrige kapitel, fylder de faglige præstationer meget hos de studerende. Det gælder eksempelvis, når de studerende i fokusgrupperne taler om, ”at lære de lave karakterer at kende” eller refererer til narrativer om ”superstuderende”, som både formår at få høje karakterer og de rigtige studiejobs, samtidig med at de er aktive i det sociale liv på studiet. På den baggrund kan det antages, at studerende med høje karakterer påvirker de andre studerende i studiegruppen. Vi vil her teste, hvorvidt denne påvirkning er positiv eller negativ for de andre studerendes trivsel i form af følgende hypotese:

(3) Ét gruppemedlems adfærd øger sandsynligheden for at andre medlemmer af gruppen har samme adfærd.

Vi vil således teste, i hvilket omfang ét medlems adfærd har betydning for de andre medlemmers trivsel. Dette vil vi teste ud fra flere forskellige netværksmodeller kendt fra tidligere forskning (Angrist, 2014), som måler betydningen af såvel positive og negative rollemodeller. Vi undersøger i det følgende afsnit betydningen af at være i studiegruppe med studerende, der har karakterer i den øverste kvartil af karakterfordelingen. For første semester anvender vi gymnasiegennemsnittet, for de efterfølgende semestre anvender vi karaktergennemsnittet af det foregående semesters eksaminer for at have de nyeste opdaterede mål for de studerendes evner.

Tabel 5.4 viser netværksanalyser omkring betydningen af at være i studiegruppe med studerende med topkarakterer for både karakterer og frafald. Vi undersøger betydningen af at være i studiegruppe med mindst en studerende med topkarakterer og yderligere forskellige fordelinger af studerende både med og uden topkarakterer i studiegrupperne. Alle effekter er evalueret i forhold til, at de resterende medlemmer alle er studerende uden topkarakterer. Vi ser både på alle studerende samlet set, men også på betydningen for studerende med og uden topkarakterer særskilt.

Tabel 5.4 Netværksanalyse af betydningen af studiegruppernes sammensætning på baggrund af de studerendes adfærd

	Karakterer				Frafald			
	Alle studerende	Alle studerende	Studerende med topkarakterer	Studerende uden topkarakterer	Alle studerende	Alle studerende	Studerende med topkarakterer	Studerende uden topkarakterer
Er i læsegruppe med mindst en med topkarakterer	0,008				-0,014			
	(0,023)				(0,014)			
Har topkarakterer fra sidste semester/gymnasiet	-0,248***	-0,246***			0,051***	0,051***		
	(0,022)	(0,022)			(0,012)	(0,012)		
0-24 % i læsegruppen har topkarakterer		-0,006	0,024	-0,015		-0,047***	-0,096***	-0,025
		(0,033)	(0,044)	(0,047)		(0,017)	(0,028)	(0,018)
25-74 % i læsegruppen har topkarakterer		-0,022	-0,021	-0,014		-0,008	0,004	-0,017
		(0,021)	(0,021)	(0,027)		(0,013)	(0,024)	(0,014)
>=75 % i læsegruppen har topkarakterer		-0,045	0,084	-0,125**		-0,044**	-0,053	-0,030
		(0,036)	(0,057)	(0,051)		(0,022)	(0,034)	(0,025)
Konstantled	0,317***	0,336***	0,075***	0,336***	0,042***	0,043***	0,075***	0,053***
	(0,023)	(0,020)	(0,020)	(0,023)	(0,013)	(0,010)	(0,019)	(0,010)
Antal studerende	1.764	1.764	577	1.187	1.764	1.764	577	1.187
Forklaringskraft (R^2)	0,090	0,091	0,016	0,034	0,062	0,066	0,121	0,033

Anm.: I analyserne er der kontrolleret for den studerendes alder, køn, etnicitet, karakterer fra gymnasiet (på første semester) eller fra foregående semester (for andet og tredje semester) og semester fixed effects. Alle modeller er estimeret med OLS. Standardfejl er angivet i parentes og er clusterede på semesterhold og semesterniveau. Stjerner angiver statistisk signifikansniveau. * = p < 0,1, ** = p < 0,05 og *** = p < 0,01.

Kilde: STADS og registerdata fra Danmarks Statistisk, egne beregninger.

Det har en positiv betydning for de studerende at være i læsegruppe med studerende, der har topkarakterer fra gymnasiet (for første semester) eller fra foregående semester (for andet og tredje semester).

For studerende, der selv har topkarakterer, finder vi, at det mindsker sandsynligheden for at frafalde studiet, hvis man er i læsegruppe med en anden studerende, der også har topkarakterer ud over en selv, sammenlignet med at være i en studiegruppe udelukkende med studerende, der ikke har topkarakterer. Vi finder ingen betydning for frafaldet af at have flere gruppemedlemmer med topkarakterer sammenlignet med ikke at have nogle gruppemedlemmer med topkarakterer. Det har ingen betydning for de studerende med topkarakterer, hvordan studiegruppen sammensættes i forhold til de medstuderendes evner på at få lave karakterer i indeværende semester.

For studerende, der ikke selv har topkarakterer, finder vi, at hvis de er i en studiegruppe, hvor flertallet har topkarakterer, så klarer de sig bedre til eksamen sammenlignet med at være i en studiegruppe, hvor der ikke er nogen med topkarakterer. Vi finder ingen betydning for sandsynligheden for at frafalde studiet, når vi ser på de tre første semestre på studiet samlet set. Derimod hvis vi kun ser på studerende på tredje semester finder vi ingen betydning af at være i studiegruppe med studerende med topkarakterer for, hvordan man klarer sig til eksamen, men vi finder derimod, at det særligt for de studerende, der ikke selv får topkarakterer, har en beskyttende effekt i forhold til af droppe ud af studiet sammenlignet med ikke at være i læsegruppe med nogen med topkarakterer (ikke rapporteret).

