

MISA 2012-13

Universitat Autònoma de Barcelona
Facultat de C. Polítiques i Sociologia

Autor: Joaquim Campuzano Puntí

Tutor teòric: José A. Noguera Ferrer
Tutor metodològic: Francesc J. Miguel Quesada

[INFLUÈNCIA DELS DESITJOS, LES NECESSITATS I LES XARXES FAMILIARS I D'AMISTAT DELS ESTUDIANTS UNIVERSITARIS DE LA UAB EN ELS SEUS ITINERARIS FORMATIUS EN ELS ESTUDIS SUPERIORS]

Memòria del treball de fi de màster universitari en Investigació Sociològica Aplicada,
curs 2012-13.

Agraïments

Vull agrair les col·laboracions i el suport de diversa gent durant el treball. Mercès a ells el treball ha estat més enriquidor i plaent.

Agraeixo els consells i l'orientació d'Helena Troiano en els primers passos en l'àmbit dels estudis sociològics sobre l'Educació, les classes i tutories metodològiques compartides amb Francesc Josep Miguel Quesada i especialment al tutor teòric del treball José Antonio Noguera. Agraeixo també a l'àrea de Planificació de Sistemes d'Informació (APSI) de la UAB, i especialment a Abraham Merchán la seva ajuda per a realitzar les enquestes *online* als estudiants.

No puc deixar d'agrair a la meva família, Judith, Pau i Estel la paciència i el suport moral i logístic que m'han donat durant les llargues hores dedicades a les classes, treballs i memòria del màster en Investigació Sociològica Aplicada a la Universitat Autònoma de Barcelona.

Taula de contingut

1. INTRODUCCIÓ	1
1.1 Presentació del treball de Fi de Màster	2
1.2 Context de l'estudi	3
1.2.1 Procés de Bolonya	3
1.2.2 La crisi econòmica i la "indignació" social.....	5
1.2.3 Increment de les taxes públiques.....	6
1.2.4 Taxa d'atur juvenil	10
2. MARC CONCEPTUAL	13
2.1 Marc conceptual del treball	13
2.1.1 Definicions sobre l'abandonament a la universitat	13
2.1.2 Definicions operatives pel present estudi.....	14
2.2 Importància de l'estudi del canvi	14
2.2.1 Reptes de l'actual sistema universitari	17
3 MODELS TEÒRICS SOBRE L'ABANDONAMENT I LA PERMANÈNCIA	18
4 DISSENY DE LA INVESTIGACIÓ	21
4.1 Propòsit del present treball.....	21
4.2 Proposta de pregunta de recerca.....	22
3. DESCRIPCIÓ DEL CAMP D'ANÀLISI	22
5.1 El Sistema Universitari de Catalunya (S.U.C).....	22
5.1.1 Dades d'accés al Sistema Universitari de Catalunya (S.U.C)	23
5.1.2 Dades d'abandonament, canvi i graduació en el SUC.....	23
5.2 Dades de la UAB	27
5.2.1 Dades d'accés a la UAB.....	27
5.2.2 Dades d'abandonament, canvi i graduació a la UAB.....	28
6 ESTUDI EMPÍRIC	31
6.1 Mètode de validació.....	31
6.2 Procediment de recollida de dades empíriques.....	32
6.3 El Qüestionari	33
7 MODEL D'ANÀLISI	34
7.1 Disseny metodològic	36
7.2 Hipòtesis de relació entre les variables.....	36
7.3 Comentaris sobre l'anàlisi realitzat	37

8	RESULTATS.....	38
8.1	Dades socio-demogràfiques dels enquestats.....	38
8.2	Dades dels estudis dels enquestats.....	39
8.3	Dades quantitatives sobre els canvis	41
8.4	Dades qualitatives sobre els canvis	41
8.5	Anàlisi estadístic sobre els canvis.....	46
8.6	Resultats de l'estudi de camp	49
9	CONCLUSIONS GENERALS I REPTES DE FUTUR	52
9.1	Conclusions.....	52
9.2	Accions preventives i de millora des de la Universitat.....	57
10	PROPOSTES DE CONTINUACIÓ DE L'ESTUDI.....	58
11	REFERÈNCIES.....	60
	ANNEX I: DISSENY DE L'ENQUESTA	62

Cada dia em miro al mirall i em pregunto: "Si avui fos l'últim dia de la meva vida, voldria fer el que faré avui?". Si la resposta és "No" durant massa dies seguits, sé que necessito canviar alguna cosa.

Steve Jobs (1955-2011) Empresari e informàtic nord-americà.

Si existís alguna cosa que volguéssim canviar en els nois, en primer lloc hauríem examinar-la i observar si no és una cosa que podria ser millor canviar en nosaltres mateixos.

Carl Gustav Jung (1875-1961) Psicòleg i psiquiatra suís.

1. INTRODUCCIÓ

Les paraules pronunciades per Steve Jobs ens parlen d'innovació, del desig de canviar i provocar canvi.

La innovació, entesa com la plantegen West i Farr (1990), “ la seqüència d'activitats per les quals un nou element és introduït en una unitat social amb la intenció de beneficiar la unitat, una part d'ella o la societat en el seu conjunt”, i la vocació, entesa com el desig d'emprendre una carrera, professió o qualsevol activitat quan encara no s'han adquirit totes les aptituds o coneixements necessaris, han marcat la biografia d'aquest prohóm. Jobs, nascut a San Francisco amb pares biològics d'origen sirí i criat en adopció en el si d'una família de classe mitjana d'origen armeni, va ingressar a la universitat Reed College de Portland (Oregon), on només hi va romandre 6 mesos i abandonà la carrera, a causa del cost elevat dels seus estudis. En lloc de tornar a casa, continuà assistint a classes com oient uns 18 mesos més.

La frase de Jung, descendent d'una família d'origen alemany establerta a Suïssa, ens parla de l'anàlisi auto-crític, potser fins i tot de saber reconèixer la oportunitat, d'avançar-se als temps que es viuen i de veure en les maneres de fer i pensar dels joves les oportunitats del futur.

Jung, que anhelava estudiar arqueologia a la universitat, però la seva família no tenia recursos per enviar-lo més lluny de Basilea, on no dictaven aquesta carrera, va decidir, contra els desitjos del seu entorn, estudiar medicina a la Universitat de Basilea, entre 1894 i 1900. Sobre l'any 1898 va començar a reconciliar-se amb la seva futura professió de metge amb la convicció que s'havia d'especialitzar. Disposava de dues opcions: cirurgia o medicina interna. Es conformaria finalment amb la modesta possibilitat de treballar com a assistent en un hospital local amb la finalitat d'evitar contreure deutes per poder estudiar.

Les frases i les biografies d'aquests dos personatges, d'origens socials diferents i trajectòries personals marcades per les seves decisions vitals – els seus viatges i descoberta del món – i les seves decisions acadèmiques, sovint obstaculitzades o modificades per qüestions econòmiques en contextos històrics molt diferents, mantenen en el moment actual tota la seva vigència.

En l'actualitat, enmig de la gran crisi d'inici del s. XXI, els canvis que es produeixen en la societat en general i en el camp de l'educació superior en particular venen marcats per factors exògens com la globalització, la situació de crisi econòmica i del model productiu, els canvis polítics i socials a nivell global i, en el context català, per la integració europea i la recessió en l'estat del benestar. En aquest context, aquest treball pretén fer una petita aportació, per a posar a disposició de la comunitat universitària i de la societat en general una informació sistematitzada, analitzada amb rigor i contextualitzada a la Universitat Autònoma de Barcelona, sobre un dels factors que poden ser d'interès per a les universitats i els governs i que poden influir en els indicadors clau de qualitat, eficàcia i eficiència econòmica de l'ensenyament universitari: els canvis en els estudis dels estudiants d'educació superior.

1.1 Presentació del treball de Fi de Màster

L'interès de les universitats i dels governs sobre el rendiment des estudis i pels factors, com l'abandonament o el canvi dels mateixos, queden ben reflectits per alguns paràgrafs de la Conferència Mundial sobre l'Educació Superior (L'educació superior en el segle XXI: Visió i acció) celebrada el 9 d'octubre de 1998 a Ginebra.

En aquesta declaració mundial sobre l'educació superior podem llegir en el seu apartat dedicat a "Forjar una nova visió de l'educació superior", l'article 10, "El personal i els estudiants, principals protagonistes de l'educació superior":

"Caldria desenvolupar els serveis d'orientació per facilitar el pas dels estudiants secundaris a l'ensenyament superior, independentment de la seva edat, i per tenir en compte les necessitats de categories cada vegada més diversificades d'educands. Cal tenir en compte les necessitats, no només dels que passen a l'educació superior procedents d'escoles o establiments post-escolars, sinó també de les necessitats dels que abandonen l'ensenyament o tornen a ella en un procés d'educació permanent. Aquest suport és important si es vol que els estudiants s'adaptin als cursos, reduint així l'abandonament escolar. Els alumnes que abandonen els seus estudis han de tenir oportunitats adequades de tornar a l'ensenyament superior, d'estimar-ho convenient, i en el moment que els sembli oportú."

La citada declaració en l'apartat "De la visió a l'acció" en el seu article número 11, "Avaluació de la qualitat" de l'ensenyament superior fixa que l'avaluació és un concepte pluri-dimensional que hauria de comprendre totes les seves funcions i activitats:

"... Amb vista a tenir en compte la diversitat i evitar la uniformitat, hauria de prestar l'atenció deguda a les particularitats dels contextos institucional, nacional i regional."

I expressen el seu acord amb l'aprovació del "Marc d'Acció Prioritària per al Canvi i el Desenvolupament de l'Ensenyament Superior", que en el seu apartat numero II, "Accions prioritàries al pla dels sistemes i les institucions", postula que l'accés als establiments d'educació superior ha d'obrir-se als educands adults, "creant oportunitats per a l'aprenentatge en els adults, de manera flexible, oberta i creativa".

En el marc exposat, el contingut del treball que es presenta pretén:

- ajudar a la descripció del fenomen del canvi d'estudis superiors en el Sistema Universitari Català (SUC),
- exposar les limitacions al seu anàlisi,
- realitzar un anàlisi descriptiu dels canvis en els estudis que es produeixen dins l'àmbit concret de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB),
- fer una aproximació als factors contextuals (socio-demogràfics i de perfil i context de l'estudiant) i motivacionals¹ (de Vocació Acadèmica, Vocació Laboral,

¹ Veure pàgina xx on es fa una definició operativa dels diferents factors motivacionals analitzats.

Condicions Facilitadores, Condicions d'Empleabilitat, Condicions Econòmiques, Influència de les Amistats, Estratègies Adaptatives o d'Oportunitat) que influeixen en les decisions de canvi dels estudiants de la UAB, i

- finalment, proposar una reflexió sobre les accions preventives i de millora que es poden realitzar des de les polítiques educatives de la pròpia universitat per a corregir el desajust institucional i personal de les transicions educatives en la universitat.

1.2 Context de l'estudi

L'estudi que presenta aquesta memòria es realitza en un context temporal, l'any 2012, que ve marcat per una sèrie de circumstàncies que cal prendre en consideració en l'anàlisi i interpretació dels resultats empírics.

1.2.1 Procés de Bolonya

En el moment de l'estudi s'està conclouent el procés de creació d'una zona europea amb una unitat de mesura única per a l'educació superior (l'ECTS), amb l'objectiu essencial d'afavorir la mobilitat i l'ocupabilitat de l'estudiantat i els titulats.

La voluntat de la reforma (anomenada col·loquialment Procés de Bolonya) és que a partir de la seva implantació, els estudis se centrin en els resultats de l'aprenentatge, en les competències² que assolirà l'estudiant com a futur professional.

El Procés de Bolonya pretén, en el cas de la UAB, "fomentar l'ús de noves metodologies docents que facilitaran aquest assoliment de competències, definint un nou escenari d'ensenyament - aprenentatge en què es poden donar les activitats següents:

1. Les activitats d'ensenyament - aprenentatge presencials a l'aula, liderades pels professors.
2. Les activitats d'ensenyament - aprenentatge presencials a l'aula on professor i estudiants comparteixen el protagonisme.
3. L'espai no presencial, fora de l'aula, on l'estudiant realitza l'aprenentatge autònom i dedica el seu temps al treball de l'assignatura. " (Web UAB 2012)

Altres activitats que es preveu que incrementin la seva presència en els estudis poden ser l'estudi de casos, l'aprenentatge basat en la resolució de problemes (ABP), l'aprenentatge cooperatiu, les activitats de seguiment (tutories), el debat dirigit, etc.

² S'entén per competència l'aptitud de l'estudiant respecte als coneixements, les habilitats, les actituds o les responsabilitats que serà capaç de demostrar que ha assolit al final del procés educatiu.

Bolonya suposa la creació d'una zona europea amb una unitat de mesura única per a l'educació superior (l'ECTS), amb l'objectiu essencial d'afavorir la mobilitat i l'ocupabilitat de l'estudiantat i els titulats.

Aquest procés va començar el juny de 1999 quan els ministres d'educació de 29 països van signar la Declaració de Bolonya. La Declaració va fixar les bases per a l'establiment d'un entorn comú, l'espai europeu d'educació superior (EEES) el 2010.

Algunes de les normatives mitjançant les quals s'ha implementat el procés de Bolonya a l'Estat espanyol han estat:

RD 1393/2007, de 29 d'octubre, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments universitaris

Reial Decret que estableix el procediment per a l'expedició per les Universitats del Suplement Europeu al Títol (1044/2003, de l'1 d'agost)

Reial Decret que estableix el sistema europeu de crèdits i el sistema de qualificacions de les titulacions universitàries (1125/2003, de 5 de setembre)

Llei orgànica 4/2007, de 12 d'abril, per la qual es modifica la Llei Orgànica 6/2001, d'Universitats

En la UAB, el període d'estudi del grau és de 4 anys (60 crèdits ECTS/any). L'estructura dels plans d'estudis contempla els següents punts:

Primer curs: es cursen les assignatures de formació bàsica de caràcter obligatori.

Segon i tercer curs: aquests dos cursos corresponen a la formació nuclear de la titulació i estan integrats per assignatures obligatòries. Si les pràctiques externes són obligatòries es cursaran a tercer curs.

Quart curs: en aquest curs, considerat de formació complementària, es realitza el treball de final de grau de caràcter obligatori i es concentra l'optativitat.

Els crèdits optatius es poden configurar amb assignatures optatives de la pròpia titulació, amb assignatures de les mencions de la pròpia titulació – que poden quedar reflectides al Suplement Europeu del Títol (SET) –, amb estades a altres Universitats espanyoles o estrangeres, amb assignatures dels Minors – que permet a l'estudiant complementar i acreditar en el SET la formació en un àmbit diferent al del títol de grau que cursa i elaborar el seu currículum en funció dels seus interessos i projectes de futur –, amb el reconeixement de fins a un màxim de 6 crèdits per la participació en activitats culturals, esportives, solidàries i de cooperació, amb el reconeixement de fins a un màxim de 8 crèdits de cursos d'idiomes.

Els graus corresponents a professions regulades (Medicina, Veterinària, Enginyeries i Ciències de l'Educació en el cas de la UAB) poden tenir un nombre de crèdits, una durada diferent o una estructura organitzativa diferent, ja que s'han d'adaptar a les condicions establertes pel Ministeri de Ciència i d'Innovació i a la normativa europea aplicable. En el cas de Medicina, la seva durada continua essent de 6 anys i té una càrrega de 360 ECTS. Pel que fa al grau de Veterinària, té una càrrega de 300 ECTS, el que equival a una durada de 5 anys.

1.2.2 La crisi econòmica i la “indignació” social

En el moment actual encara s'està discutint si la crisi que estem vivint – iniciada el 2007 – és una de les crisis cícliques³ que apareixen regularment en el sistema capitalista, o si es tracta d'una crisi sistèmica⁴ global.

El que sí sembla cert és que, a la UE, “les solucions polítiques han tendit a apostar per la contenció, l'austeritat i la retallada social (allunyant-se dels criteris fundacionals de la política socialdemòcrata, o dels plantejaments keynesianistes del *New Deal* posterior al crack del 1929).” (MISA, Joventut 2012)

Lligada amb la crisi global del capitalisme, “l'existència d'un sistema democràtic insuficient i poc participatiu, en el qual una part significativa de la ciutadania no se sent escoltada ni representada per les institucions polítiques, augmenta la percepció que els grans partits de la classe política actuen principalment segons els seus propis interessos i els de la classe econòmica dominant. En conseqüència, (...) la situació actual és el resultat de tenir una economia global i uns governs locals, en un marc asimètric en què els governs no poden actuar ni intercedir en el comportament dels mercats. Aquesta és, en essència, la raó de la falta de credibilitat actual en la democràcia parlamentària i en les institucions polítiques. Les legislacions són d'àmbit nacional mentre els mercats tenen un abast mundial, essent aquesta incoherència la causa d'una percepció estesa dels representants polítics com a agents subordinats que no són capaços de prendre decisions valentes.

Tot plegat, provoca que els ciutadans s'allunyin cada vegada més de la política, o almenys de la política formal representativa (perquè és evident que el moviment del 15-M és profundament polític). El cúmul d'aquestes i altres raons hauria generat una forta indignació en la ciutadania, provant de donar una resposta contundent al malbaratament dels pressupostos públics i a l'absència de control sobre les institucions polítiques.” (MISA, Joventut 2012))

Aquesta situació ha provocat un augment del descontent i la revifalla del moviment estudiantil, que s'ha manifestat sobretot pel que respecta a la pujada de taxes públiques dels estudis superiors, els projectes de reforma de la governança universitària i els avantprojectes de la nova llei d'Educació (LOMCE).

³ El concepte de crisis cícliques és una interpretació, provinent de les teories de Karl Marx, de la successió de cicles econòmics en el capitalisme, sistema econòmic que, a la pràctica, es caracteritza per successives etapes de creixement o desenvolupament econòmic i de crisi econòmica. Aquesta idea clàssica va estendre's sobretot a partir de la publicació del cèlebre Manifest Comunista (v. MARX, Karl i ENGELS, Friedrich: *Manifiesto comunista* [1848]. Madrid: Alianza, 2008) i ha estat contrastada en nombroses publicacions i estudis posteriors.

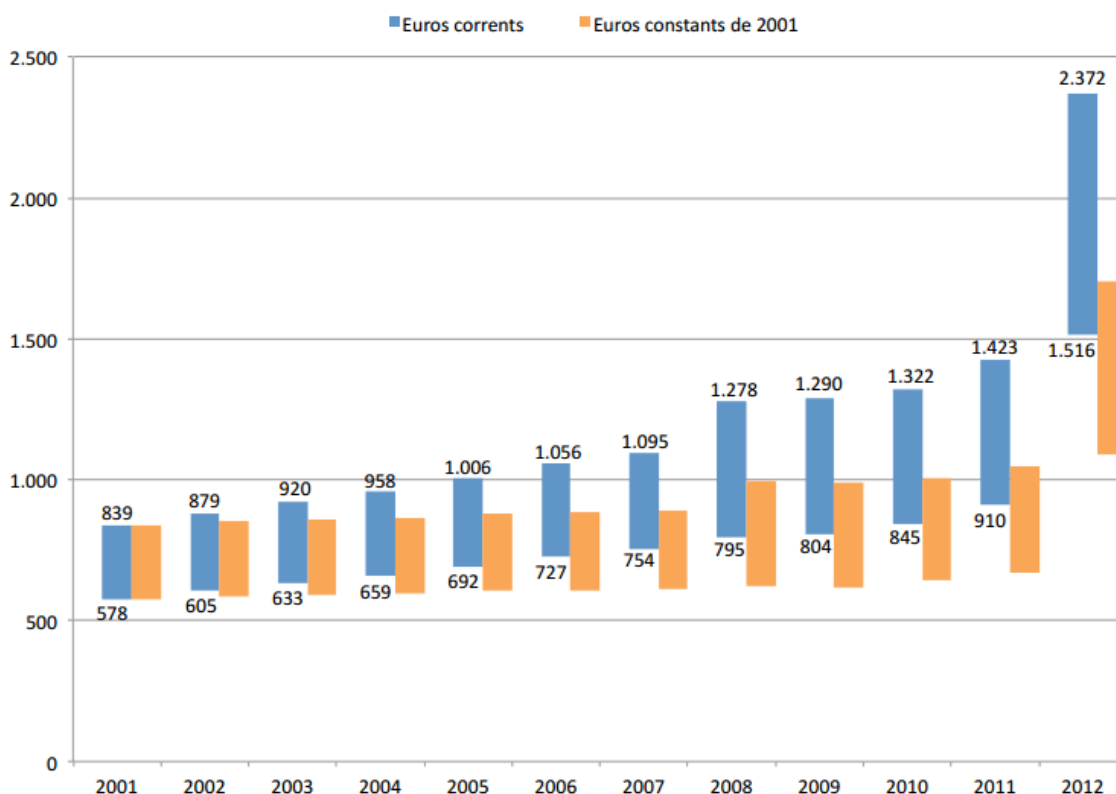
⁴ Succeeix quan el sistema en conjunt entra en crisi, això és, quan el sistema col·lapsa per incapacitat, desbordament i / o per falta d'instruments per resoldre els problemes o desastres creats per la seva pròpia dinàmica.

1.2.3 Increment de les taxes públiques

En l'actualitat, curs 2012-13, el que paga cada curs l'estudiant d'una universitat pública espanyola és més del que pagaria en qualsevol altre país de la UE21, amb les úniques excepcions de Portugal, Holanda, Itàlia, Irlanda i el Regne Unit.

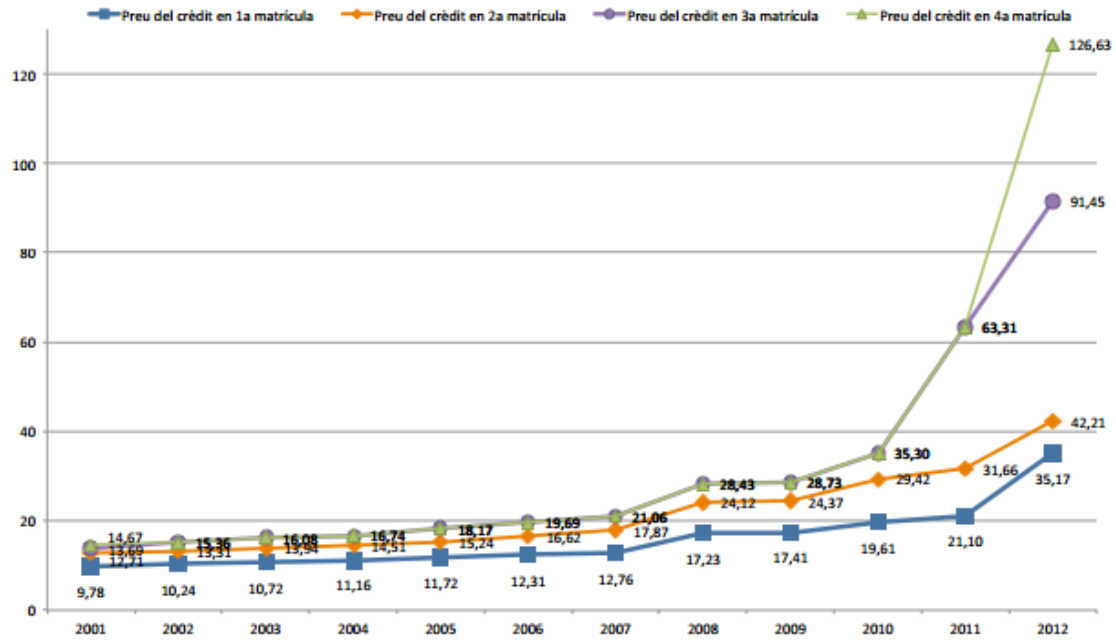
La posició relativa, respecte la resta de la UE, del sistema espanyol de beques i subsidis als estudis universitaris és més difícil de quantificar, però les dades disponibles indiquen que és un dels més febles entre els dels països referits.

El sistema de preus universitaris de Catalunya, amb l'aplicació sistemàtica del nivell més alt d'increment de preus de l'interval permès pel govern central fa que els preus públics universitaris catalans siguin els més cars d'Espanya, pel que fa als graus; dels més cars, pel que fa als màsters i doctorats; i que algunes de les taxes específiques siguin les més cares d'Espanya (com la d'expedició de títols de grau), o d'entre les més cares (títols de màster o de doctor).



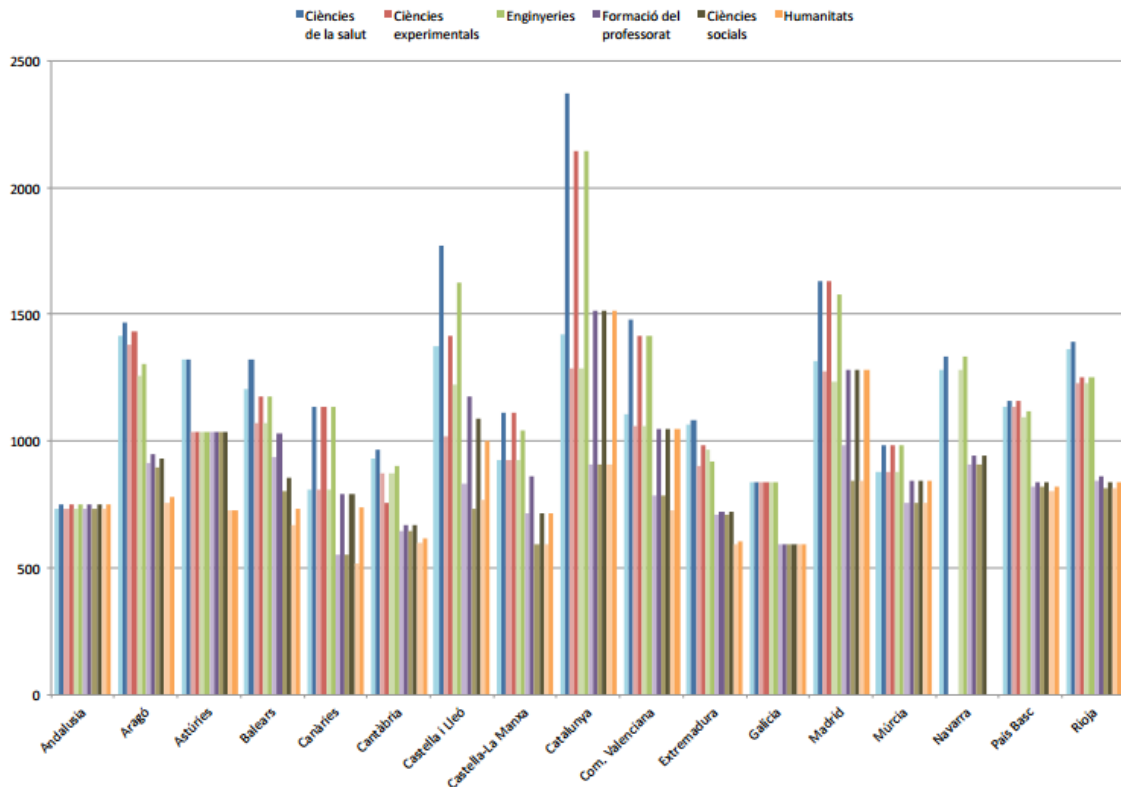
Gràfic 1: Interval de preus dels estudis de 1r i 2n cicles i graus a Catalunya (euros), Font: Preus universitaris 2012-2013 a Catalunya i a Espanya, Observatori del Sistema Universitari

En el gràfic 1 es pot observar com en la última dècada els preus de estudis de 1r i 2n cicle i graus gairebé s'ha triplicat.



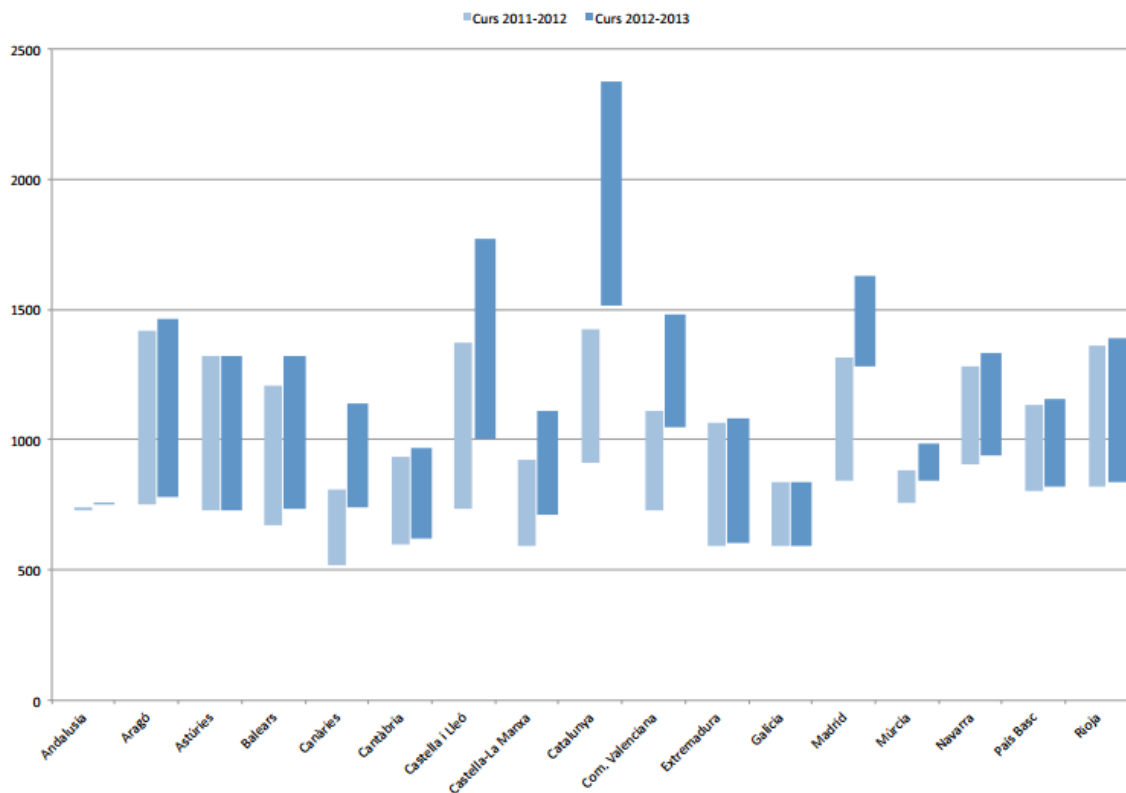
Gràfic 2: Evolució del preu mitjà del crèdit en matrícules successives en els graus a Catalunya (euros), Font: Preus universitaris 2012-2013 a Catalunya i a Espanya, Observatori del Sistema Universitari

En el gràfic 2 es pot observar com la tendència en els darrers anys ha estat un increment exponencial dels preus de les re-matrícules de crèdits no superats. En l'actualitat el preu de la 3a i 4a matrícula gairebé triplica i quadruplica respectivament el preu mitjà del crèdit en la 1a matrícula.

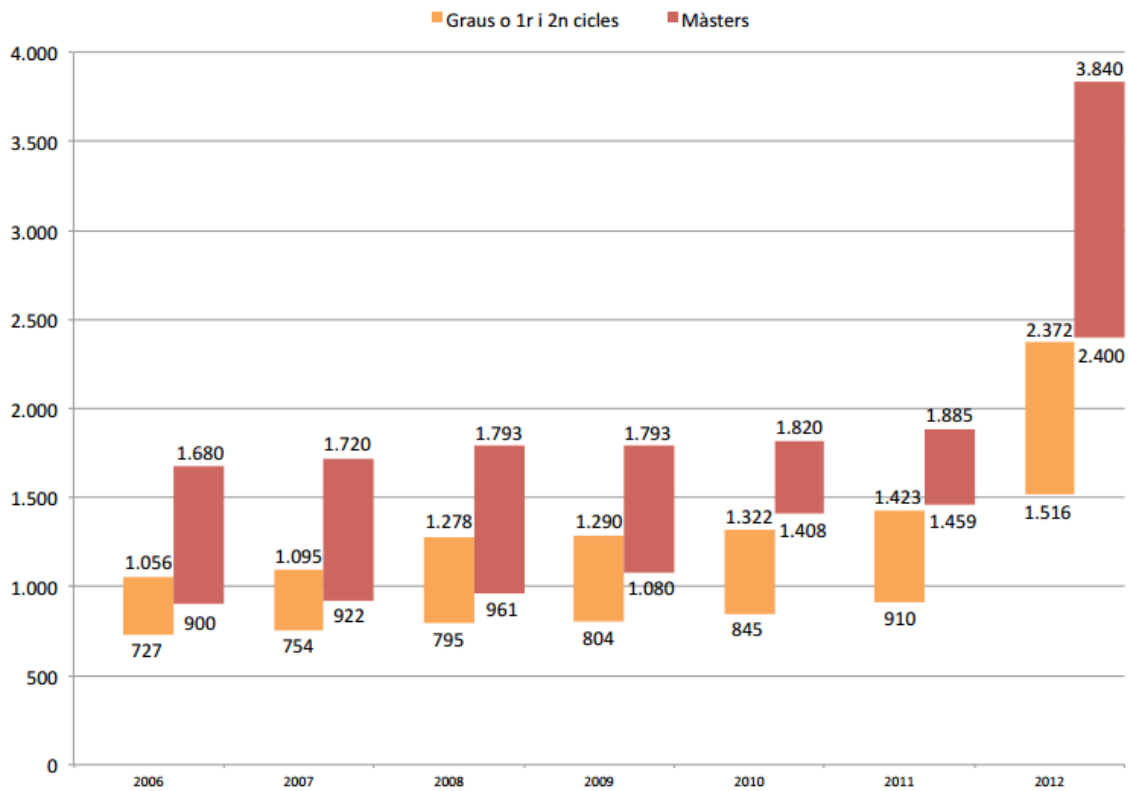


Gràfic 3: Preu dels graus per àmbits: variació del curs 2011-12 al 2013 (euros), Font: Preus universitaris 2012-2013 a Catalunya i a Espanya, Observatori del Sistema Universitari

En el gràfic 3 es poden observar les diferències entre els preus i les polítiques de càlcul dels mateixos implementades a les comunitats autònomes de l'estat. Es poden diferenciar tres tipus de polítiques, la política homogènia de preus en els estudis de la que n'és un exemple Andalusia, els dos o tres nivells de preu que diferencia entre àmbits que aplica Galicia, i en menor mesura s'observa la tendència a Murcia, Astúries, La Rioja, Navarra i el País Basc i polítiques de càlcul de preu diferenciat per estudis, més pròpia de Madrid, Catalunya, Comunitat Valenciana i Castella i Lleó. Aquestes últimes, tal com veiem en el gràfic 4, són també les que presenten una major diferència mitjana de preus entre àmbits d'estudis i alhora un preu mitjà del crèdit més alt del sistema universitari estatal.



Gràfic 4: Interval de preus d'un curs de grau de 60 crèdits per CCAA (euros), Font: Preus universitaris 2012-2013 a Catalunya i a Espanya, Observatori del Sistema Universitari



Gràfic 5: Evolució dels preus dels estudis de màster i grau a Catalunya (euros), Font: Preus universitaris 2012-2013 a Catalunya i a Espanya, Observatori del Sistema Universitari

En el gràfic 5 observem que si bé els preus de graus han experimentat un important increment el darrer any, els preus dels estudis de màster han seguit la mateixa tendència i una major intensitat.

Podem resumir que la política de preus en el sistema universitari espanyol segueix una clara tendència a repercutir un major percentatge dels costos dels estudis en les matrícules públiques i marca un clar gir en la repartició de l'esforç de finançament públic / privat de l'educació superior.