5.2.4 Strategisk adfærd

I den fjerde tematik vil vi teste, i hvilken grad studerende bliver påvirket af andre studerendes strategiske adfærd. I Kapitel 3 omkring studieveje fandt vi, at en gruppe af studerende forsøger at håndtere deres eksaminer ved løbende at udskyde eksaminer eller gå til eksaminer for på den måde at få mere forberedelsestid. Vi vil i denne delanalyse teste følgende hypotese:

(4) Strategisk adfærd, hvor studerende løbende udskyder eksaminer eller går til reeksaminer, påvirker andre gruppemedlemmer til også at have en lignende adfærd.

Viden fra delanalysen om strategisk adfærd vil kunne anvendes til rådgivning af de studerende. Hvis vi finder, at den strategiske adfærd ”smitter”, vil det være et vigtigt opmærksomhedspunkt for såvel studievejledningen som undervisere på fakultetet.

Tabel 5.5 Antal studerende, der udskyder mindst en eksamen de første tre semestre på jurastudiet. Procent.

	Antal	Andel	Studerende i alt
1. semester	68	11,1	612
2. semester	90	15,7	575
3. semester	165	30,4	542
Samlet over de tre første semestre	232	37,8	614

Kilde: STADS og registerdata fra Danmarks Statistisk, egne beregninger.

At udskyde en eksamen er en udbredt praksis blandt de studerende. I Tabel 5.5 viser vi, hvor stor en andel af de studerende på årgang 2018 der på hvert semester og over de tre første semestre samlet set udskyder mindst en eksamen. Allerede på 1. semester er der lidt over 1 ud af 10 studerende, der skyder mindst en af semesterets eksaminer, på 2. semester skyder omkring 16 % af de studerende mindst en eksamen, og på 3. semester er det lige knap en tredjedel, der udskyder. Vi finder i netværksanalyserne ingen resultater, der tyder på, at det at udskyde eksaminer "smitter" i studiegrupperne (ikke afrapporteret). Vi har også undersøgt, om studerende, der er i læsegruppe med studerende, der har udskudt eksamen på foregående semester, har større sandsynlighed for selv at udskyde en eksamen. Det er der dog ikke noget i vores analyser, der tyder på en sådan sammenhæng. Ydermere viser vores analyser, at det ikke har nogen betydning for, om de studerende frafalder, eller om de klarer sig godt til eksamen, hvis de har været i læsegruppe med mindst én, der har udskudt en eksamen. Da der er en forholdsvis stor andel af de studerende, der udskyder mindst en eksamen, og at vi i Kapitel 4 finder, at det kan være en glidebane mod at frafalde studiet, kan det være, at man – eventuelt sammen med de studerende – med fordel kan undersøge nærmere, hvordan denne adfærd kan undgås. Er det eksamensplanen, der er svær at få til at gå op for de studerende, eller er det adfærd, som kan minimeres på anden vis? Det tyder i hvert fald ikke på, at det er via studiegrupperne, at denne adfærd udbredes.

5.2.5 Andre sociale sammenhænge

På grund af det forholdsvis lille antal studerende, der dropper ud de første semestre, er det kun muligt at undersøge betydningen af frafald i en studiegruppe i forhold til betydningen for de andre studerendes sandsynlighed for at frafalde, hvis de er i studiegruppe med mindst en studerende, der dropper ud.

Vi finder ingen betydning af at have været i læsegruppe med mindst en studerende, der er droppet, ud for sandsynligheden for, at man selv dropper ud det efterfølgende semester. Vi finder ydermere (dog kun signifikant på 10-procentssignifikansniveau), at man, hvis man på foregående semester er i læsegruppe med mindst en, der dropper ud, så klarer dig bedre til eksamen i det efterfølgende semester. Vi finder ingen forskelle i karakterer på samme semester, og forskellen finder vi heller ikke, hvis vi udelukkende fokuserer på 3. semester. Det kan skyldes, at de studerende fra 4. semester selv kan sammensætte deres studiegrupper, og at de, som har oplevet frafald i deres gruppe på de tidligere semestre, i højere grad finder sammen i såkaldte "pseudo"-læsegrupper i stedet for de faste læsegrupper på de første tre semestre og derfor klarer sig bedre i det efterfølgende semester. Det kan også være, at de studerende er tvunget til at lære mere stof, når de pludselig er færre i læsegruppen. Dette finder vi dog mindre sandsynligt, da vi ikke finder nogen betydning for de studerendes karakterer i samme semester, som de er i en læsegruppe, hvor der er frafald. Dette resultat bør også tolkes med forbehold, da vi fra de kvalitative analyser ved, at der også er uformelt fravær, hvor studerende følger holdundervisning på andre hold, og derfor også uformelt er droppet ud af deres gruppe. Denne type studiegruppefrafald kan vi ikke observere i vores data.

Vi har ydermere både undersøgt betydningen af at være i studiegruppe med studerende, der ikke havde jura som deres første prioritet eller søgte jura via kvote 2, da de søgte ind på studiet. Vi finder en meget lille negativ effekt for 3. semesterstuderende af at være i studiegruppe med mindst en studerende, der ikke søgte jura som førsteprioritet (signifikant på 10 % signifikansniveau). Vi finder ingen effekter, når vi ser på frafaldet på de tre første semestre samlet eller på, hvordan de studerende klarer det til eksamen. Vi finder ingen betydning af at være i læsegruppe med studerende, der er kommet ind på studiet via kvote 2.

Dokumentation

6 Data

Vi anvender både kvalitative og kvantitative data i denne rapport. I følgende afsnit beskriver vi de anvendte kvantitative data. I det efterfølgende metodeafsnit beskrives indsamlingen af de kvalitative data.

6.1 Registerdata fra Danmarks Statistik

Vi anvender registerdata til at kortlægge de jurastuderendes baggrund. Vi anvender data omkring gymnasiekarakterer, alder, køn, etnicitet og deres forældres uddannelsesniveau. Desuden bruger vi også informationer omkring de studerendes adfærd, da de søgte ind på uddannelsen, herunder om de søgte jura som deres førsteprioritet, eller om de søgte jura via kvote 2. De anvendte variable fra Danmarks Statistik fremgår i Tabel 6.1.