Tal com explica Antoni Verger, "la definició conceptual ... (de) mercantilització educativa és un fenomen que compta amb tres dimensions constitutives: liberalització, privatització i comercialització. Tot i que sovint es presenten de manera imbricada, cadascuna de les dimensions invoca processos analíticament diferenciables. Així, la liberalització consisteix en la introducció de normes i principis del mercat com la competència i l'elecció en el sector de l'educació superior. La privatització suposa l'accentuació de la participació d'actors privats en una o més àrees de la política universitària (titularitat, provisió o finançament). I la comercialització consisteix en la intensificació de la venda i la compra de serveis d'educació superior tant a nivell nacional com internacional." (Verger 2013)

En l'article l'autor explora aquestes dimensions de la mercantilització i sosté que cadascuna d'aquestes dimensions es troba associada a polítiques educatives concretes formulades i implementades pels estats, de manera que, "si bé la globalització econòmica genera les

condicions estructurals per a la mercantilització, l'estat juga un paper estratègic i decisiu en la seva materialització". (Verger 2013)

En el cas del nostre estudi, és important tenir en compte els efectes que poden tenir aquestes polítiques en l'anàlisi i interpretació dels resultats empírics.

1.2.4 Taxa d'atur juvenil

La taxa d'atur juvenil a Espanya es va situar en el 52,1% el més de maig de 2012 (moment de realització de l'enquesta de recollida de dades empíriques) i ha anat avançant fins el 55,2% en el 2012Q4, la segona més alta de la UE-27, només per darrere de Grècia, que té una desocupació juvenil que arribava al 57,9% en el 2012Q4, segons dades d'Eurostat.

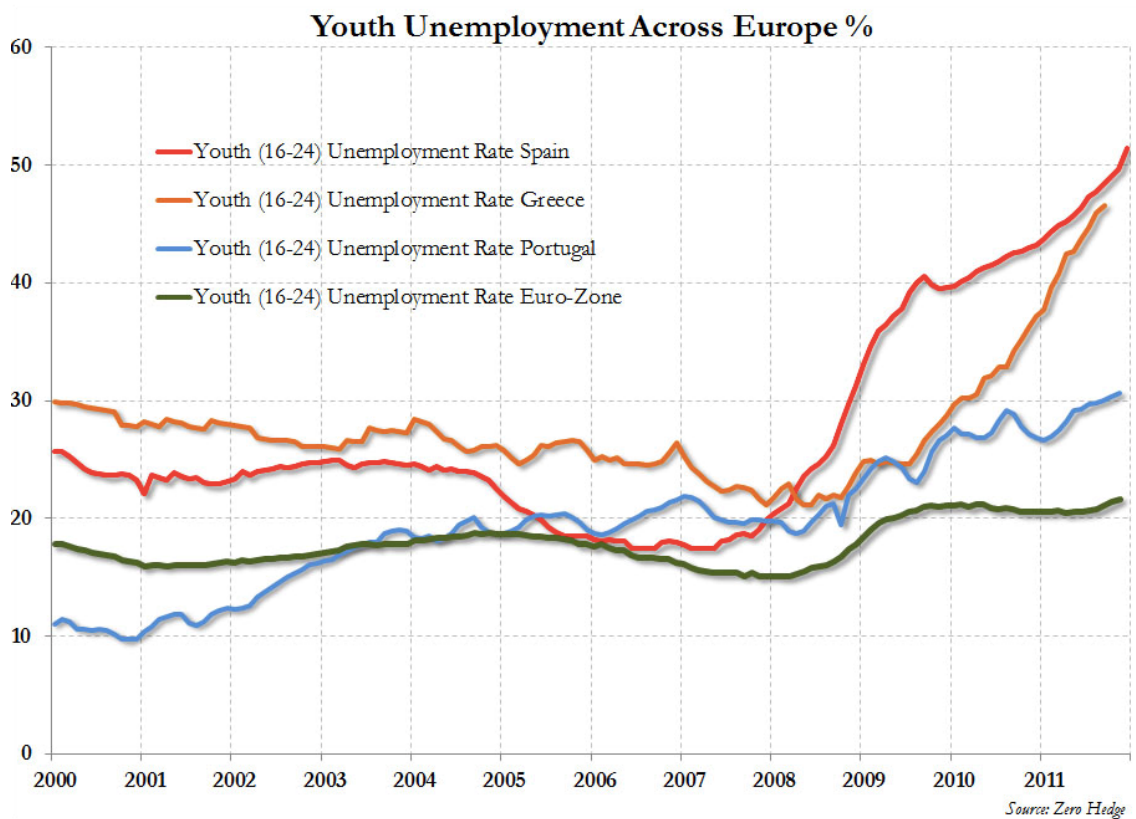
En els dos casos, la taxa d'atur entre els joves està molt per sobre de la mitjana de la UE-27, que es va situar l'any passat en el 22,8%, enfront el 15,7% de l'any 2007, abans del començament de la crisi econòmica. En el cas d'Espanya, la crisi ha multiplicat per tres la taxa d'atur juvenil, des del 18,2% del 2007 al 53,2% de l'any 2012.

	Youth unemployment rate				Youth unemployment ratio		
	2010	2011	2012	2012Q4*	2010	2011	2012
EU-27	21.1	21.4	22.8	23.2	9.0	9.1	9.7
Euro area	20.9	20.8	23.0	23.7	8.7	8.7	9.6
Belgium	22.4	18.7	19.8	22.0	7.3	6.0	6.2
Bulgaria	21.8	25.0	28.1	28.4	6.7	7.4	8.5
Czech Republic	18.3	18.1	19.5	19.3	5.7	5.4	6.1
Denmark	14.0	14.2	14.1	14.2	9.4	9.6	9.1
Germany	9.9	8.6	8.1	7.9	5.1	4.5	4.1
Estonia	32.9	22.3	20.9	19.3	12.6	9.1	8.7
Ireland	27.6	29.1	30.4	29.4	12.0	12.1	12.3
Greece	32.9	44.4	55.3	57.9	10.0	13.0	16.1
Spain	41.6	46.4	53.2	55.2	17.8	19.0	20.6
France	23.6	22.8	24.3	25.4	8.9	8.4	9.0
Italy	27.8	29.1	35.3	36.9	7.9	8.0	10.1
Cyprus	16.6	22.4	27.8	31.8	6.7	8.7	10.8
Latvia	37.2	31.0	28.4	24.7	13.9	11.6	11.4
Lithuania	35.3	32.2	26.4	24.2	10.4	9.0	7.7
Luxembourg	15.8	16.4	18.1	18.5	3.5	4.2	5.0
Hungary	26.6	26.1	28.1	28.8	6.6	6.4	7.3
Malta	13.1	13.8	14.2	14.5	6.7	7.1	7.2
Netherlands	8.7	7.6	9.5	9.8	6.0	5.3	6.6
Austria	8.8	8.3	8.7	8.7	5.2	5.0	5.2
Poland	23.7	25.8	26.5	27.5	8.2	8.7	8.9
Portugal	27.7e	30.1	37.7	38.4	8.2	11.7	14.3
Romania	22.1	23.7	22.7	22.2	6.9	7.4	7.0
Slovenia	14.7	15.7	20.6	23.2	5.9	5.9	7.1
Slovakia	33.9	33.5	34.0	35.1	10.4	10.0	10.4
Finland	21.4	20.1	19.0	19.3	10.6	10.1	9.8
Sweden	24.8	22.8	23.7	24.1	12.8	12.1	12.4
United Kingdom	19.6	21.1	21.0	20.7	11.6	12.4	12.4

* The quarterly youth unemployment rate is seasonally adjusted.

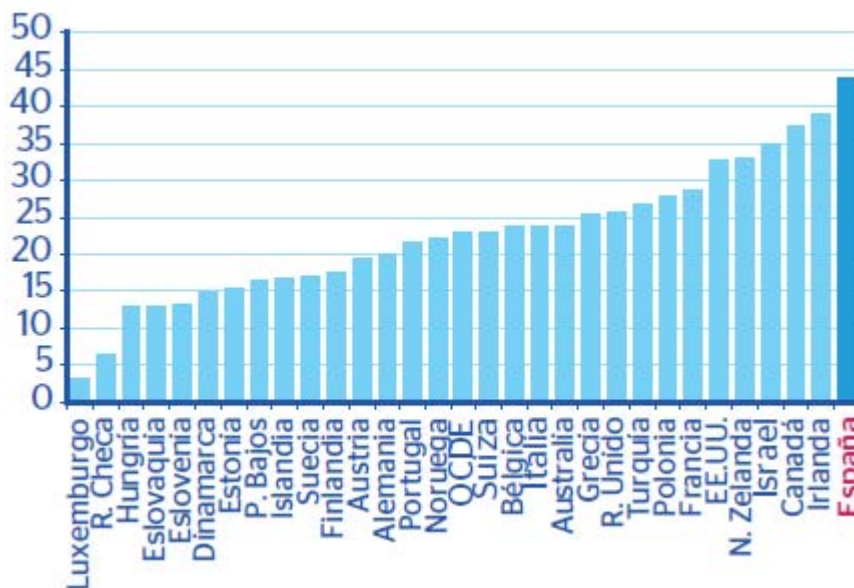
e: estimate

Taula 1: Les xifres d'atur dels joves, 2010-2012Q4 (%), Font: Eurostat



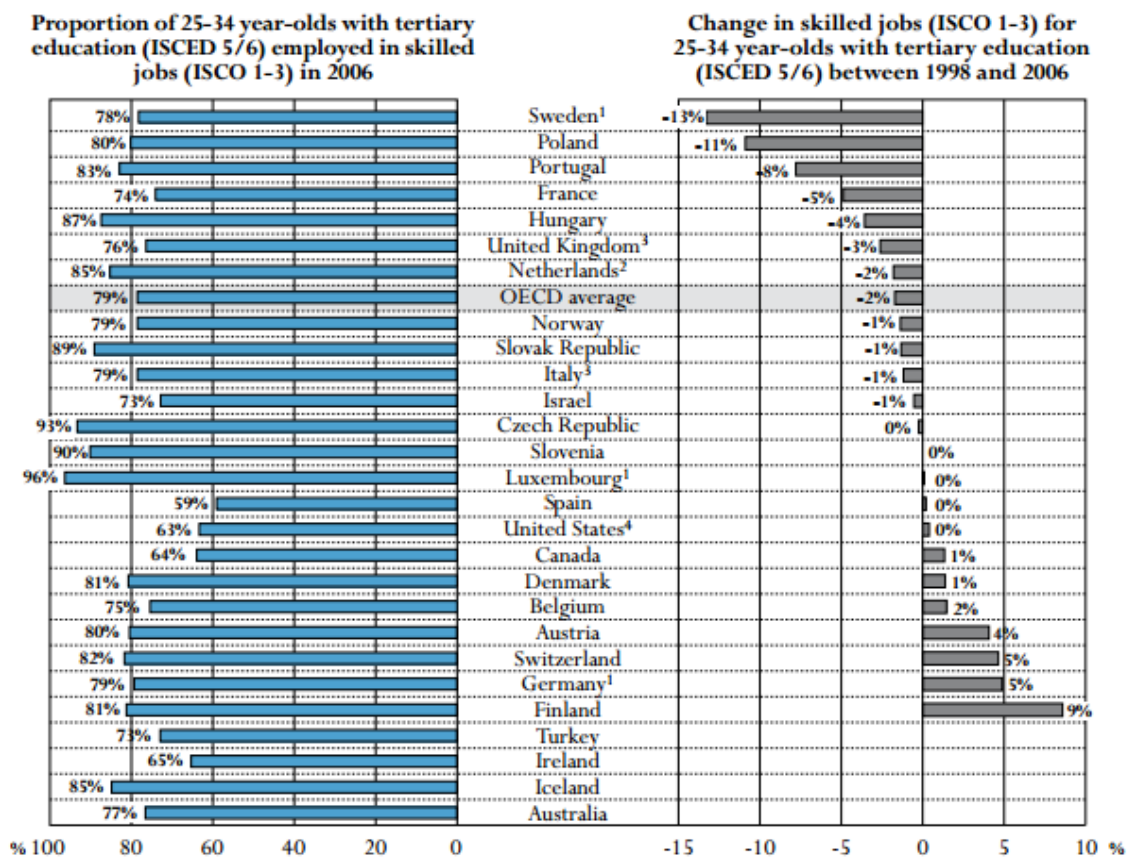
Gràfic 6: Atur juvenil a Europa, Font: Escuela de Organización Industrial (EOI)

La desocupació juvenil constitueix una de les principals disfuncions del mercat de treball a Espanya, amb implicacions directes sobre la situació econòmica present i futura dels joves aturats i el seu entorn, i indirectes sobre el conjunt de l'economia.



Gràfic 7 Desajust educatiu i subocupació entre els joves (Titulats universitaris empleats en ocupacions ISCO 4-9, 2007,%), Font: BBVA Research a partir d'OCDE

Els joves espanyols continuen essent els que presenten uns menors nivells d'educació a Europa (el 38,8% de la població espanyola entre 20 i 24 anys només té educació primària o secundària inferior, enfront el 23,4% en la UE15), i el progrés del nivell educatiu a Espanya s'ha produït en la rellevància de l'educació universitària entre els joves. Aquesta situació s'ha traduït en una polarització del nivell educatiu i un desajust entre la demanda i la oferta de treball qualificat, que ha provocat que els estudiants universitaris presentin taxes d'atur elevades en comparació amb els seus homòlegs europeus i amb especial repercussió sobre la subocupació⁵, tal com veiem en el gràfic 7, i sobre l'expulsió del mercat de treball de treballadors no qualificats.



Gràfic 8 La proporció de 25 a 34 anys d'edat amb educació terciària ocupada en llocs de treball qualificats el 2006 i el canvi en els llocs de treball qualificats de 25 a 34 anys d'edat amb educació terciària entre 2006 i 1998, Font: *Education at a glance*, OCDE 2009

Una altra manera de mirar l'oferta i la demanda de competències especialitzades és examinar com canvia l'accés a llocs de treball qualificats a través de les cohorts d'edat. Des de la perspectiva de l'aprenentatge permanent (*lifelong learning*), és d'esperar que hi hagi un moviment progressiu cap a llocs de treball més qualificats en les cohorts de més edat. Això, com veiem en el gràfic 8, sembla particularment cert en països amb forta tradició en l'aprenentatge permanent, però en el cas d'Espanya presenta dues dades preocupants: és el país de la llista amb pitjors nivells d'ocupació especialitzada en relació als nivells d'estudis assolits i el canvi en les cohorts en avançar el temps és pràcticament nul.

⁵ La subocupació es produeix quan s'ocupa només a temps parcial quan es necessita i desitja treballar a temps complet o en el cas d'una feina mal pagada que requereix menys habilitat o preparació que la que un posseeix. En el context del treball, la subocupació es defineix com l'augment d'universitaris empleats en ocupacions que requereixen una titulació menor.

2. MARC CONCEPTUAL

2.1 Marc conceptual del treball

2.1.1 *Definicions sobre l'abandonament a la universitat*

En relació als estudis superiors, el Consejo de Universidades, va acordar el dia 17 de desembre de 1996, formular a les universitats la recomanació de realitzar una "avaluació contínua dels seus plans d'estudis com a element potenciador de les anàlisis tendents a millorar la implantació dels mateixos, entenent l'avaluació com un procés sistemàtic de recollida d'informació per valorar el compliment dels objectius i de la qualitat".

És en aquest moment on oficialment s'inicia en el sistema universitari l'actual sistema d'avaluació que contempla:

1. L'estructura del pla d'estudis: Durada, continguts, combinació d'activitats d'ensenyament teòric i pràctic.
2. El desenvolupament de la docència i l'avaluació dels alumnes: Compliment del pla docent, sistemes de coordinació i seguiment del pla docent, informació facilitada als alumnes, sistemes i periodicitat de l'avaluació dels alumnes, etc.
3. Les característiques dels alumnes matriculats: Nombre d'alumnes, requisits d'entrada, nivell de satisfacció, etc.
4. El Professorat: Estructures i característiques del professorat, nivell de dedicació, criteris i procediment per a la selecció, formació i promoció del professorat, funcionament dels sistemes establerts per a l'avaluació individual de l'activitat docent dels professors, etcètera.
5. El rendiment acadèmic: Taxes d'èxit, d'abandonament i de retard acadèmic, nivell de satisfacció dels titulats amb la formació rebuda, nivell de satisfacció dels ocupadors amb els titulats diplomats, etc.

Tal com explica Gairín en "l'any 1996, el Consejo de Universidades defineix la taxa d'abandonament com el nombre d'alumnes que ni han finalitzat els seus estudis ni estan matriculats sobre el total d'alumnes de nou ingrés en un any acadèmic. Posteriorment, i d'acord amb el Pla nacional d'avaluació de les titulacions, s'identifiquen dos tipus d'abandonament segons l'any: taxa d'abandonament de primer any i taxa d'abandonament de segon any. Actualment s'ha anat més enllà i en les dades que s'han d'aportar per avaluar titulacions es matisen, a més, els abandonaments voluntaris i les expulsions. Així doncs, els abandons universitaris es classifiquen en:

- Els dels qui tornen al mateix estudi i centre (canvien d'universitat) dins del sistema públic.
- Els dels qui es redistribueixen entre altres centres (canvien d'estudis).
- Els dels qui deixen els estudis o abandonen el sistema universitari." (Gairín, Figuera i Triadó 2010)

La definició de les taxes d'abandonament, graduació i rendiment formulades en l'actualitat pel que és el principal instrument per a la promoció i l'avaluació de la qualitat al sistema universitari català, l'Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya (AQU Catalunya), són:

Taxa d'abandonament: percentatge entre el nombre d'estudiants que han abandonat els estudis, respecte al total d'alumnes de la cohort que els va iniciar.

Taxa de graduació: és el quocient entre el nombre de titulats en el temps teòric de l'estudi o en el temps teòric de l'estudi més 1 any i el nombre d'alumnes de la cohort.

Taxa de rendiment: percentatge de crèdits ordinaris superats respecte dels crèdits ordinaris matriculats en un curs acadèmic. En els estudis no adaptats a l'Espai Europeu d'Educació Superior (EEES). Els crèdits ordinaris corresponen al nombre d'hores de dedicació lectiva del professorat. En els estudis adaptats a l'EEES inclou també les hores de treball de l'alumne.