Tabel 6.1 Information fra Danmarks Statistik om samtlige bachelorstuderende, som er er startet tidligst 1. februar 2014 og senest 1. februar 2021

Variabel	Forklaring
CPR	CPR-nummer med bindestreg
BRUGERNAVN	KU-brugernavn
TRIN	Uddannelsesniveau/-type
UDDANNELSE	Gældende navn på uddannelse

6.2 Studieinformation fra Københavns Universitet

STADS er det studieadministrative system, der anvendes på samtlige danske universiteter samt en række kunstneriske uddannelsesinstitutioner. I alt anslår Uddannelses- og Forskningsministeriet, at omkring 100.000 studerende administreres i systemet. Tabel 6.2 viser, de variable, vi har fået af Københavns Universitet vedrørende samtlige studerende, der er startet på en bacheloruddannelse tidligst 1. februar 2014 og senest 1. februar 2021.

Tabel 6.2 Information fra Københavns Universitet om samtlige bachelorstuderende, som er er startet tidligst d. 1/2 2014 og senest d. 1/2 2021

Variabel	Forklaring
CPR	CPR-nummer med bindestreg
BRUGERNAVN	KU-brugernavn
TRIN	Uddannelsesniveau/-type
UDDANNELSE	Gældende navn på uddannelse
STUDIESTART	Første start på uddannelsen (DST-regler brugt)
SLUTDATO	Slutdato ved enten afbrydelse eller seneste bedømmelse ved afslutning
STATUS	Den studerendes aktuelle status på uddannelsen (aktiv, afsluttet eller afbrudt)
FAG	Navn på det fag, den studerende har været til eksamen i
FORSØGSNR	Forsøgsnummer for pågældende resultat
BEDØMMELSESDATO	Registrerede bedømmelsesdato
EKSAMENSTYPE	Ordinær eller reeksamen
KARAKTER	Karakter for bedømmelsen
ECTS	ECTS for pågældende fag
AKTIVITETSGRUPPE	KU-aktivitetsgruppenavn

6.3 Data om hold og studiegrupper

På jurauddannelsen inddeles alle studerende før studiestart på semesterhold, der typisk består af 35 studerende. Dette hold følger de undervisning fra under hele bacheloruddannelsen. Inden for disse hold inddeles de studerende yderligere i studiegrupper typisk bestående af omkring fem studerende. De første tre semestre bliver studiegrupperne dannet tilfældigt af studieadministrationen, og derefter er det de studerende selv, der danner grupperne. Fra studieadministrationen har vi modtaget data for hver studerende om, hvilket hold de tildeles og de tilfældigt sammensatte studiegrupper for de første tre semestre.

Vi har informationer om hold og studiegrupper for årgang 2018-2021, hvor vi dog kun for 2021-årgangen har to semestres studiegrupper. I undersøgelsen fokuserer vi på årgang 2018, da det er den eneste årgang, vi i STADS kan følge gennem hele bacheloruddannelsen. Der er ved denne undersøgelses start (da vi modtager data fra STADS) omkring 15 % af årgang 2018, der stadig er indskrevet på studiet. De resterende 85 % er enten frafaldet eller har færdiggjort deres bacheloruddannelse.

6.4 Spørgeskemaundersøgelse

Efter aftale med fakultetet besøgte VIVE forelæsninger for bachelorstuderende på hhv. 2., 4. og 6. semester i foråret 2022. Før forelæsningerne gav VIVE medarbejderen et kort oplæg om undersøgelsen og uddelte derefter papirspørgeskemaer til de studerende. I alt valgte 699 bachelorstuderende at deltage i spørgeskemaundersøgelsen.

Spørgeskemaet var kort og tilrettelagt til at tage ca. fem minutter at udfylde. Spørgeskemaet har til formål at give indblik i de studerendes mere subjektive oplevelser, som registerdata og data fra STADS, herunder viden om de studerendes sociale og faglige integration. Spørgeskemaet indeholdte blandt andet spørgsmål om de unges baggrundskarakteristika såsom køn, alder, forældre uddannelse, deltagelse i sociale aktiviteter på studiet, samt hvad de forventer at bruge deres uddannelse til.

Da rekrutteringen alene sker på baggrund af spørgeskemaundersøgelsen, vil spørgeskemabesvarelserne også indgå som et aktivt element i analyserne af data fra fokusgrupperne, fx ved at undersøge, om de kvindelige førstegenerationsstuderende har et andet syn på studiemiljøet end de mandlige førstegenerationsstuderende.

Spørgeskemaet fremgår af Tabel 6.3. Eftersom spørgeskemaet blev uddelt i forlængelse af undervisningen, indeholder det ikke mere personlige spørgsmål om eksempelvis ensomhed eller spørgsmål til socialt og økonomisk afsavn. Af samme årsag spørger vi alene til forældrenes højeste uddannelse og ikke til deres indkomst. Som det fremgår af tabellen, vil skemaet også spørge til, om den studerende ønsker at deltage i fokusgruppeinterviews med gavekort samt eventuelle kontaktoplysninger. Ved at indsamle data umiddelbart efter undervisningen forventer vi en højere svarprocent, end hvis skemaet eksempelvis blev omdelt via e-Boks. Svarene på spørgsmålene i spørgeskemaet er efterfølgende blevet indtastet digitalt i et datasæt af en studentermedhjælper.

Tabel 6.3 Spørgsmål medtaget i spørgeskemaundersøgelsen

Tema	Variable	Eksempler på spørgsmål
Om respondenten	Alder	*Hvornår er du født?*
	Køn	*Hvilket køn identificerer du dig med?*
	Uddannelsestrin	*Hvilket semester læser du på?*
	Studierelevant job?	*Har du et studierelevant studiejob?*
Interesse og motivation	Tidsforbrug på studiet	*Hvor mange timer om ugen bruger du på dit studie?*
	Følelse af relevans	*Jeg synes, at det meste af det, vi lærer, er relevant for mig*
	Fremtid	*Hvilken stilling tror du, at du har fem år efter endt studie?*
Familiebaggrund	Uddannelsesbaggrund	*Hvad er dine forældres højeste uddannelsesniveau?*
	Geografisk baggrund	*Er du vokset op i København?*
	Tidligere kendskab til jura	*Er der nogen i din familie, som har læst jura?* *(fx forældre, søskende, fætre og kusiner)*
Sociale aktiviteter på studiet	Læsegruppe	*Er du med i en læsegruppe?*
	Ikke-akademiske aktiviteter	*I hvor høj grad deltager du i sociale aktiviteter på studiet?*
Rekruttering	Fokusgruppe	*Kunne du tænke dig at deltage i en fokusgruppe og samtidig modtage et gavekort til en værdi af kr. XXX?*
	Kontaktoplysninger	*Hvad er dit telefonnummer?*

7 Kvantitative metoder

7.1 Sekvensanalyse

Sekvensanalyser adskiller sig fra mere kausale tilgange til statistiske analyser ved ikke at fokusere på årsag/virkning-forhold baseret på én hændelse, men i stedet fokusere på serviliteten af hændelser (Abbott & Hrycak, 1990). Med andre ord handler det ikke om at forklare sandsynligheden for, at én specifik hændelse vil indtræde, men derimod om at forklare, hvorledes en helhed af hændelser indtræffer for bestemte sociale grupper (Andrade, 2011). Hændelser bliver i sekvensanalyser behandlet som kategorielle kategoriseringer (Raab & Struffolino, 2022). I vores undersøgelse af de bachelorstuderendes uddannelsesveje anvender vi otte kategorielle værdier. For hvert af de obligatoriske fag, som indgår i bacheloruddannelsen, koder vi følgende otte værdier, som fremgår af Tabel 7.1

Tabel 7.1 De otte kategorier brugt til måling af de studerendes uddannelsesveje gennem bacheloruddannelsen på Det Juridiske Fakultet.

Kategori	Beskrivelse
1	Forladt uddannelsen
2	Ikke bestået faget
3	Bestået faget ved ordinær eksamen med karakter under middel (karakter 2 eller 4)
4	Bestået faget ved reeksamen med karakter under middel (karakter 2 eller 4)
5	Bestået faget ved ordinær eksamen med middel karakter (karakter 7)
6	Bestået faget ved reeksamen med middel karakter (karakter 7)
7	Bestået faget ved ordinær eksamen med karakter over middel (karakter 10 eller 12)
8	Bestået faget ved reeksamen med karakter overmiddel (karakter 10 eller 12)

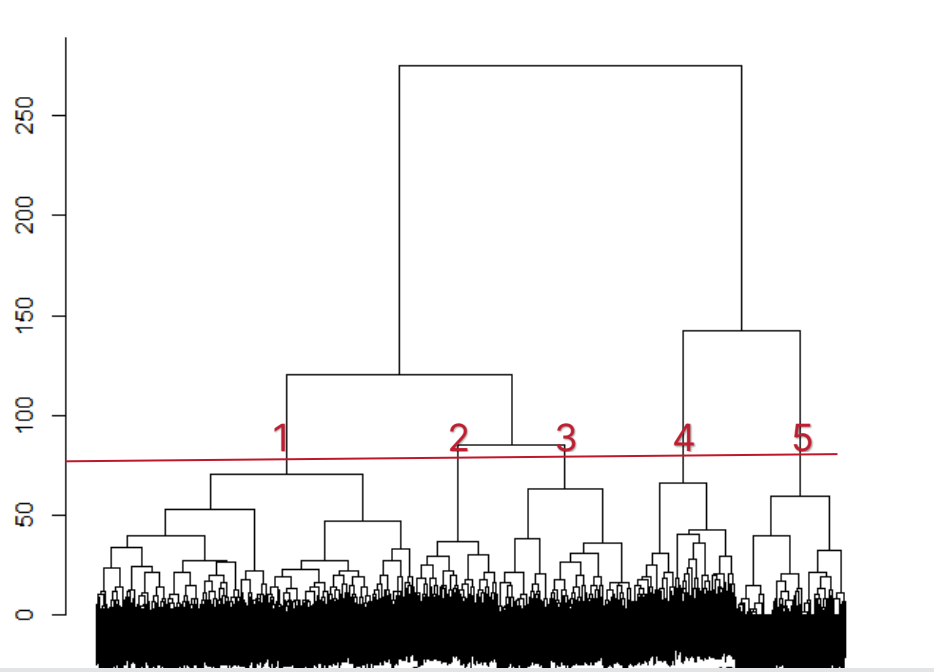
Fastsættelsen af kategoriværdier er baseret på oplysningerne om de studerendes studieaktivitet fra STADS. Den første kategori er "forladt uddannelsen" og angiver, at den studerende har forladt bacheloruddannelsen og følgelig ikke er registeret med nogen karakter for det pågældende fag. Den næste kategori "ikke bestået" angiver, at den studerende ikke har præsteret tilstrækkeligt til eksamen til, at faget er bestået. De to næste kategorier angiver, at den studerende har bestået faget, men at eksamenspræsentationen var under middel (angivet med karakterne 2 og 4). For at medtage et fokus på reeksamen skelner vi mellem, om den studerende består faget første gang eller består efter flere forsøg. De sidste kategorier, vi medtager i sekvensanalysen,

følger samme princip med at skelne mellem første forsøg og reeksamen for fag, der er bestået middel (7) eller over middel (10 og 12).

Næste trin i sekvensanalysen er nu at bestemme forskelle og ligheder mellem hver studerendes uddannelsesveje. I denne analyse anvender vi en særlig sekvensalgoritme kaldet OptimalSpell (for mere om valg af algoritme til sammenligning af sekvenser, se Studer & Ritschard, 2016). Algoritmen udmærker sig ved at være dynamisk, hvilket betyder, at algoritmen tager højde for, hvor mange studerende der har de forskellige uddannelsesveje. Hvis eksempelvis en studerende har en uddannelsesvej, som adskiller sig markant fra majoriteten, vil denne studerende have en større afstand til de andre studerende, end hvis den pågældende studerende havde en uddannelsesvej, som var den næst hyppigste. Efter at have beregnet afstandene anvender vi klyngeanalyse til at opdele de studerende i grupper med andre studerende, som har lignende afstande til de andre studerende. Resultatet i form af et dendogram fremgår af Figur 7.1.