2.1.2 Definicions operatives pel present estudi

Un abandonament per AQU Catalunya es produeix a l'abandonar un mínim de 2 anys consecutius els estudis. En el present treball considerarem abandonament tant en el cas de deixar d'estudiar definitivament com temporalment.

Considerarem un canvi en els estudis la modificació d'estudis o de centre / universitat en el que es realitzen. No es considera canvi quan la modificació d'estudis és motivada per una modificació en el pla d'estudis o per la finalització d'un nivell educatiu i la continuació en un superior – pas de 1er a 2n cicle, pas de grau a màster, etc – en la mateixa branca d'estudis⁶.

2.2 Importància de l'estudi del canvi

L'interès per l'estudi del canvi en els estudis que efectuen els alumnes en l'educació superior s'origina de fet en el moment que inicien aquests estudis. Si observem les dades d'accés a la UAB veiem que:

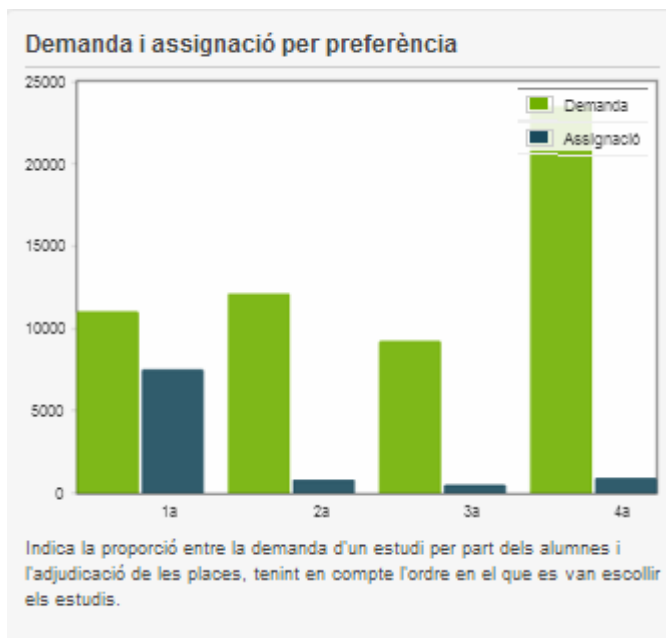
⁶ Àmbit/Branca d'estudis: conjunt d'estudis que, pel seu grau d'homogeneïtat, conformen una àrea temàtica.



Gràfic 9 Oferta i demanda d'estudis a la UAB, Font: AQU Catalunya (winddat.aqu.cat)

La demanda – és a dir, el nombre de sol·licituds presentades al procés de preinscripció per accedir a un estudi d'una universitat, considerant totes les vies possibles d'accés – és superior a la oferta de places .

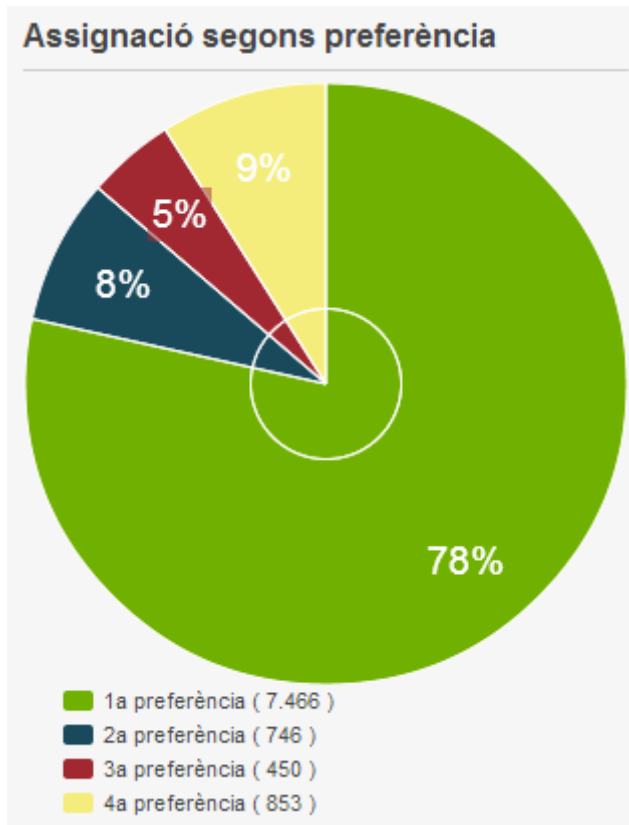
Com podem veure al gràfic 9, el càlcul de la demanda per preferència reordena el nombre de sol·licituds presentades al procés de preinscripció per accedir a un estudi d'una universitat, segons l'ordre escollit per l'alumne, considerant totes les vies possibles d'accés.



Gràfic 10 Distribució de la demanda i assignació per preferència, Font: AQU Catalunya (winddat.aqu.cat)

L'assignació per preferència, és a dir l'assignació de les places disponibles en els estudis d'acord al criteri d'ordenació de la demanda per preferència, deixa 2.049 alumnes fóra de la seva primera opció d'estudis (veure gràfic 11), en el cas de la UAB i per el curs 2010-11.

En el conjunt del sistema universitari de Catalunya, el nombre d'alumnes no assignats en la seva primera opció d'estudis és de 8.302 pel mateix curs 2010-11 i suposa un 19,67% del total d'alumnes que realitzen preinscripció als estudis d'alguna universitat pública.



A la UAB el percentatge d'alumnes no assignats en la seva primera opció d'estudis suposa un 21,5% del total d'alumnes que realitzen el procés de preinscripció i trien com primera opció de centre aquesta universitat.

Dels indicadors d'AQU Catalunya disponibles a la seva "web d'indicadors docents per al desenvolupament i l'anàlisi de les titulacions" (Winddat) és dedueix que com a mínim un 17,69% dels alumnes d'estudis superiors demanen de primera opció territorial (o de centre) la UAB. La resta d'estudiants que demanen estudis a la UAB de 2a, 3a i 4a preferència no podem estar segurs si la UAB és la seva primera opció de centre. Aquesta és una important dada que tindrem en compte en l'anàlisi de resultats empírics en el nostre treball.

L'interès del present treball és disposar de dades quantitatives sobre la magnitud del fenomen de canvi en la trajectòria en els estudis superiors – entès com la modificació d'estudis o de centre / universitat en el que es realitzen – i de dades sobre els possibles factors que poden motivar o influir aquests canvis de trajectòria.

L'objectiu estratègic número 2, Millorar la qualitat i l'eficàcia de la educació i la formació, del document sobre *Education and Training 2020* (DOUE 2009) proposa treballar per aconseguir "uns sistemes d'educació i formació d'alta qualitat, que siguin alhora eficaços i justos" ... (per a) "garantir que totes les persones puguin adquirir competències clau, desenvolupant alhora l'excel·lència i l'atractiu en tots els nivells de l'educació i la formació" ... i "impulsar uns sistemes eficaços d'assegurament de la qualitat. Una alta qualitat només s'aconseguirà mitjançant una utilització eficaç i sostenible dels recursos, tant públics com privats, segons convingui, i mitjançant el foment en l'educació i la formació d'una política i una pràctica basades en dades reals". (DOEU 2009)

Al mateix temps, tal com exposa Coromines (2011) en el seu estudi, la teoria suggereix que l'abandonament i el canvi dels estudis superiors es produeixen en diferents moments de la trajectòria educativa i que l'afecten factors diferenciats. La manca d'estudis segmentats de canvi i de l'abandonament fins el moment no ha permès estudiar aquesta hipòtesi.

La manca de dades internes a la universitat – no existeix un expedient de trasllat intern d'estudis a les universitats del sistema català – tampoc ha permès realitzar un anàlisi que

inclogui els canvis d'estudis dins d'una mateixa universitat. En aquest treball es realitzarà una aproximació als canvis d'estudis intrauniversitaris que permetrà analitzar alguns dels factors que influeixen en les decisions de canvi dels estudiants.

És també voluntat d'aquest treball, col·laborar amb l'anàlisi dels factors que influeixen en el canvi d'estudis per a possibilitar el disseny de solucions específiques, com poden ser les polítiques de beques i la organització de modalitats dels estudis que satisfacin les necessitats que manifesten els actuals estudiants.

2.2.1 *Reptes de l'actual sistema universitari*

Tal com explica Gairín (2010), els reptes que afronta el sistema universitari espanyol, segons els informes *Education at a Glance* de l'OCDE (2007) i OCDE (2009), són els següents:

- "El primer repte és seguir augmentant el nivell de graduats. La proporció a Espanya de persones que han assolit estudis universitaris s'ha incrementat substancialment i es troba per damunt de la mitjana de l'OCDE per als grups d'edat més joves. Els índexs d'acabament dels estudis entre els països de l'OCDE també ha augmentat, però una mitjana del 30% dels estudiants matriculats a l'educació universitària no aconsegueixen completar el seu programa d'estudis.
- El segon repte és el de l'equitat. L'accés a l'educació superior a Espanya, juntament amb Irlanda, és dels més equitatius. La proporció d'estudiants a Espanya que aspiren a accedir a la universitat és propera a la mitjana de l'OCDE, però hi ha importants diferències de gènere en aquestes expectatives.
- El tercer repte és millorar els nivells de qualitat de la formació inicial per tal que per si sola satisfaci la major i canviant demanda de competències del mercat de treball, i augmentar la formació continuada relacionada amb el treball. A Espanya, només un 10% dels empleats fan una formació continuada, dada substancialment més baixa que la de la resta de països de l'OCDE.
- El quart repte té a veure amb les taxes de graduació, que tant en l'educació secundària superior com en l'educació terciària és per sota de la mitja de l'OCDE (74.3% versus 82.1% i 32.4% versus 38.7%).
- Finalment, pel que fa al repte dels recursos i l'eficiència, Espanya ha augmentat un 62% la seva inversió en educació entre el 1995 i el 2004, i també ha augmentat la despesa per estudiant d'educació superior. Les quotes de matrícula per a l'educació superior de tipus A a Espanya han augmentat molt significativament a partir de l'any 2011, i hi ha una proporció baixa d'estudiants que es beneficien de crèdits públics o beques. El 2006, els països de l'OCDE gastaven de mitja un 6.1% del seu PIB col·lectiu en l'educació. No obstant això, els nivells varien en gran mesura des de més del 7% dels EUA, al 2,7% de Turquia. Espanya se situa en el 4,7%.

Alguns informes indiquen que la disminució de noves matrícules universitàries, juntament amb el fet que els estudiants poden accedir cada vegada més a la titulació que han triat en primera opció, hauria de contribuir a una reducció dels índexs d'abandonament i, conseqüentment, a un augment de les xifres de graduats. Això, de retruc, repercutiria en una disminució de la mitjana del temps necessari per graduar-se. La realitat però ha fet que les altíssimes taxes d'atur juvenil ha portat més alumnes a la universitat (augment de matrícula a UAB) i que la crisi econòmica i les polítiques d'austeritat han reduït de manera important les inversions públiques a les universitats.

3 MODELS TEÒRICS SOBRE L'ABANDONAMENT I LA PERMANÈNCIA

A l'hora de valorar el canvi i abandonament acadèmic en l'ensenyament superior s'han proposat diferents models i teories explicatives, que es poden agrupar en cinc grans enfocaments: psicològic, sociològic, econòmic, organitzacional i d'integració.

	Èmfasi	Teoria	Factors	Deserció / Permanència	Deserció
Psicològic	Característiques personals estudiants	Teoria de l'Acció Raonada (Fishbein & Ajzen 1975)	Actitud envers prendre l'acció + normes subjectiva que guien comportament	Conductes prèvies + Actitud + normes subjectives	Debilitament intencions inicials
	Conductes d'assoliment	Teoria sobre conductes d'assoliment (E thington 1990)	Autoconcepte de l'estudiant + percepció de les dificultats d'estudi + les seves metes, valors i expectatives d'èxit	Rendiment acadèmic (el seu efecte sobre els factors)	Rendiment acadèmic previ negatiu
	Processos psicològics d'integració acadèmica i social	Processos psicològics relacionats amb la integració acadèmica i social Bean (1981, 1983, 1990)	Background personal, organització, entorn, i actituds i resultats	Intenció de deixar o persistir en els estudis. Afrontament positiu i assertiu (acostament, aproximació) d'afrontament negatiu o passiu (evitació, fugida)	Afrontament negatiu o passiu (evitació, fugida)

Sociològic	Factors externs a l'individu, addicionals als psicològics	Teoria del suïcidi de Durkheim (Spady 1970)	Medi familiar és la principal font d'exposició de l'individu a influències, expectatives i demandes	Integració acadèmica, integració social, estat socioeconòmic, gènere, qualitat de la carrera i la mitjana de notes	Deserció és resultat de la manca d'integració dels estudiants en l'entorn de l'educació superior
Econòmic	Elecció racional (maximitzar benefici)	Teoria Capital Humà (John, Cabrera, Nora & Asker 2000)	Inversió de temps, recursos monetaris, beneficis, costos educació i rendibilitat	Relació cost/benefici i en la focalització: quantitat i durada de l'ajuda financera que reben estudiants	Abandonament es deu a una elecció racional de l'estudiant(maximitza benefici)
Organitzacional	Factors externs a l'individu relacionats amb el context	Visió més funcional estructuralista (Braxton, Johnson & Shaw-Sullivan 1997)	Qualitat de de la docència, l'experiència d'aprendre de forma activa per part dels estudiants a les aules, la disponibilitat de recursos, el nombre d'alumnes per professor	Depèn de les qualitats de l'organització per a facilitar la integració social i acadèmica dels estudiants	Abandonament depèn de qualitats de l'organització per a facilitar la integració social i acadèmica dels estudiants
Integració	Model d'adaptació	Teoria Integració (Tinto 1975, 1989, 1993)	Permanència a la universitat, les experiències prèvies a l'accés universitari, les característiques individuals (qualificacions, interaccions positives amb iguals i el professorat, i grau de participació en activitats extracurriculars) i les polítiques i pràctiques universitàries	Procés de persistència es veu com una mesura del nivell d'integració dels estudiants a les facultats	Es produeix a causa d'una insuficient adaptació i integració de l'estudiant en l'ambient escolar i social de l'ensenyament universitari

Taula 2 Models i teories explicatives de l'abandonament acadèmic en l'educació superior

“Pel que fa al model d'integració, Bean incorpora al model de Tinto les característiques del model de productivitat desenvolupat en el context de les organitzacions laborals. Reemplaça les variables de l'ambient laboral per les més adequades a l'entorn de l'educació superior. Sosté que incideixen en la deserció els següents factors: (1) factors Acadèmics: pre-universitaris, integració acadèmica i resultats acadèmics; (2) factors psicosocials: metes, utilitat percebuda, interacció amb parells i docents; (3) factors ambientals: finançament, oportunitat de canviar d'universitat, relacions socials externes; (4) factors de socialització: rendiment acadèmic, adaptació i compromís institucional.” (Fernández i altres 2011)

Com assenyalava (Serra 2007) en el seu estudi sobre educació superior i treball a Catalunya, “la demanda d'educació universitària l'exerceixen les famílies o els estudiants i depèn d'un nombre considerable de factors ...”, entre els quals destaquem:

- “La informació del mercat laboral. Una part dels futurs universitaris s'interessa per les oportunitats d'inserció professional de les diferents titulacions universitàries. Es tracta d'una informació difícil d'assolir d'una manera fiable, sobretot en moments de canvi ràpid com és l'actual, ja que entre l'entrada a la universitat i la graduació han de passar uns quants anys.
- Les preferències dels candidats. Les preferències dels estudiants no necessàriament s'orienten a partir del mercat laboral. En el moment de triar estudis estan força condicionades pels estudis elegits prèviament, per les notes assolides, per la percepció de la dificultat dels estudis i, almenys fins ara, per les notes de tall de les diferents titulacions. També compta l'interès cap a determinades matèries, un fet que està condicionat per les pautes culturals associades al gènere i a la classe social.
- L'avaluació de costos, beneficis i riscos. Els nivells de finançament públic i el nombre de beques disponibles condicionen la demanda d'educació superior i la seva segmentació social. El cost diferent que han de pagar les famílies per la matrícula en unes titulacions o altres també pot ser un element explicatiu, així com els costos indirectes en temes de desplaçament, habitatge, llibres, etc.
- L'oferta de places en les diferents titulacions i les regulacions que la determinen. És obvi que la creació d'una universitat augmenta significativament el nombre d'estudiants, amb independència del mercat laboral local i, per tant, també el tipus de titulacions que s'hi ofereixen.
- Les decisions polítiques pel que fa als nivells anteriors. Quan els governs prenen decisions polítiques sobre l'allargament de l'escolaritat obligatòria o incrementen l'oferta pública d'educació secundària, immediatament desencadenen al cap de pocs anys un increment de la demanda d'educació superior, independentment del mercat laboral, sobretot si el nivell de renda de les famílies permet mantenir els fills joves sense treballar o hi ha dificultats per trobar feina.” (Serra 2007)

En d'altres estudis, es conclou que “el conjunt de les nostres universitats [catalanes] ... han jugat més aviat un paper d'ascensor social, ben al contrari del que altres han mantingut sobre el seu paper de reproductor de les diferències derivades de l'origen social dels joves filtrant-ne l'accés i/o condicionant-ne el rendiment acadèmic.” (Planes i Fachelli 2010).

Estudis precedents han observat una baixa influència de l'origen social en les actituds i els comportaments dels estudiants, basant-se en la idea que l'absència de relació entre origen social i motivació cap als estudis es basa en el fet que els condicionaments d'origen social de la socialització primària han estat afeblits pels canvis en l'estructura social, la influència de l'ensenyament mitjà i la cultura mediàtica actual (Masjuan, 2005).

També sabem que els estudiants perceben que afronten més dificultats per assolir els títols acadèmics quan els pares tenen nivells educatius baixos" (López 2009) i que les motivacions dels estudiants són diferents segons el tipus de carrera que seleccionen (Llosada, Morcillo i Troiano 2005).

Estudis sobre l'abandonament i el canvi en els estudis universitaris como el realitzat per Corominas (2001) suggereixen a més que "han d'aconseguir-se instruments que valorin amb precisió les causes d'abandonament o canvi, que siguin vàlids i fiables" i recomanen que "l'abandonament i el canvi haurien de ser objecte d'estudi per separat".

D'altra banda, segons dades de AQU Catalunya (Winddat 2012), només a UAB, 2.049 alumnes no accedeixen en la primera opció d'estudis que han escollit, i aquests suposen més d'un 21% del total de places assignades. En el conjunt del sistema universitari públic català els alumnes que no aconsegueixen accedir als estudis triats en primera opció són 8.302 i es manté la relació entorn el 20% (concretament el 19,7%). Un 24% dels estudiants abandonen els seus estudis – entenent abandonament com la no titulació ni formalització de la matrícula en l'estudi que cursaven durant dos cursos acadèmics consecutius - i un 13 % dels estudiants canvien d'estudis – entenent el canvi com a abandonament de l'estudi inicial per a cursar un altre estudi de 1er o 2on cicle dins del sistema universitari públic de Catalunya.

4 DISSENY DE LA INVESTIGACIÓ

4.1 Propòsit del present treball

El nostre objectiu en aquest treball és doncs, intentar aportar un pas més cap a la comprensió de quin són aquests factors que influencien en les decisions dels estudiants per triar, continuar o per fer un canvi en els seus estudis i amb quina intensitat actuen aquests factors. El treball de fi de màster pretén descriure els tipus de canvis que es produeixen en els itineraris educatius en el context de l'educació superior, i més específicament entre els estudiants de la Universitat Autònoma de Barcelona, i contribuir a acotar la influència dels desitjos, necessitats, context familiar i d'amistats dels estudiants sobre les seves decisions continuació o canvi d'uns estudis superiors sense haver-los completat. En aquest treball d'anàlisi de dades, realitzarem una aproximació a un conjunt de factors motivacionals que presentarem a continuació.

4.2 Proposta de pregunta de recerca

La proposta de pregunta de recerca que se'n deriva és:

Quins són i com influeixen, els desitjos, les necessitats i l'entorn relacional dels estudiants de la Universitat Autònoma de Barcelona en les decisions de canviar o seguir amb els estudis universitaris?

3. DESCRIPCIÓ DEL CAMP D'ANÀLISI

5.1 El Sistema Universitari de Catalunya (S.U.C)

El sistema universitari de Catalunya està integrat per dotze universitats, set universitats públiques, quatre de privades i una de no presencial. En aquest marc, els objectius que cal assolir mitjançant l'estudi, la docència i la recerca són els següents:

- La creació, la transmissió i la difusió de la cultura i de coneixements científics, humanístics, tècnics i professionals.
- El foment del pensament crític, de la cultura de la llibertat, de la solidaritat, de la igualtat i del pluralisme, així com la transmissió dels valors cívics i socials propis d'una societat democràtica.
- L'enriquiment del patrimoni intel·lectual, cultural i científic de Catalunya, amb l'objectiu del progrés general, social i econòmic i del seu desenvolupament sostenible.
- La incorporació de la llengua catalana a tots els àmbits del coneixement i la contribució al procés de normalització de l'ús científic, cultural i social del català.

Les universitats estan integrades per escoles, facultats, departaments, instituts universitaris de recerca i pels altres centres o estructures necessaris per al desenvolupament de les seves funcions. Les escoles i les facultats són els centres encarregats de l'organització dels ensenyaments i dels processos acadèmics, administratius i de gestió conduents a l'obtenció dels títols oficials.

Els departaments són les unitats de docència i recerca encarregades de coordinar els ensenyaments d'un o diversos àmbits del coneixement en un o diversos centres, així com de donar suport a les activitats i iniciatives docents i investigadores del professorat, entre d'altres.

El sistema universitari de Catalunya, segons dades del curs 2010-11, tenia 226.459 alumnes - 72.268 (31,9%) en centres privats i 154.191 (68,1%) en centres públics. El 53% dels alumnes eren dones i el 47% homes. El curs 2010-11 el sistema va rebre 64.876 alumnes de nou ingrés i va crear 39.795 nous titulats. Del sistema van sortir 5.968 alumnes en programes de mobilitat d'estudis internacional i es varen rebre 7.743 alumnes internacionals de mobilitat.

5.1.1 Dades d'accés al Sistema Universitari de Catalunya (S.U.C)

En les taules 2 i 3 veiem com els darrers anys l'accés universitari ha anat augmentant al sistema universitari de Catalunya.

S.U.C	Total estudiants matriculats			Estudiants de nous ingress
Curs	Home	Dona	Total	Total
08-09	66.356	80.683	147.039	39.796
09-10	68.661	82.650	151.311	43.526
10-11	70.721	83.470	154.191	40.854

Taula 3 Alumnes del sistema universitari de Catalunya (total i de nou ingress), Font: AQU Catalunya (winddat.aqu.cat)

S.U.C	Assignació segons preferència				
Curs	1	2	3	4	Total
08-09	31.375	2.885	1.460	2.175	37.895
09-10	33.702	3.348	1.965	2.992	42.007
10-11	33.902	3.126	1.916	3.260	42.204

Taula 4 Assignació segons preferència dels aumnes del sistema universitari de Catalunya, Font: AQU Catalunya (winddat.aqu.cat)

Segons una estadística publicada pel Ministerio de Educación (2012) l'augment s'ha produït sobretot en els estudis de postgrau, que han augmentat un 192% la seva oferta d'estudis i han septuplicat els alumnes en l'estat des dels 16.636 alumnes del curs 2006-07 als 113.061 alumnes del curs 2011-12.

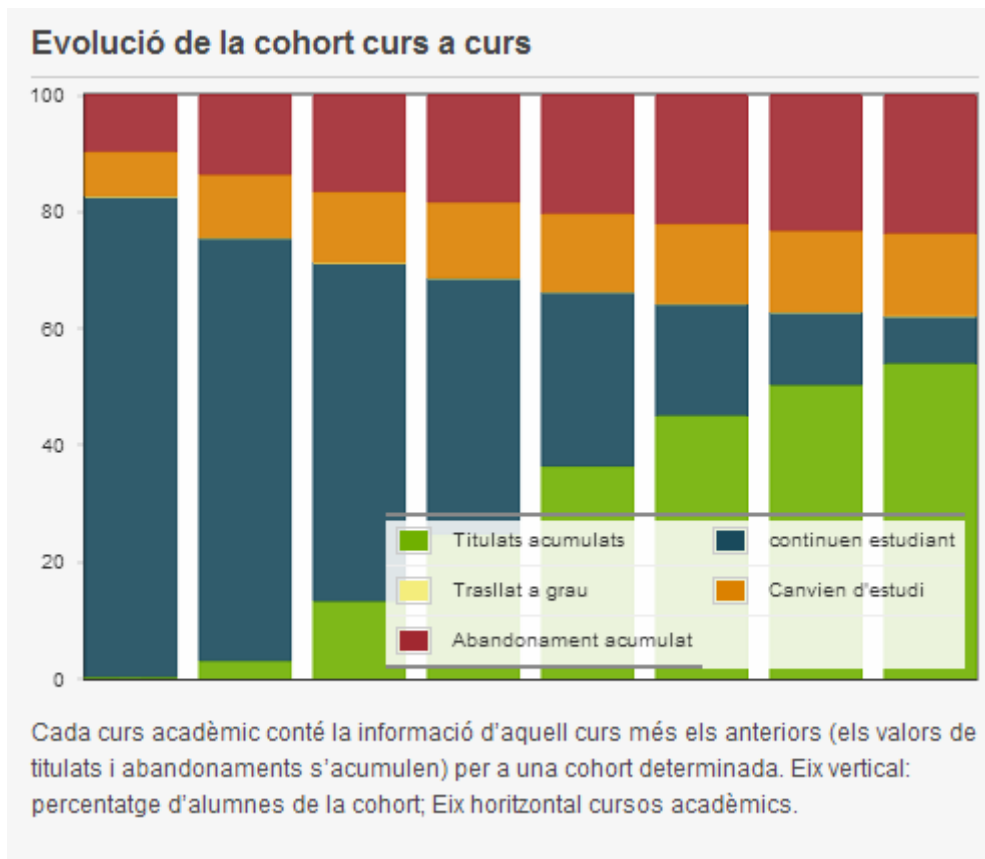
Segons un estudi del Círculo Formación, el 52% dels alumnes de màsters universitaris justifiquen la seva tria per la situació actual enfront el 48% que ja hi havia decidit abans, el 53% pensa que l'ajudarà a trobar treball més fàcilment, i un 22% creu que podrà accedir a treballs més ben pagats.

5.1.2 Dades d'abandonament, canvi i graduació en el SUC

Pel que fa a les dades d'abandonament i canvi d'estudis, en el gràfic 11 podem veure la sèrie de que mostra les dades sobre nombre de titulats, abandonament, canvi i continuació en els estudis dels alumnes de les universitats públiques de Catalunya que varen iniciar els estudis en el curs acadèmic 2001-02 i la seva evolució fins els curs 2008-09.

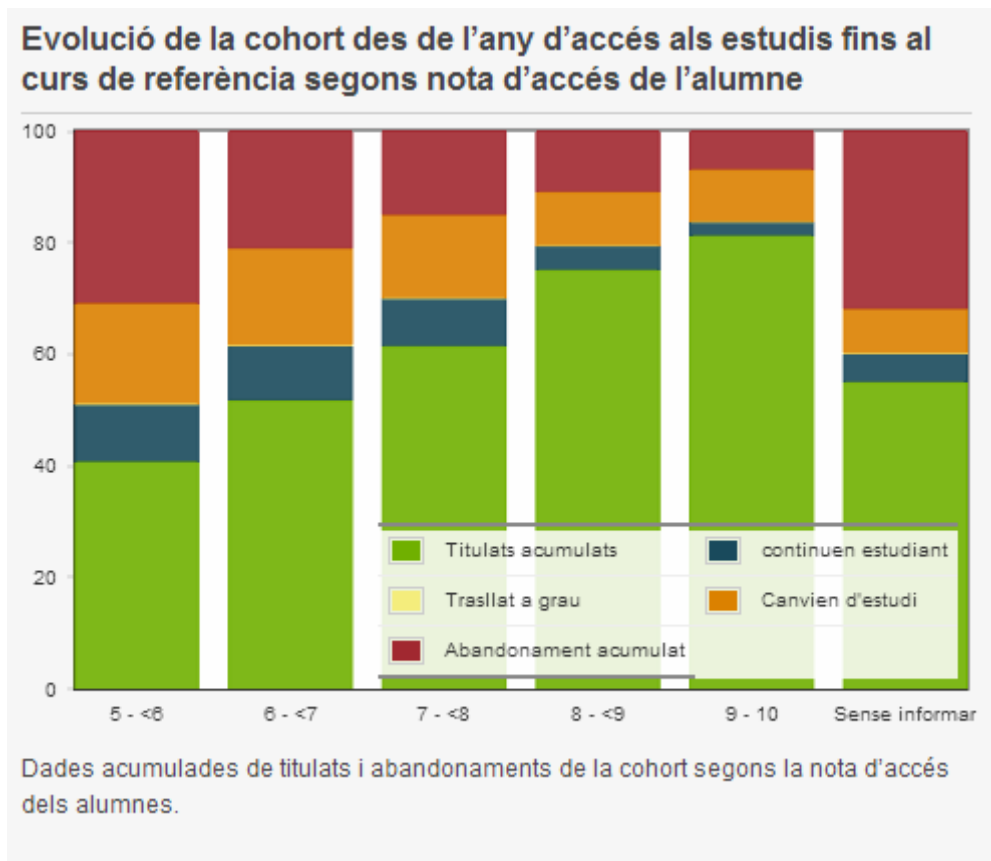
Podem observar com en el primer curs el percentatge d'abandonament (9,7%) i canvi (7,3%) presenten valors similars, mentre que en avançar el temps d'estudis els valors d'abandonament augmenten amb més intensitat, fins el 23,7 al cap de 7 anys mantenint el canvi un valor proper al 14-15% mantenint-se gairebé constant des del tercer any d'estudis (13%).

Aquestes dades ens fan pensar, que tal com observa Corominas (2011), els moments en que apareixen l'abandonament i el canvi són diferents. Mentre que l'abandonament augmenta gairebé de manera lineal curs a curs, el canvi és molt més important en els primers cursos i mínim a partir del tercer curs.



Gràfic 11 Evolució de la cohort del curs 01-02. Dades de titulats acumulats, abandonament, canvi i continuació en els estudis de les universitats públiques, Font: AQU Catalunya (winddat.aqu.cat)

En el gràfic 12 podem veure com les taxes de graduació, abandonament i canvi estan força relacionades amb la nota d'accés al sistema. Es pot observar com les taxes de graduació varien entre el 40% en els alumnes amb notes d'entrada inferiors a 6 fins el 81% en els alumnes amb notes d'entrada superiors al 9, mentre que l'abandonament varia entre el 30% en els alumnes amb notes d'entrada inferiors a 6 fins el 7% en els alumnes amb notes d'entrada superiors al 9 i el canvi d'estudis afecta a un 19% dels alumnes amb notes inferiors a 6 mentre que a menys d'un 10% dels alumnes amb notes superiors a 9.

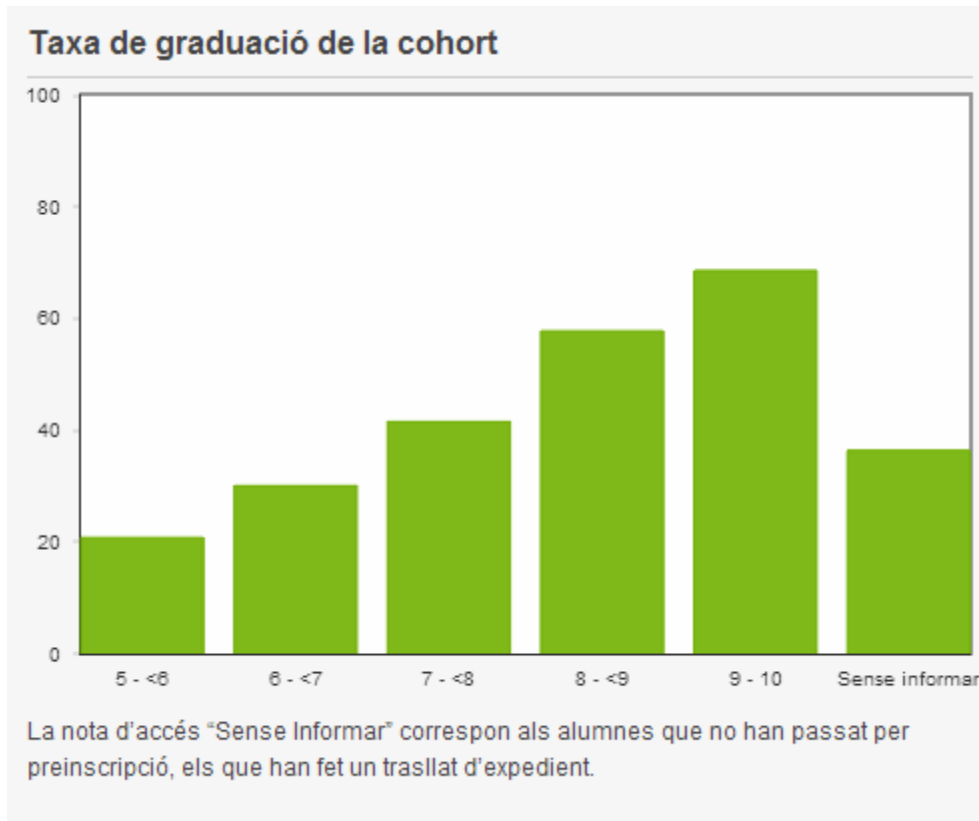


Gràfic 12 Evolució de la cohort des del curs 2001-02 fins al curs 2008-09 segons nota d'accés de l'alumne, Dades de titulats acumulats, abandonament, canvi i continuació en els estudis de les universitats públiques, Font: AQU Catalunya (winddat.aqu.cat)

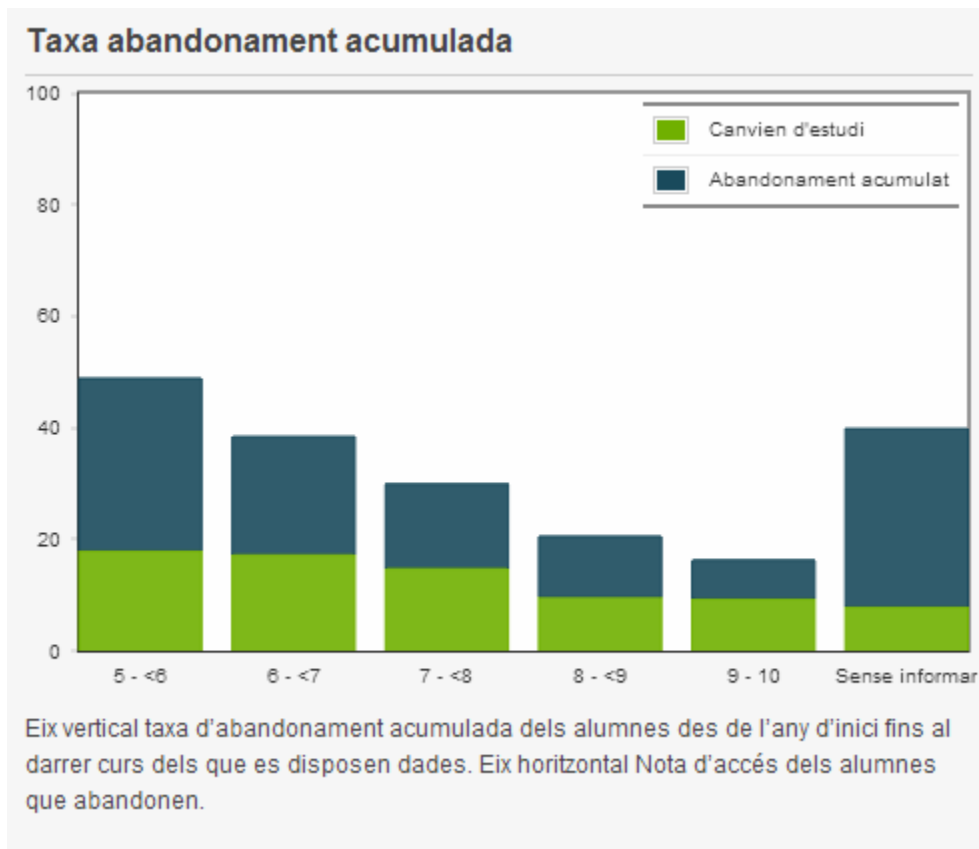
Tenint en compte que l'abandonament es calcula després de mantenir-se l'alumne un mínim de dos cursos sense matricular-se, en les gràfiques anteriors pot haver-hi un percentatge d'abandonament, i potser en menor mesura també de canvi, que es manté ocult. És per això que és important considerar la taxa de graduació, que és el quocient entre el nombre de titulats en el temps teòric de l'estudi o en el temps teòric de l'estudi més 1 any i el nombre d'alumnes de la cohort.