Figur 7.1 **Dendogram til at identificere de fem klynger i de bachelorstuderendes uddannelsesveje. Y-aksen angiver et tæthedsmål til at beskrive afstanden mellem de bachelorstuderendes sekvenser.**

Årgang 2017 og 2018



Kilde: STADS og registerdata fra Danmarks Statistisk, egne beregninger.

Dendogrammet i Figur 7.1 viser, hvorledes de fem grupper adskiller sig fra hinanden. Det skal hertil bemærkes, at vi undervejs i analyserne forsøgte os med andre algoritmer til at differentiere de studerendes uddannelsesveje og andre antal af grupperinger. På baggrund af disse analyser vurderede vi, at den bedste præsentation af uddannelsesvejene i data er den, som vi har medtaget i rapporten.

7.2 Mønstergenkendelse ud fra multivariate skaleringsteknikker

I det følgende beskrives, hvordan vi i undersøgelsen anvendte besvarelser fra spørgeskemaundersøgelsen til at kategorisere de studerende i tre grupper. Tabel 7.1 viser deskriptiv statistik for de ti spørgsmål, som vi anvendte.

Tabel 7.2 Deskriptiv variabelbeskrivelse (n = 466)

Tema	Variabel	Gennem-snit	Standard-afvigelse	Min.	Maks.
Faglig integration	Fag-1: *"Underviserne virker entusiastiske for det, de underviser i"*	7,8	1,6	2,0	10,0
	Fag-2: *"Jeg tror, at jeg kommer til at bruge det, jeg lærer, når jeg har færdiggjort min uddannelse"*	8,0	1,7	0,0	10,0
	Fag-3: *"Jeg har været glad for at deltage i undervisningen indtil nu"*	7,7	1,7	1,0	10,0
	Fag-4*: "Der er sammenhæng mellem det, vi undervises i, og det, vi forventes at lære"*	7,2	1,8	0,0	10,0
	Fag-5: "*Jeg synes, jeg får nok feedback på det, jeg laver på uddannelsen (f.eks. individuel eller fælles feedback fra undervisere, medstuderende eller vejledere)*	5,4	2,3	0,0	10,0
Social integration	Soc-1: "*Jeg samarbejder ofte med andre studerende om at løse opgaver på studiet"*	6,9	2,4	0,0	10,0
	Soc-2: *"Jeg har det generelt godt med at arbejde sammen med andre studerende"*	7,6	1,9	0,0	10,0
	Soc-3: *"Jeg forstår tingene bedre, når jeg har talt med mine medstuderende om dem"*	7,9	1,8	0,0	10,0
	Soc-4: *"Jeg kan få hjælp og støtte fra mine medstuderende, når jeg har brug for det"*	7,7	2,0	0,0	10
	Soc-5: *"Jeg deltager i alt socialt på studiet"*	5,9	2,5	0,0	10,0

De ti spørgsmål blev analyseret ud fra en principal komponentanalyse. Tabel 7.2 gengiver hovedresultaterne og viser at variationen i spørgsmålene kunne beskrives ud fra to komponenter, der i alt forklarer 53 % af den samlede variation.

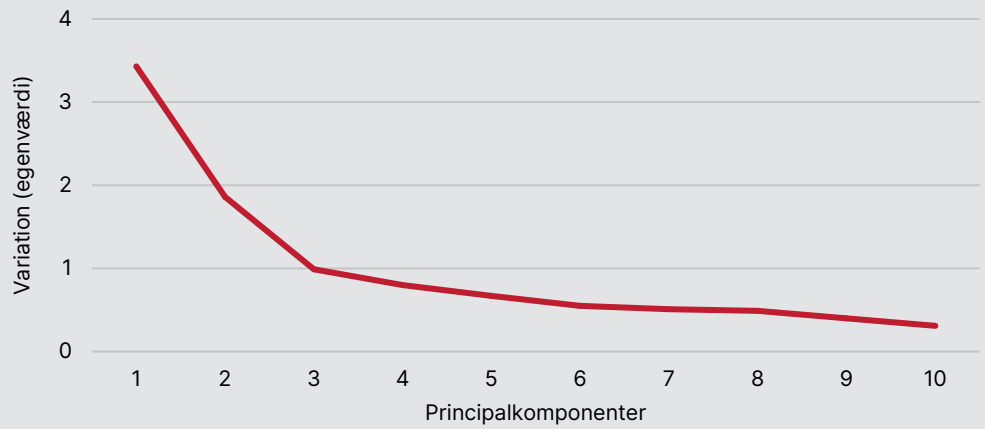
Tabel 7.3 Egenværdier for principal komponentanalyse (n = 466)

Komponent	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Varians	3,43	1,86	0,99	0,80	0,67	0,55	0,51	0,49	0,40	0,31
Forklaret varians	34,27	18,55	9,93	7,99	6,69	5,47	5,13	4,87	4,00	3,11
Kumuleret varians	34,27	52,82	62,74	70,73	77,42	82,89	88,02	92,89	96,89	100,00

Ved det tredje komponent falder variation i egenværdien til omkring 1, hvilket betyder, at komponenten ikke forklarer mere end de enkelte variable, som er inkluderet i analysen. Valget af to komponenter er ydermere gjort på baggrund af en deskriptiv vurdering af et scree-plot, som er gengivet i Figur 7.2.

Figur 7.2 Scree-plot for valg af to principalkomponenter

Scree-plot anvendes til deskriptive vurderinger af antallet af komponenter, der skal medtages i en principal komponentanalyse. Valget af komponenter beror på at finde det sted på aksen, hvor variationen stagnerer.



Kilde: Undersøgelsens spørgeskemaundersøgelse.