Podem veure en el gràfic 13 com la taxa de graduació dels alumnes del curs 2011-02 del sistema universitari de Catalunya augmenta proporcionalment a la seva nota d'accés.

D'altra banda, podem veure en el gràfic 14 com la taxa d'abandonament i de canvi dels alumnes del curs 2011-02 del sistema universitari de Catalunya augmenta de manera inversament proporcional a la seva nota d'accés. S'observa com la taxa d'abandonament és més de 4 vegades superior entre els alumnes amb notes d'accés inferiors al 6 (30,8%) respecte els alumnes amb notes d'accés superiors a 9 (6,9%). La taxa de canvi d'estudis presenta una variació important – quasi es duplica – però no tan marcada com l'abandonament. Varia entre un 9,4% en el cas dels alumnes amb notes d'accés superiors a 9 i un 18% entre els alumnes amb notes d'accés inferiors al 6.



Gràfic 13 Taxa de graduació acumulada dels alumnes del sistema universitari públic de Catalunya del curs 2001-02 segons nota d'accés de l'alumne, Font: AQU Catalunya (winddat.aqu.cat)



Gràfic 14 Taxa d'abandonament i canvi acumulat dels alumnes del sistema universitari públic de Catalunya del curs 2001-02 segons nota d'accés de l'alumne, Font: AQU Catalunya (winddat.aqu.cat)

5.2 Dades de la UAB

La Universitat Autònoma de Barcelona va ser fundada l'any 1968. La UAB va néixer amb la voluntat d'establir quatre principis autònoms: lliure contractació del personal docent, lliure admissió dels alumnes (però amb *numerus clausus*), lliure redacció dels plans d'estudi i lliure administració dels cabals de què disposés la Universitat.

La Universitat Autònoma de Barcelona, segons dades del curs 2010-11, tenia 31.577 alumnes – 18.755 (59,4%) eren dones i 12.822 (40,6%) homes. El curs 2010-11 la UAB va rebre 9.006 alumnes de nou ingrés i va crear 6.115 nous titulats. En els graus i màsters de la UAB hi havia 2.048 estudiants estrangers i s'oferien 78 titulacions de grau oficials i pròpies, 126 màsters oficials, 208 màsters propis i 80 programes de doctorat.

En la taula 5 veiem les dades d'alumnes totals i de nou ingrés a la UAB en els cursos 2008-09, 2009-10 i 2010-11. La UAB representa de mitja un 14 – 15% del sistema universitari de Catalunya.

5.2.1 Dades d'accés a la UAB

UAB	Total estudiants matriculats			Estudiants de nou ingrés
Curs	Home	Dona	Total	Total
08-09	18.377	11.833	30.210	7.720
09-10	12.300	18.508	30.808	8.822
10-11	12.822	18.755	31.577	8.366

Taula 5 Alumnes de la UAB (total i de nou ingrés), Font: AQU Catalunya (winddat.aqu.cat)

Si es comparen les dades d'accés de la taula 5 – estudiants de nou ingrés – amb la taula 6 – assignació segons preferència –, podem observar que el nombre de places assignades és major que el nombre d'estudiants que es matriculen en els estudis. En el curs 08-09 la diferència suposa que un 9,34% de les places assignades no s'acaben matriculant. Aquesta tendència augmenta a un 12,08% en el curs 10-11.

Aquest fenomen no es pot catalogar tècnicament d'abandonament, ni disposem de les dades suficients per saber si aquests alumnes s'han matriculat a una altra universitat (pública o privada) o no han efectuat matrícula en cap institució d'educació universitària. El que sabem és que aquests alumnes que no han iniciat els estudis superiors pels quals tenien plaça assignada a la UAB. De totes maneres creiem important destacar-ho per que, al nostre parer, caldrà estar atent en els propers anys a aquest possible "abandonament" i la seva relació amb la desigualtat d'oportunitats. En el context de l'estudi ens hi hem referit com a un possible abandonament "pre-start".

UAB	Assignació segons preferència					Abandonament "pre-start" ⁷	Pre- non- starters %
Curs	1	2	3	4	Total		
08-09	6.880	764	301	570	8.515	795	9,34%
09-10	7.323	862	513	829	9.527	705	7,40%
10-11	7.466	746	450	853	9.515	1.149	12,08%

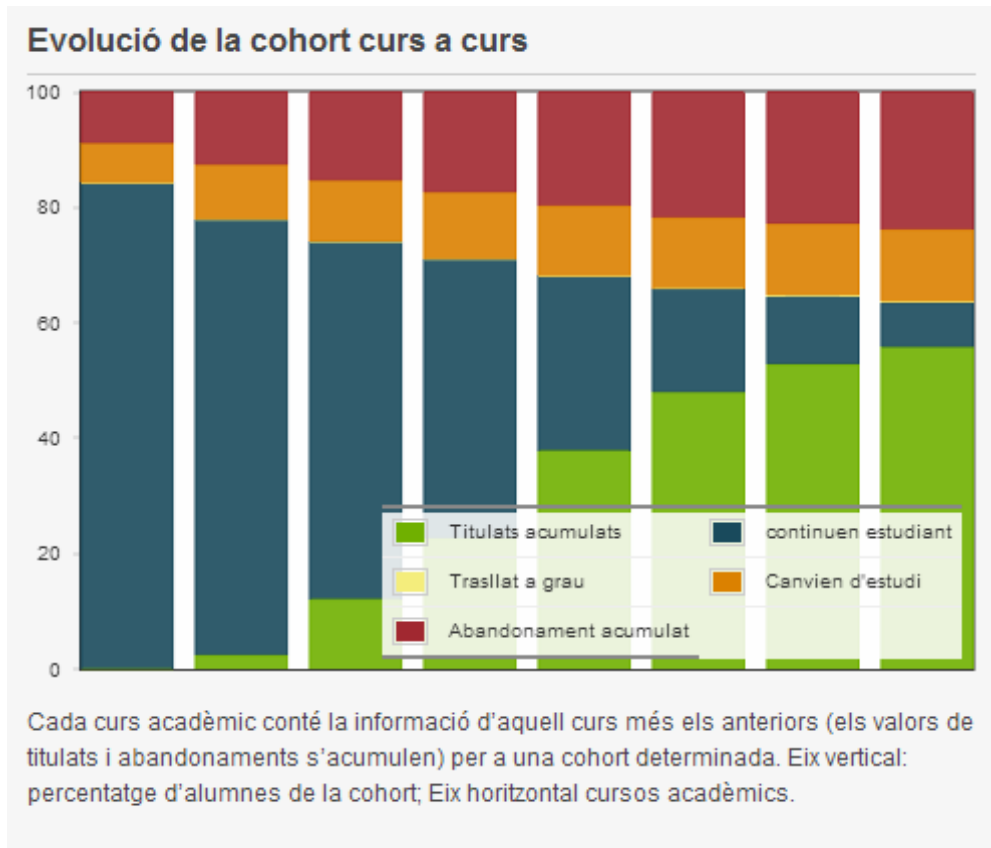
Taula 6 Assignació segons preferència i abandonament "prematuro" (absolut i %) dels alumnes de la UAB, Font: AQU Catalunya (winddat.aqu.cat)

5.2.2 Dades d'abandonament, canvi i graduació a la UAB

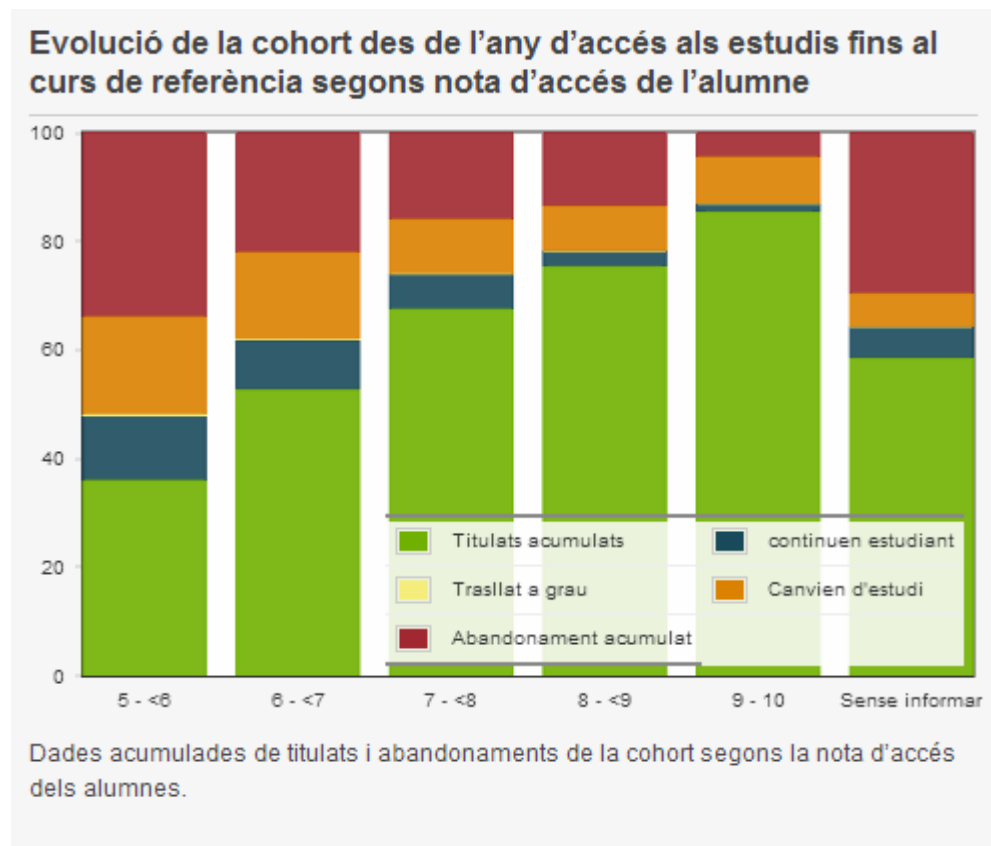
En analitzar les dades d'abandonament, canvi i graduació de la UAB – gràfic 15 –, observem que en el primer curs el percentatge d'abandonament (8,8%) i canvi (6,9%) presenten valors similars en magnitud i proporció als del conjunt de les universitats públiques del sistema universitari de Catalunya, i de manera equivalent, en avançar el temps d'estudis els valors d'abandonament augmenten amb més intensitat, fins el 23,8 al cap de 7 anys mantenint el canvi un valor proper al 13% mantenint-se gairebé constant des del tercer/quart any d'estudis (10,5 – 11,5%).

En el gràfic 16 podem veure com les taxes de graduació, abandonament i canvi estan força relacionades a la nota d'accés a la universitat. Es pot observar com les taxes de graduació varien entre el 36% en els alumnes amb notes d'entrada inferiors a 6 fins el 85,5% en els alumnes amb notes d'entrada superiors al 9, mentre que l'abandonament varia entre el 32,8% en els alumnes amb notes d'entrada inferiors a 6 fins el 4,4% en els alumnes amb notes d'entrada superiors al 9 i el canvi d'estudis afecta a un 18% dels alumnes amb notes inferiors a 6 mentre que a menys d'un 8,5% dels alumnes amb notes superiors a 9.

⁷ García Areito (1986, 1991) dóna tres tipus de definicions: abandonament sense començar (*non-starters*), referit a aquells estudiats que no s'han examinat mai malgrat estar matriculats un o dos anys; abandonament real (*realdrop-out*), referit a estudiants que s'examinen abans de deixar la carrera, i abandonament global, que és la combinació dels dos conceptes anteriors. En el nostre cas, utilitzem el terme d'abandonament *pre-start* per a definir els estudiants que tot i estar assignats en una de les opcions d'estudis que han escollit, no s'arriben a matricular dels estudis universitaris escollits en el curs en que han fet les proves d'accés.

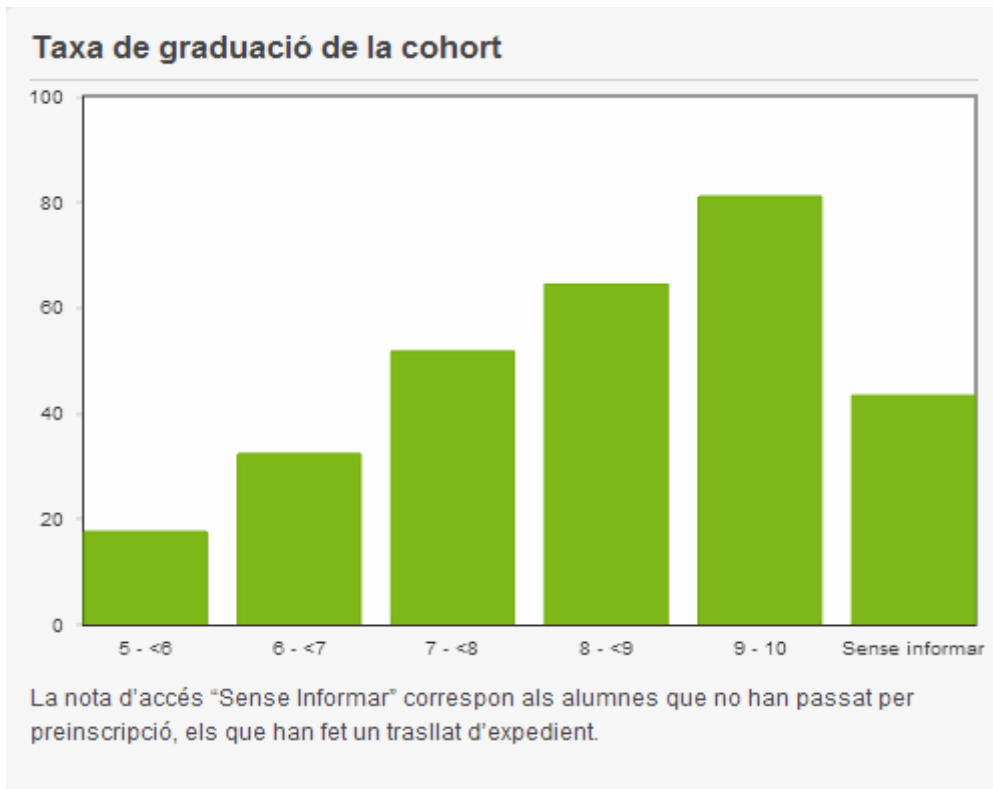


Gràfic 15 Evolució de la cohort del curs 01-02. Dades de titulats acumulats, abandonament, canvi i continuació en els estudis de la UAB, Font: AQU Catalunya (winddat.aqu.cat)

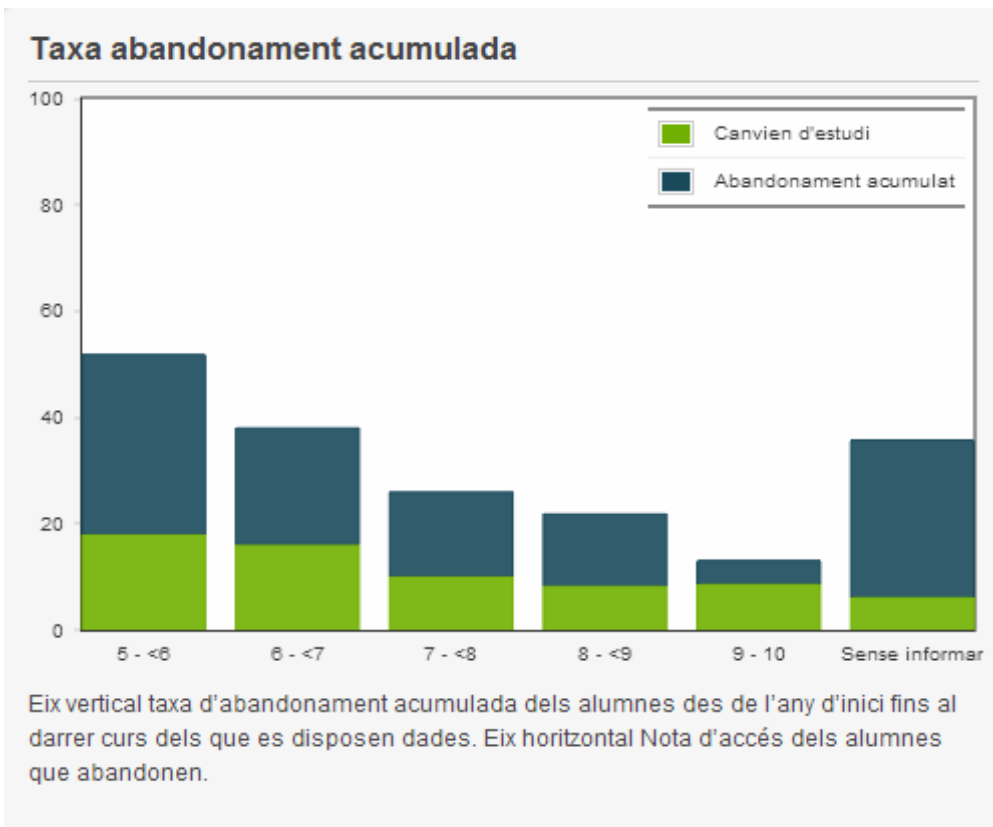


Gràfic 16 Evolució de la cohort des del curs 2001-02 fins al curs 2008-09 segons nota d'accés de l'alumne, Dades de titulats acumulats, abandonament, canvi i continuació en els estudis de la UAB, Font: AQU Catalunya (winddat.aqu.cat)

D'igual manera, a l'analitzar els resultats en base a la taxa de graduació dels alumnes del curs 2011-02 de la UAB – gràfic 17 – augmenta proporcionalment a la seva nota d'accés.



Gràfic 17 Taxa de graduació acumulada dels alumnes de la UAB del curs 2001-02 segons nota d'accés de l'alumne, Font: AQU Catalunya (winddat.aqu.cat)



Gràfic 18 Taxa d'abandonament i canvi acumulat dels alumnes de la UAB del curs 2001-02 segons nota d'accés de l'alumne, Font: AQU Catalunya (winddat.aqu.cat)

D'altra banda, podem veure en el gràfic 18 com la taxa d'abandonament i de canvi dels alumnes del curs 2011-02 de la UAB augmenta de manera inversament proporcional a la seva nota d'accés. S'observa com la taxa d'abandonament és més de 8 vegades superior entre els alumnes amb notes d'accés inferiors al 6 (33,8%) respecte els alumnes amb notes d'accés superiors a 9 (4,3%). La taxa de canvi d'estudis presenta una variació important – poc més que es duplica – però no tan marcada com l'abandonament. Varia entre un 8,7% en el cas dels alumnes amb notes d'accés superiors a 9 i un 18% entre els alumnes amb notes d'accés inferiors al 6.

De l'anàlisi de les anteriors dades i gràfics del sistema universitari públic de Catalunya i de la UAB podem veure que les tendències generals en les taxes de graduació, abandonament i canvi en els estudis es mantenen en ambdós casos, i potser el més destacable és que a la UAB la diferència entre la taxa d'abandonament en relació a les notes d'entrada més altes i més baixes duplica la pròpia tendència del sistema públic català.

Una hipòtesi que podem també començar a intuir de les dades anteriors és que si bé les notes o rendiment acadèmic és un factor que pot influir en l'abandonament o el canvi dels alumnes, sembla que l'efecte pot ser superior en l'abandonament que no pas en el canvi d'estudis.

6 ESTUDI EMPÍRIC

Basant-nos en el marc teòric exposat, que fonamenta la influència que el capital social i les xarxes socials – d'amistat i familiars en el nostre cas – així com altres factors externs i interns poden exercir sobre les decisions que prenen els estudiants sobre els seus itineraris formatius en l'educació superior, es realitza un estudi empíric per tal de concretar:

- quins són alguns dels factors que influeixen en els canvis d'estudis dels estudiants, (quins són els factors d'influència?)
- quin és el sentit de la seva influència (com influeixen?), i
- quina és la magnitud de la seva influència (amb quina intensitat influeixen?).

En aquest apartat s'explica també com es generen les dades empíriques primàries sobre les que es treballarà. Es detalla l'univers sobre el que s'ha realitzat l'enquesta, la mostra obtinguda així com el qüestionari utilitzat.

6.1 Mètode de validació

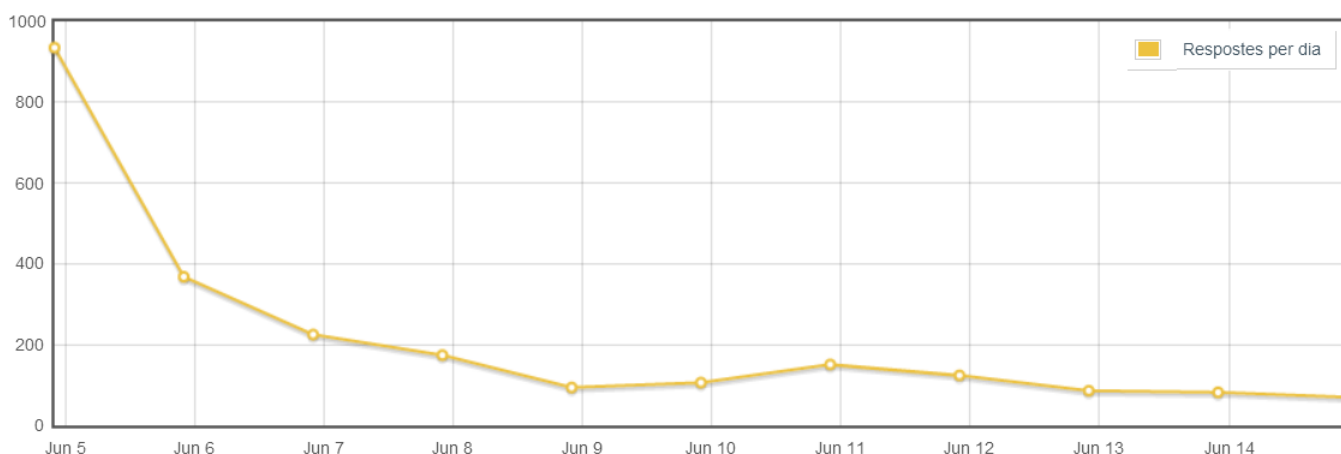
La determinació dels factors – extrets del marc teòric i treballats en la confecció del qüestionari –, el sentit de la seva influència i la intensitat d'aquesta influència es testaran utilitzant tècniques estadístiques quantitatives, basades en les enquestes realitzades als estudiants de la Universitat Autònoma de Barcelona.

L'enquesta es va realitzar en dues fases:

- Fase 1: enquesta a un grup de classe de 10 alumnes: L'objectiu es avaluar la viabilitat i pertinença de l'enquesta. Un cop realitzada l'enquesta de test es recullen els comentaris dels alumnes referents a la comprensió de les preguntes i la viabilitat de la mateixa.
- Fase 2: enquesta a la comunitat d'estudiants de la UAB: s'aconsegueix la participació de 2.415 alumnes.

6.2 Procediment de recollida de dades empíriques

Les dades empíriques es generen en base a una enquesta realitzada entre el 5 i el 15 de juny de 2012 sobre el conjunt dels estudiants universitaris de la UAB matriculats en el curs 2011-12.



Gràfic 19 Evolució de la participació en l'enquesta online realitzada entre els dies 5 i 15 de juny de 2012, Font: elaboració pròpia

L'enquesta es planteja com a: "Enquesta de detecció d'estratègies dels estudiants universitaris en els seus itineraris formatius", es realitza amb una aplicació informàtica que demana l'autenticació de l'estudiant, permetent d'aquesta manera acreditar la seva pertinença a la UAB i alhora evitar múltiples respostes a la mateixa enquesta, però alhora permet que es mantingui l'anonimat de les respostes, és a dir no és manté cap registre que relacioni les respostes un determinat estudiant amb la seva identitat.

No es realitza cap acció de difusió – ex: enviament de correu electrònic – activa de l'enquesta i es posa a disposició dels estudiants via l'aplicació del Campus Virtual de la UAB (cv.uab.cat) i de la URL genèrica <http://enquestes.uab.cat>.

L'objectiu de l'enquesta és aconseguir una mostra representativa de l'univers d'alumnes de la UAB. L'univers és el conjunt d'alumnes matriculats a la UAB, que segons dades de l'AQU Catalunya – veure Winddat ⁸ és de 31.893 alumnes matriculats (dades del curs 2011-12), dels quals 18.867 són dones i 13.026 són homes.

⁸ Winddat (<http://winddat.aqu.cat/>): web d'indicadors docents per al desenvolupament i l'anàlisi de les titulacions, és un web estadístic d'AQU Catalunya (Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya) que neix amb la intenció de facilitar l'accés a la informació sobre el món universitari. Es tracta d'una eina polivalent adreçada especialment al col·lectiu acadèmic, però que també vol ser d'utilitat per la societat en general. El curs 2011-12 hi ha 31.893 estudiants a la UAB, dels quals 18.867 són dones i 13.026 són homes.

D'acord a les dades anteriors, la mostra enquestada – 2.415 alumnes – i basant el càlcul en una distribució normal i grau d'heterogeneïtat del 50% tenim:

Univers	31.893
Mostra	2.415
Marge d'error	1,917 %
Nivell de confiança	95 %

La mostra que hem aconseguit, amb 819 homes i 1573 dones, presenta un biaix de selecció⁹ del 24% d'increment de participació femenina (increment de 2,1 punts percentuals de participació femenina). Aquest biaix es calcula en base a les dades de distribució de gènere, dones / homes a la universitat – veure Winddat – i als resultats de participació de l'enquesta.

És possible que l'enquesta també introdueixi un segon biaix de selecció – que solapa amb l'anterior – degut al mètode emprat per realitzar l'enquesta. L'aplicació informàtica ha permès posar l'enquesta a disposició de tot l'univers (estudiants universitaris de la UAB durant el curs 2011-12) i per tant la motivació de resposta a la mateixa pot haver-se esbiaixat recollint les opinions dels perfils més participatius o motivats per l'enquesta.

6.3 El Qüestionari

El qüestionari – veure annex I – es construeix a partir dels coneixements adquirits en l'assignatura d'Educació del màster en Investigació Sociològica Aplicada, i està inspirada en enquestes prèvies realitzades en la línia de recerca en estudis universitaris del GRET (Grup de Recerca en Educació i Treball) de la Facultat de Sociologia de la UAB.

El qüestionari presenta quatre seccions de preguntes que corresponen a:

- 1) les dades socio-demogràfiques de l'enquestat,
- 2) els seus estudis o dades acadèmiques,
- 3) el canvi en els estudis, i
- 4) la influència de les amistats en el canvi.

Els blocs 1 i 2 són comuns i els 3 i 4 presenten dos itineraris diferents i condicionats a les respostes dels enquestats.

⁹ El biaix de selecció és un biaix estadístic en el qual hi ha un error en l'elecció dels individus o grups a participar en un estudi científic. [De vegades és referit com l'efecte de selecció. El terme "biaix de selecció" més sovint es refereix a la distorsió d'una anàlisi estadística, com a resultat del mètode de recollida de mostres. Si el biaix de selecció no es té en compte a continuació algunes conclusions extretes poden estar equivocats.

7 MODEL D'ANÀLISI

S'examinen els factors motivacionals: {Vocació acadèmica, Vocació laboral, Rendiment acadèmic, Condicions facilitadores, Condicions d'empleabilitat, Condicions econòmiques dels estudis, Influència de les amistats, Estratègies adaptatives o d'oportunitat} conjuntament amb les dades de perfil / context de l'estudiant: {Origen Social, Gènere, Entorn familiar, Entorn Amistats, Edat, Via d'accés als estudis}

Amb les variables de Tria d'estudis: {Estudis, Preferència, Opció}, podem realitzar un estudi descriptiu dels canvis d'estudi que es realitzen a la UAB – des d'una titulació i centre d'origen a una titulació i centre de destí – i determinar de manera objectiva el conjunt d'estudiants que segueixen estratègies adaptatives (escullen una titulació / universitat en primera, que no els hi és assignada, i anys després estan estudiant una altra titulació o en una altra universitat sense efectuar canvis).

En l'estudi podem distingir entre diferents canvis de trajectòria: {Canvi: Ha canviat els estudis, Ha abandonat els estudis, No canvi: Segueix en els mateixos estudis, Ha acabat: sense efectuar canvis en els estudis}, permetent-nos així seleccionar els casos que presenten trajectòries de canvi.

L'anàlisi es porta a terme mitjançant indicadors, que tot i estar classificats en categories basades en la teoria de les necessitats humanes de Maslow (1991) i al distinció que fa Herzberg (1991) entre factors de manteniment¹⁰ i factors motivacionals¹¹ (teoria bifactorial), no pretenem que presentin una ordenació conceptual jeràrquica.

En l'estudi, la piràmide de Maslow s'utilitza com a mètode de classificació conceptual¹² i una manera d'agrupar les motivacions humanes en l'estudi de les trajectòries educatives, diferenciant :

- Les necessitats fisiològiques o bàsiques es satisfan amb unes (CE) condicions econòmiques (possibilitat de tenir beques, cost econòmic de la matrícula, durada dels estudis) i (CF) facilitadores (proximitat del domicili o lloc de treball a la universitat, adaptació dels horaris, seguiment dels estudis a distància) que permetin motivar / possibilitar l'estudi.
- Les de seguretat, amb les (E) condicions d'empleabilitat (opcions de trobar feina) dels estudis que es realitzen i amb (Amics-Instr.) la vessant instrumental (informacions, recomanacions o suggeriments) de les relacions amb els amics.

¹⁰ Són condicions ambientals necessàries però no suficients per a motivar l'estudiant en l'estudi. La seva absència genera insatisfacció.

¹¹ Són les que permeten el reconeixement de l'estudiant, i la seva existència és la que possibilita la satisfacció en els estudis.

¹² La classificació parteix de la teoria de les necessitats humanes de Maslow (1991) i la teoria bifactorial de Herzberg (1991) que distingeix entre factors de manteniment i motivació.

- Les de pertinença o afiliació són les relacions interpersonals dins la universitat, és a dir, (Amics-Expr.) la component expressiva de l'amistat (tipus de relació que hi ha entre els amics).
- El reconeixement o autoestima es pot satisfer amb els (RA) resultats acadèmics i la (EAiO) capacitat d'adaptació o d'aprofitament de la oportunitat (adaptació de la trajectòria als requeriments d'accés als estudis) dels estudiants.
- L'autorealització es satisfà amb la realització d'uns estudis que suposen una (VA) vocació acadèmica (ajust de les assignatures fonamentals del pla a les expectatives acadèmiques) i/o (VL) vocació laboral (ajust dels estudis a l'activitat laboral per a la que capaciten).

Una de les crítiques que es fa a la piràmide de Maslow és que l'ordre de les necessitats no té perquè ser així per tothom i que potser explica millor les resistències al canvi que no pas el canvi en si mateix. En el nostre treball suposa uns instrument per categoritzar i agrupar els factors motivacionals, sense que suposi prefixar una jerarquia ni prevalència entre ells.

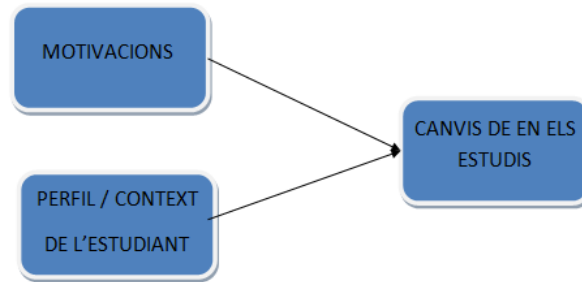


Font: Elaboració pròpia a partir de Villar i Font (2005) i Elias (2009)

Gràfic 20 de Maslow aplicada als factors motivacionals dels alumnes universitaris

7.1 Disseny metodològic

Una primera aproximació del que podria ser el model d'anàlisi és:

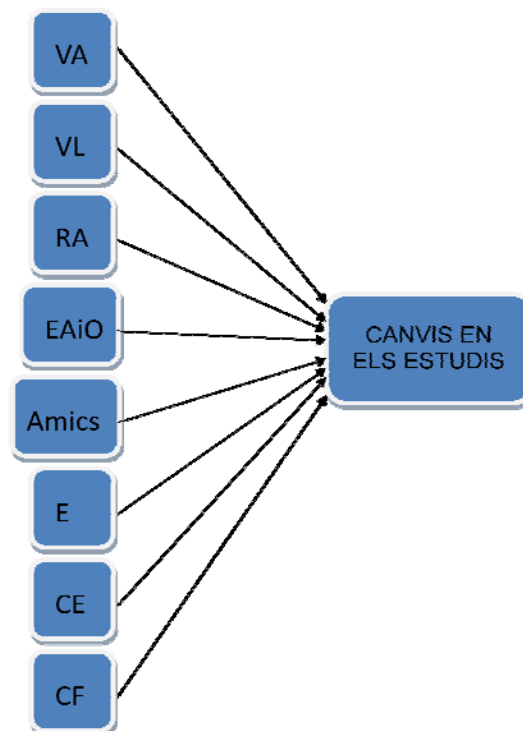


Motivacions: {Vocació Acadèmica, Vocació Laboral, Rendiment Acadèmic, Condicions Facilitadores, Condicions d'Empleabilitat, Condicions Econòmiques dels estudis, Influència de les Amistats, Estratègies Adaptatives o d'Oportunitat}

Perfil / Context Estudiant: {Origen Social, Gènere, Entorn familiar, Entorn Amistats, Edat, Via d'accés als estudis, Ajust a la trajectòria temporal¹³}

7.2 Hipòtesis de relació entre les variables

Basant-nos en el model sociològic exposat formulem, en una primera fase, unes hipòtesis de relació entre les variables que s'intentaran contrastar o refusar amb el posterior anàlisi de dades, intentant determinar el grau d'associació d'aquestes (variables independents) amb el canvi en els estudis (variable dependent) i en cas d'estar associat, quina és la seva intensitat.



Aquesta hipòtesi de relació es pot veure intervinguda per variables de perfil o context de l'estudiant.

¹³ variable generada a partir de l'edat, la data de matrícula i els anys d'estudis de l'enquestat i representa l'ajust o retard de la trajectòria de l'alumne a la trajectòria ideal esperada dels estudis.

7.3 Comentaris sobre l'anàlisi realitzat

En iniciar l'anàlisi de dades s'han descartat les respostes dels alumnes que:

- es manifesten en una posició d'abandonament dels estudis,
- addueixen raons operatives alienes a la seva voluntat com a causa de canvi d'estudis (ex: canvi de pla de llicenciatura a grau),
- reingressen als mateixos estudis després d'un abandonament temporal, i els que
- segueixen estudiant una especialització o cicle superior de la seva carrera o àmbit d'estudis.