Tabel 7.4 viser, hvorledes de to komponenter referer til hvert deres mønster i data. Den første komponent gengiver et mønster for en høj samlet faglig og social integration. Den andet komponent viser en variation i forhold til enten at

have høj faglig eller høj social integration. Forhold mellem de to komponenter er illustreret i Figur 7.2, som viser, hvorledes de studerende ud fra deres besvarelser af de ti spørgsmål fra spørgeskemaet er fordelt ud over de to komponentakser.

Tabel 7.4 Identifikation af dimensioner ud fra variable med stærk lineær korrelation (Pearsons R)

1. dimension: Samlet faglig og social integration			2. dimension: Mere faglig end social integration		
Variabel	Korrelation	p-værdi	Variabel	Korrelation	p-værdi
Soc-4	0,72	0,000	Fag-1	0,56	0,000
Fag-3	0,70	0,000	Fag-4	0,55	0,000
Soc-2	0,69	0,000	Fag-2	0,45	0,000
Soc-3	0,64	0,000	Fag-5	0,42	0,000
Soc-1	0,63	0,000	Fag-3	0,33	0,000
Fag-4	0,53	0,000	Soc-5	-0,18	0,000
Soc-5	0,48	0,000	Soc-4	-0,23	0,000
Fag-2	0,48	0,000	Soc-3	-0.39	0,000
Fag-1	0,47	0,000	Soc-2	-0.46	0,000
Fag-5	0,41	0,000	Soc-1	-0,56	0,000

7.2.1 Netværksanalyser

I Kapitel 5 undersøger vi betydningen af, hvordan studiegrupper sammensættes på de studerendes sandsynlighed for at frafalde studiet og få relativt lave karakterer (være blandt den nederste kvartil i karakterfordelingen for karaktergennemsnittet for hvert semesters fag). Da tildeling af både hold og studiegrupper sker tilfældigt de første tre semestre, vil det være tilfældigt, om en studerende tildeles en studiegruppe med fx flere studerende, der er fagligt dygtige. Vi kan derfor undersøge, hvordan en studerende, der tilfældigt er kommet i en læsegruppe med flere fagligt dygtige studerende, klarer sig sammenlignet med en studerende, der er kommet i en studiegruppe, hvor ingen af de andre studerende er blandt de dygtigste på årgangen. Til at estimere effekten af denne tilfældighed anvender vi en simpel OLS-regression, hvor vi kontrollerer for den studerendes alder, køn, etnicitet og egne karakterer fra gymnasiet (på første semester) eller det foregående semester (for de efterfølgende semestre). Da vi estimerer netværkseffekter over alle tre semestre i samme model, kontrollerer vi også for, hvilket semester den studerende går på, og standardfejlene clustres på semesterhold og semesterniveau.

8 Kvalitative metoder

Formålet med den kvalitative analyse er at få et indblik i de bachelorstuderendes egne oplevelser af og erfaringer med studielivet, læringsmiljøet og uddannelsesstrukturen på bacheloruddannelsen i jura. Analyserne skal give indblik i de sociale og faglige barrierer på bacheloruddannelsen, der potentielt kan føre til frafald. Fokus for den kvalitative dataindsamling har derfor være at undersøge de studerendes egne oplevelser af studieliv, tilrettelæggelsen af bacheloruddannelsen og læringsmiljøet gennem interviews i fokusgrupper. Derudover består den kvalitative delanalyse af en kort survey blandt de studerende, der også har fokus på den sociale og faglige integration på bacheloruddannelsen i jura.

8.1 Rekruttering

De studerende til fokusgrupperne i jura er blevet rekrutteret gennem spørgeskemaundersøgelse, hvor det sidste spørgsmål vedrørte, om de studerende kunne tænke sig at deltage i fokusgruppeinterview. Studerende, der i spørgeskemaet havde svaret 'ja' til, at vi måtte kontakte dem i forhold til deltagelse i en fokusgruppe, er blevet ringet op og informeret yderligere om fokusgruppernes formål. Herefter har de studerende kunnet tilkendegive, om de ville deltage i en fokusgruppe, og tidspunkt for interviewet er blevet aftalt. Da rekrutteringsstrategien bygger på frivillig deltagelse blandt de studerende, betyder det, at de har udvist et vist engagement i forhold til at udtrykke deres syn på uddannelsen.

VIVE har som led i undersøgelsen i alt afholdt syv fokusgrupper med i alt 34 studerende på bacheloruddannelsen på Det Juridiske Fakultet. Fem fokusgrupper var med bachelorstuderende på 2. semester, en fokusgruppe med bachelorstuderende fra 4. semester, og endelig var der to fokusgrupper med bachelorstuderende fra 6. semester, der varierede fra mellem tre til syv deltagere pr. fokusgruppe. Alle fokusgruppeinterviews blev afholdt i løbet af maj 2022 lige op til de studerendes læseferie på Københavns Universitet på Amager. Interviewene varede alle ca. 1,5 time. Tabel 8.1 giver et overblik over de planlagte fokusgrupper og viser tidspunktet for afholdelsen, hvor mange bachelorstuderende der deltog, samt hvilket semester, de studerende var på.

Tabel 8.1 Afholdte fokusgruppeinterview i perioden fra 9. til 20. maj 2022

Gruppenummer	Tidspunkt	Semester	Deltagere	Status
Fokusgruppe 1	9. maj	2. semester	3	Afholdt
Fokusgruppe 2	9. maj	6. semester	4	Afholdt
Fokusgruppe 3	*10. maj*	*2. semester*	-	*Aflyst*
Fokusgruppe 4	11. maj	4. semester	4	Afholdt
Fokusgruppe 5	*12. maj*	*4. semester*	-	*Aflyst*
Fokusgruppe 6	17. maj	6. semester	6	Afholdt
Fokusgruppe 7	17. maj	2. semester	7	Afholdt
Fokusgruppe 8	19. maj	2. semester	4	Afholdt
Fokusgruppe 9	20. maj	2. semester	6	Afholdt

8.2 Interviewguide

VIVE har udviklet en semistruktureret interviewguide informeret af delanalyse 1 og eksisterende frafaldslitteratur. De overordnede emner for interviewguiden var undervisningens tilrettelæggelse, læringsmiljø, studieliv, personlige forhold og trivsel, samt initiativer og ændringer, der kan reducere frafald. Under hvert emne har der været undertemaer. Undertemaerne fremgår af Tabel 8.2.

Tabel 8.2 Afholdte fokusgruppeinterview i perioden fra 9. til 20. maj 2022

Emne	Undertema
Uddannelsens tilrettelæggelse	Eksaminer Råd og vejledning Studiegrupper
Læringsmiljø	Seminarhold Forelæsninger
Studieliv	Det sociale liv på studiet Præstationskultur Forventningspres
Personlige forhold og trivsel	Uddannelsesskift Kandidaten i jura (kun stillet til 4. og 6. semesterstuderende) Opstart på jura (kun stillet til 2. semesterstuderende) Identifikation og nyorientering (kun stillet til 4. og 6. semesterstuderende)
Initiativer og ændringer, der kan reducere frafald	Frafaldsbarrierer Fastholdelsesinitiativer

Spørgsmål, der har indgået i spørgeskemaet, har f.eks. været "hvordan oplever I det sociale miljø på jura?", "Hvad oplever I, er årsagerne til, at nogle studerende dropper ud af uddannelsen?", "Hvordan oplever I de råd og den vejledning, I kan få på studiet?" (se interviewguide i afsnit 8.2).

VIVE har i forbindelse med fokusgruppeinterviewene udviklet tre fortællinger (kaldet vignetter) om fiktive studerende på jurauddannelsen. Vignetterne blev læst op i flere fokusgrupper (se interviewguide i afsnit 8.2). Fortællingerne handlede blandt andet om en ung, der mistrives på studiet, en fortælling om et konkurrencepræget miljø og et stærkt forventningspres hjemmefra. Anvendelsen af vignetter har den fordel, at der tages udgangspunkt i et hypotetisk scenarie og ikke de unge selv, hvilket gør vignetterne anvendelige til drøftelse af følsomme emner. Når det efter interviewerens vurdering var frugtbart for samtalen at bruge en vignet til at igangsætte en samtale om et i gruppen følsomt emne, blev vignetterne læst op, og de studerende fik mulighed for at tale ud fra dem. Vignetterne er ikke anvendt som et selvstændigt element i dataindsamlingen, men indgår som datagrundlag på linje med øvrige data fra interviewene.

Interviewene er efterfølgende skrevet ud i grundige referater, hvorefter de er blevet kodet i det kvalitative datahåndteringsprogram NVivo. Kodningen er foregået i en vekselvirkning mellem faktorerne i Qvortrups et al. (2018) reviderede model, samt en induktiv tilgang til det empiriske materiale og de centrale elementer, der fremkommer heri. Efterfølgende er det kodede materiale blevet analyseret med teoretisk inspiration fra Tintos (1975) model om frafald og vedholdenhed blandt studerende på videregående uddannelser. Alt datamateriale opbevares på VIVEs sikre drev i overensstemmelse til GDPR-forordningen.

Litteratur

Abbott, A. & Hrycak, A. (1990). Measuring resemblance in sequence data: An optimal matching analysis of musicians' careers. *The American Journal of Sociology, 96*(1), 144-185.

Aina, C., Baici, E., Casalone, G., & Pastore, F. (2022). The determinants of university dropout: A review of the socio-economic literature. *Socio-Economic Planning Sciences*, *79*, 101102.

Andrade, S.B. (2011). Temporaliteten i en generation–Illustreret gennem alkoholdata. *Dansk Sociologi*, *22*(4), 9-29.

Andrade, S.B. (2019). The temporal rhythm of alcohol consumption: On the development of young people's weekly drinking patterns. *Young*, *27*(3), 225-244.

Andrade, S.B. & Thomsen, J.P. (2017). Micro-educational reproduction. *Social Forces*, *96*(2), 717-750.

Angrist, J.D. (2014). The perils of peer effects. *Labour Economics*, *30*, 98-108.

Benjaminsen, L., Andrade S.B., Andersen, D., Enemark M.H. & Birkelund J. (2015). *Familiebaggrund og social marginalisering i Danmark: En registerbaseret kortlægning*. København: SFI.

Bliuc, A.M., Ellis, R.A., Goodyear, P. & Hendres, D.M. (2011). Understanding student learning in context: Relationships between university students' social identity, approaches to learning, and academic performance. *European Journal of Psychology of Education*, *26*(3), 417-433.

Braxton, J., Milem, J.F. & Sullivan, A.S. (2000). The influence of active learning on the college student departure process: Towards a revision of Tinto's theory. *The Journal of Higher Education, 71*(5), 569-590.

Breen, R., Van De Werfhorst, H.G. & Jæger, M.M. (2014). Deciding under doubt: A theory of risk aversion, time discounting preferences, and educational decision-making. *European Sociological Review, 30*(2), 258-270.

Cornwell, C. (2015). *Social Sequence Analysis: Methods and Applications*. New York: Cambridge University Press.

Crozier, G., Reay, D. & Clayton, J. (2019). Working the Borderlands: Working-class students constructing hybrid identities and asserting their place in higher education. *British Journal of Sociology of Education*, *40*(7), 922-937.

Cotton, D. R. E., Nash, T & Kneale P. (2017) Supporting the retention of non-traditional students in Higher Education using a resilience framework. *European Educational Research Journal* 16 (1), 62-79

Danmarks Evalueringsinstitut (2021). *Fravalg og studieskift på de videregående uddannelser: Kortlægning af frafald, studieskift og mønstre i studieskift.* København: Danmarks Evalueringsinstitut.

De Board, R. (2014). *The Psychoanalysis of Organizations: A Psychoanalytic Approach to Behaviour in Groups and Organizations*. New York: Routledge.

Gabadinho, A., Ritschard, G., Studer, M. & Müller, N.S. (2009). *Mining sequence data in R with the TraMineR package: A user's guide*. Geneva: Department of Econometrics and Laboratory of Demography, University of Geneva.

Al Ghanboosi, S., & Alqahtani, A. (2013). Student drop-out trends at Sultan Qaboos University and Kuwait University: 2000-2011. *College Student Journal*, *47*(3), 499-506.

Goldthorpe, J.H. (1998). Rational action theory for sociology. *British Journal of Sociology, 49*, 167–192.

Herrmann, S. D., Varnum, M. E., Straka, B. C., & Gaither, S. E. (2022). Social class identity integration and success for first-generation college students: Antecedents, mechanisms, and generalizability. *Self and Identity*, *21*(5), 553-587.

Hirschy, A. S., & Braxton, J. M. (2004). Effects of Student Classroom Incivilities on Students. *New directions for teaching and learning*, *99*, 67-76.

Holm, C., K. B. Laursen & C.Winsløw (2008). *Hvorfor gik de ud? En analyse af frafald på årgang 2006 af matematikstudiet. København: Institut for Naturfagsdidaktik*, Københavns Universitet.

Holm, P. & Rasmussen, A. (2016) *Kvote 2 optagelse – et middel til at: – mindske frafald? – øge studieprogression? – matche den studerende bedre til uddannelsen? Analyse af optag og efterfølgende studieforløb på veterinæruddannelsen 2005-2014.* Københavns Universitet.

Ishitani, T. T. (2016). First-generation students' persistence at four-year institutions. *College & University*, *91*(3).

Jayaprakash, S. M., Moody, E. W., Lauría, E. J., Regan, J. R., & Baron, J. D. (2014). Early alert of academically at-risk students: An open source analytics initiative. *Journal of Learning Analytics*, 1(1), 6 – 4 7.

Jæger, M.M. (2007). Economic and social returns to educational choices: Extending the utility function. *Rationality and Society*, 19(4), 451-483.

Kim, B. & Kim, Y. (2017). College students' social media use and communication network heterogeneity: Implications for social capital and subjective well-being. *Computers in Human Behavior*, *73*, 620-628.

Larsen, M.S., Korbeck, K.P., Kristensen, R.M., Larsen, M.R. & Sommersel, H.B. (2013). *Dropout phenomena at universities: What is dropout? Why does dropout occur? What can be done by universities to prevent or reduce it?* København: Danish Clearinghouse for Educational Research.

Lehmann, W. (2014). Habitus transformation and hidden injuries: Successful working-class university students. *Sociology of Education*, *87*(1), 1-15.

Pelletier, D., Assche, B.V. & Simard-Gendron, A. (2020). Measuring life course complexity with dynamic sequence analysis. *Social Indicators Research, 152*(3), 1127-1151.

Qvortrup, A., Smith, E., Rasmussen, F., & Lykkegaard, E. (2018). Studiemiljø og frafald i videregående uddannelser: Betydningen af undervisning, faglig identifikation og social integration. *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, *13*(25), 151-178.

Raab, M. & Struffolino, E. (2022). *Sequence analysis*. London: SAGE Publications.

Ralund, S. (2022). Individualiserede netværk og frafald. I: Reimer, D. & Andersen, I.G. (red.) *Frafald fra de videregående uddannelser: Forklaringer, mekanismer og løsninger* (s. 191-205). Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.

Reimer, D. & Andersen, I.G. (red.) (2022). *Frafald fra de videregående uddannelser: Forklaringer, mekanismer og løsninger*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.

Studer, M. & Ritschard, G. (2016). What matters in differences between life trajectories: A comparative review of sequence dissimilarity measures. *Journal of the Royal Statistical Society Series A: Statistics in Society, 179*(2), 481-511.

Studienævnet for den juridiske bacheloruddannelse (2016). *2017-studieordning for den juridiske bacheloruddannelse ved Københavns Universitet*. København: Det Juridiske Fakultet, Københavns Universitet.

Styrelsen for Forskning og Uddannelse (2018). *Frafald og studieskift: Spørgeskemaundersøgelse blandt frafaldne studerende ved videregående uddannelser*. København: Styrelsen for Forskning og Uddannelse.

Tight, M. (2020). Student retention and engagement in higher education. *Journal of Further and Higher Education*, *44*(5), 689-704.

Thomsen, J.P. (2022a). Den sociale ulighed i frafald på danske universitetsuddannelser. I: Reimer, D. & Andersen, I.G. (red.) *Frafald fra de videregående uddannelser: Forklaringer, mekanismer og løsninger* (s. 53-87). Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.

Thomsen, J.P. (2022b). The social class gap in bachelor's and master's completion: University dropout in times of educational expansion. *Higher Education*, *83*(5), 1021-1038.

Thomsen, J.P., Bertilsson, E., Dalberg, T., Hedman, J. & Helland, H. (2017). Higher education participation in the Nordic countries 1985–2010 — a comparative perspective. *European Sociological Review*, *33*(1), 98-111.

Thomsen, J.P. & Bom, L.H. (2019). *Danske unges uddannelsesforventninger: Med særligt fokus på unge fra kortuddannede hjem*. København: VIVE.

Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, *45*(1), 89-125.

Tinto, V. (1993). *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition* (2. udgave). Illinois: The University of Chicago Press.

Tinto, V. (2006). Research and practice of student retention: What next? *Journal of College Student Retention, 8*(1), 1–19.

Tinto, V. (2012). *Completing College: Rethinking Institutional Action*. Illionis: University of Chicago Press.

Troelsen, R. (2011). Frafald på de videregående uddannelser–hvad ved vi om årsagerne? *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, *6*(10), 37-44.

Troelsen, R. & Laursen, P.F. (2014). Is drop-out from university dependent on national culture and policy? The case of Denmark. *European Journal of Education, 49*(4), 484–496.

Uddannelses- og Forskningsministeriet (2019). *Konstruktion og opgørelse af indikatorer i Læringsbarometer. Notat dateret 20. december 2019. Ref-nr. 90468*. København: Uddannelses- og Forskningsministeriet.

Walpole, M. (2003). Socioeconomic status and College: How SES affects college experiences and outcomes. *The Review of Higher Education, 27*(1), 45-73.