També s'han processat les dades generant:

- una nova variable (TRAMS_EDAT) que recodifica la variable EDAT en trams,
- una nova variable (EDAT_TRAJÈCTÒRIA) que recull la desviació temporal de la trajectòria "estàndard" d'estudi,
- una nova variable (CANVI_DIC) que realitza una codificació dicotòmica de la variable CANVI. El valor dicotòmic 1 de CANVI_DIC correspon a les respostes que aconsegueixen la definició operativa del canvi en aquest estudi (veure apartat 2.1.2).
- noves variables que codifiquen amb 5, 3 i 2 categories les variables independents VA, VL, RA, EAiO, Amics, E, CE i CF.

Aquestes variables s'utilitzen en diverses fases de l'anàlisi per comprovar mitjançant taules de contingència i regressió logística binària o multinomial el seu grau de significació i capacitat explicativa.

En apartats posteriors del treball s'exposen els resultats i les tècniques d'anàlisi seleccionades.

8 RESULTATS

En primer lloc es realitza un anàlisi descriptiu dels resultats de l'enquesta.

8.1 Dades socio-demogràfiques dels enquestats

Gènere	Percentatge
Dona	65,0%
Home	34,0%
NS/NC	1,0%
Total	100%

Taula 7 Gènere dels enquestats, Font: elaboració pròpia

Edat	Percentatge
Menys de 20 anys	18,8%
Entre 20 i 24 anys	62,9%
Entre 25 i 29 anys	11,5%
Entre 30 i 34 anys	3,3%
Entre 35 i 39 anys	1,8%
40 anys i més	1,7%
Total	100%

Taula 8 Trams d'edat dels enquestats, Font: elaboració pròpia

Podem veure en la taula 7 la distribució de gènere dels alumnes enquestats.

En la taula 8 tenim les dades de distribució en trams d'edat dels alumnes enquestats.

El major percentatge de canvi (6,5% i 6,3%) es produeix en les franges d'edat de 25 a 29 i de 30 a 34 anys.

En la taula 9 tenim les dades de nivell d'estudis de la mare, del pare, i el nombre de titulats universitaris de la família extensa i dels amics. Es pot observar com el nivell d'estudis del pare i la mare presenta valors molt similars, i només en el cas de l'educació superior notem com el nivell ISCED 5 és predominant entre els homes (respecte les dones) i els nivells ISCED 6 i superiors ho és entre les dones (respecte els homes). Pel que fa a nombre de titulats, s'observa com es concentren més en el cercle d'amistats que no pas en el cercle familiar.

Nivell d'estudis	Mare	Pare	Titulats universitaris	Família extensa	Amics
Sense estudis o estudis primaris	21,8%	20,9%	Ningú	20,6%	1,0%
Batxillerat Elemental, l'EGB, l'ESO	21,8%	21,2%	Alguns	48,7%	13,9%
FPI, oficialia industrial, Cicle Formatiu de Grau Mitjà	10,9%	11,2%	La meitat	13,5%	17,3%
Batxillerat Superior, BUP, COU	12,7%	11,5%	La majoria	13,5%	57,4%
FPII, maestria industrial, Cicle formatiu de grau superior	5,4%	8,9%	Tots	3,2%	9,8%
Estudis universitaris i post-universitaris	27,5%	26,2%	NS/NC	0,6%	0,5%
Total	100,0%	100,0%	Total	100,0%	100,0%

Taula 9 Nivell d'estudis de la mare, del pare, família extensa i dels amics dels enquestats, Font: elaboració pròpia

8.2 Dades dels estudis dels enquestats

Centre (Estudis abandonats)	Percentatge absolut ¹⁴	Percentatge relatiu ¹⁵
101: Filosofia i Lletres	11,5%	2,9%
102: Medicina	0,0%	0,0%
103: Ciències	14,9%	5,5%
105: C. Comunicació	5,7%	3,3%
106: Dret	5,7%	3,2%
107: Veterinària	2,3%	1,6%
108: C. Polítiques i Sociologia	5,7%	5,7%
109: Psicologia	2,3%	2,2%
110: Traducció i Interpretació	3,4%	2,2%
111: C. Educació	5,7%	2,6%
113: Biociències	8,0%	3,2%
114: Economia i Empresa	10,3%	2,8%
115: Enginyeria	24,1%	10,0%
600: Altres (EP)	0,0%	0,0%
Total	100,0%	-

Taula 10 Centre d'estudis abandonats dels enquestats, Font: elaboració pròpia

Centre (estudis actuals)	Percentatge
101: Filosofia i Lletres	14,4%
102: Medicina	4,9%
103: Ciències	9,9%
105: C. Comunicació	6,3%
106: Dret	6,5%
107: Veterinària	5,1%
108: C. Polítiques i Sociologia	3,7%
109: Psicologia	3,9%
110: Traducció i Interpretació	5,8%
111: C. Educació	7,9%
113: Biociències	9,0%
114: Economia i Empresa	13,2%
115: Enginyeria	8,8%
600: Altres (EP)	0,5%
Total	100,0%

Taula 11 Centre d'estudis actual dels enquestats, Font: elaboració pròpia

La distribució d'estudis abandonats pels alumnes que han fet canvis la podem observar en la taula 10. Destaca l'important magnitud, percentual i relativa a la participació, del canvi en els estudis d'Enginyeria, Ciències Polítiques i Sociologia i Ciències.

Pel que fa al moment del canvi, el 25,4% es concentra en el alumnes amb primera matrícula l'any 2011, el 15,5% en l'any 2010, el 18,6% el 2009 i el 18,5% el 2008. És a dir, una quarta part del canvi es produeix en el primer any d'estudis i més del 75% en els quatre primers anys d'estudis.

En la taula 11 veiem la distribució de centres d'estudi actuals dels estudiants.

La màxima participació en l'enquesta s'ha produït en la Facultat de Filosofia i Lletres, la Facultat d'Economia i Empresa, la Facultat de Ciències, la Facultat de Biociències i l'Escola d'Enginyeria.

¹⁴ Percentatge de canvi de centre absolut entre els enquestats.

¹⁵ Percentatge de canvi de centre relatiu al nombre d'enquestats del centre (a la participació).

Via d'accés	Percentatge
Batxillerat / COU amb PAAU	79,0%
Alumnes procedents de COU sense PAAU	0,1%
Estranger amb PAAU	1,1%
FP2, Cicle Formatiu de grau Superior (CFGS)	9,7%
Més grans de 25 anys	2,0%
Alumnes de nou ingress de Màsters	0,5%
Diplomat, Llicenciat	5,4%
Altres estudis universitaris no completats amb la nota de Batxillerat / COU	0,8%
Altres estudis universitaris no completats amb la nota de FP2 / CFGS	0,3%
Altres	1,1%
Total	100,0%

Taula 12 Via d'accés als estudis dels enquestats, Font: elaboració pròpia

Assignació per preferència d'estudi	Percentatge
1	82,4%
2	10,7%
3	2,9%
4	,9%
5	,8%
6	,8%
7	,8%
8	,7%
Total	100,0%

Taula 13 Assignació per preferència d'estudis dels enquestats, Font: elaboració pròpia

UAB primera opció ?	Percentatge
Sí	84,6
No	14,7
NS/NC	,7
Total	100

Taula 14 Assignació d'universitat per preferència dels enquestats, Font: elaboració pròpia

En la taula 12 veiem que la via majoritària d'accés als estudis universitaris a la UAB és la de Batxillerat / COU amb PAAU, que suposa gairebé el 80% dels accessos, seguida de la via FP2, Cicle Formatiu de grau superior (CFGS) amb gairebé un 10% dels accessos.

La taxa d'abandonament més alta en l'enquesta la presenten els alumnes que accedeixen via "Altres estudis universitaris no completats amb la nota de Batxillerat / COU", dels quals un 26,3% canvien d'estudis universitaris.

En el cas de la UAB, en la taula 13, veiem que més del 82% dels estudiants accedeixen als estudis que han triat en primera preferència.

En el cas de la tria territorial o de centre, la UAB és la primera opció de més del 84% dels estudiants que hi cursen estudis. Això vol dir que un 12,5% dels estudiants trien de segona (o major) preferència uns estudis que es porten a terme a la UAB.

8.3 Dades quantitatives sobre els canvis

Permanència, abandonament i canvi en els estudis		Percentatge
Ni canvi, ni abandonament	NCanv_ME: Segueixo matriculat als mateixos estudis	89,1%
	Ncanv_Ac: He acabat els meus estudis sense haver fet cap canvi de titulació ni universitat	7,0%
Abandonament	Canv_Ab: He abandonat els estudis de manera temporal o definitiva	,2%
Canvi	Canv_Un: He abandonat els anteriors estudis i m'he matriculat en uns nous estudis universitaris	3,3%
	Canv_NU: He abandonat els anteriors estudis i m'he matriculat en uns nous estudis no-universitaris	,1%
	NS/NC	,3%
Total		100,0%

Taula 15 Permanència, abandonament i canvi en els estudis dels enquestats, Font: elaboració pròpia

En l'enquesta realitzada, un 96,1% dels participants no han realitzat canvis ni han abandonat els seus estudis. És evident que el percentatge està esbiaixat pel mètode de selecció i participació en l'enquesta, que no permet arribar als alumnes que poden haver realitzat abandonament prematur (*pre-start, non-starters*), ni la majoria dels que han abandonat els estudis temporal o parcialment, ni a la majoria dels que han canviat els seus estudis i s'han matriculat en uns nous estudis en una altra universitat o centre d'estudis diferent a la UAB.

L'enquesta obté un 3,4% de respostes d'alumnes que han canviat els seus estudis originals i s'han matriculat en uns nous estudis universitaris.

8.4 Dades qualitatives sobre els canvis

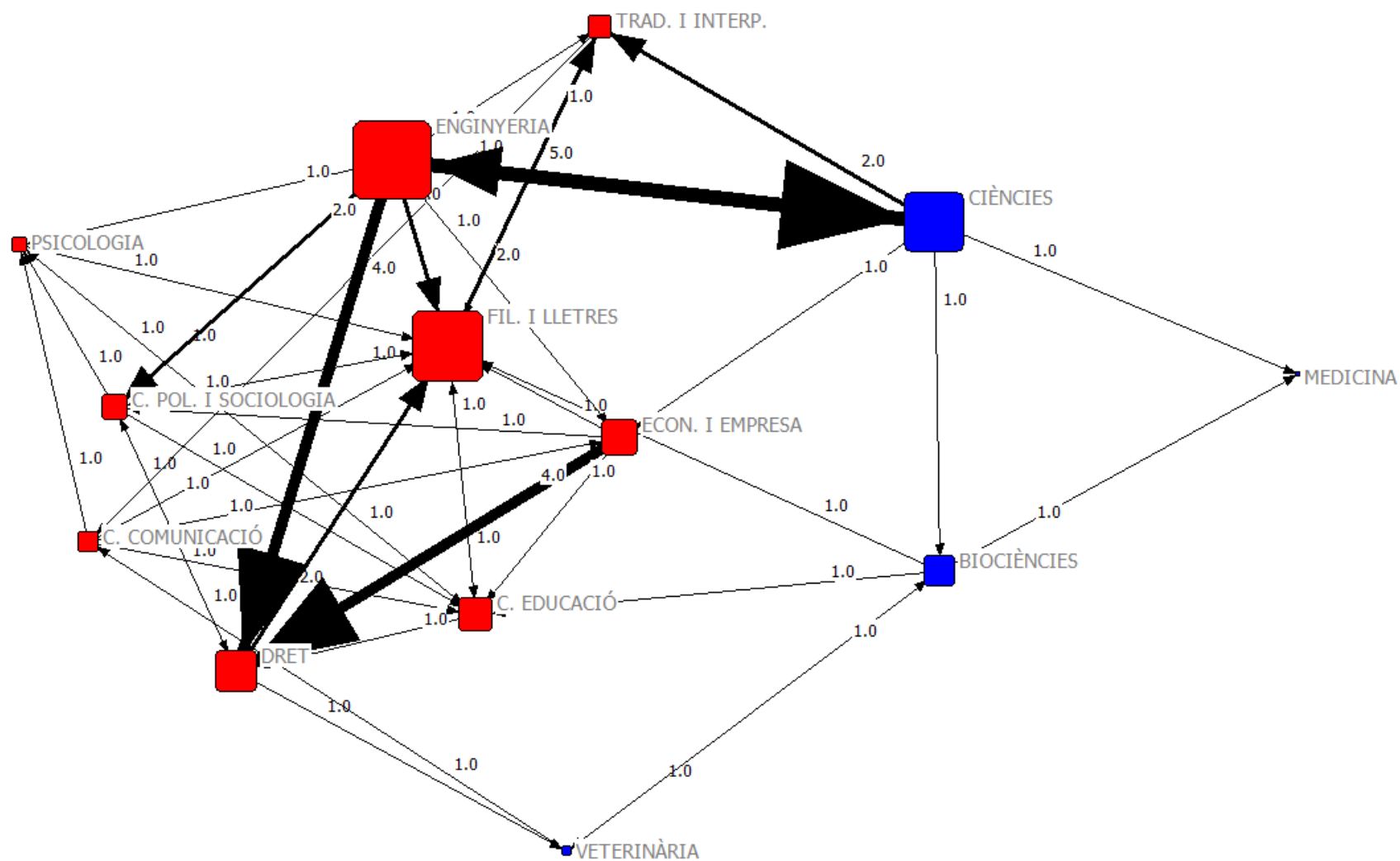
A continuació exposem una sèrie de resultats de caire més qualitatiu sobre els canvis entre els centres (facultats) de la UAB:

- Grau de canvi de les facultats
- *In-degree*: grau dels canvis d'entrada
- *Out-degree*: grau dels canvis de sortida
- Relacions d'entrada i sortida entre facultats

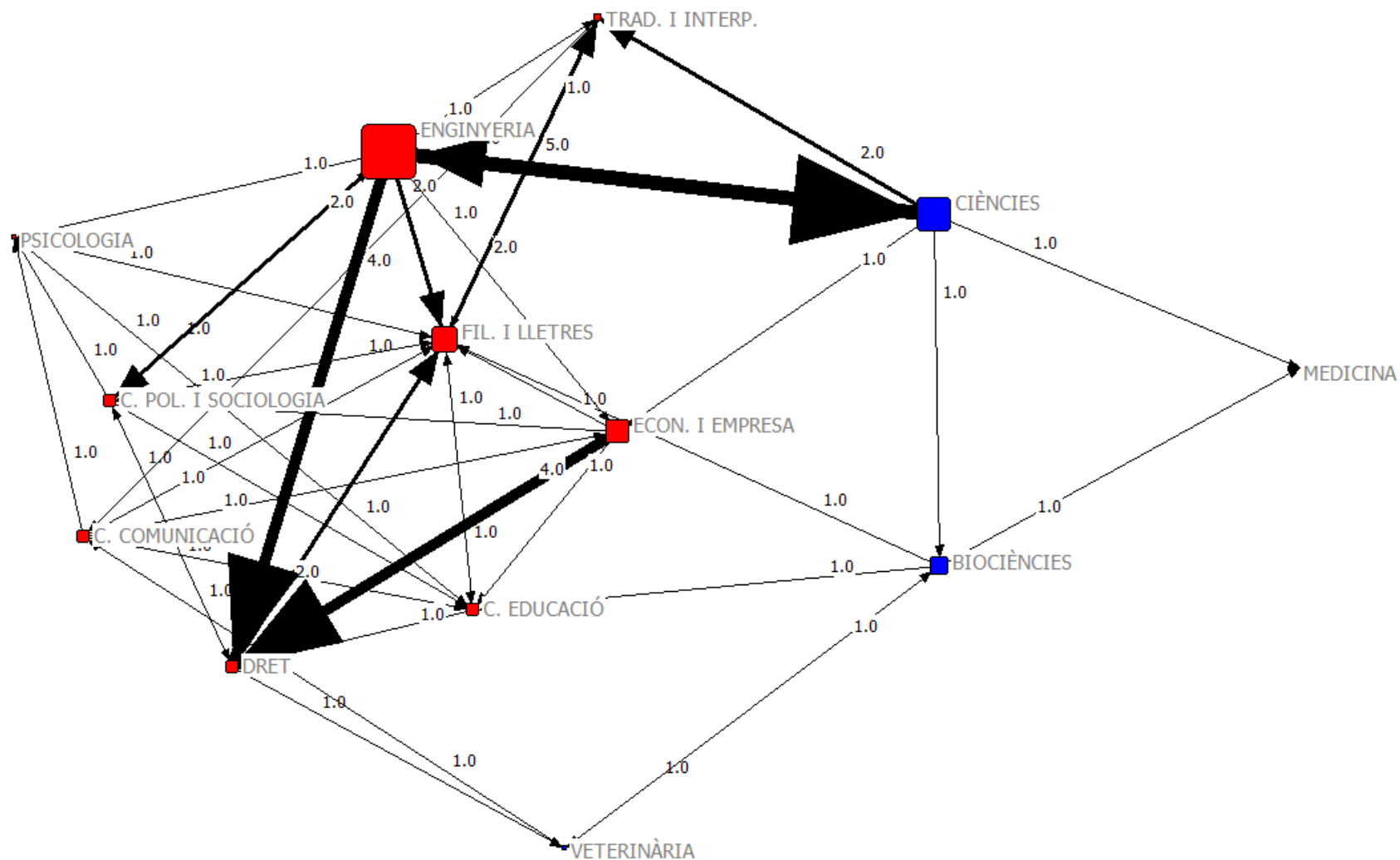
Els resultats es presenten en format de xarxa relacional on:

- els nodes tenen la grandària en funció del grau (gràfic 21: *degree*, gràfic 22: *in-degree* i gràfic 23: *out-degree*),
- el color dels nodes marca la seva pertinença a les diferents faccions (vermell: facció 1, blau: facció 2), i
- les arestes, que representen les relacions d'intercanvi d'estudiants entre els centres, tenen el gruix en funció del nivell de canvis.

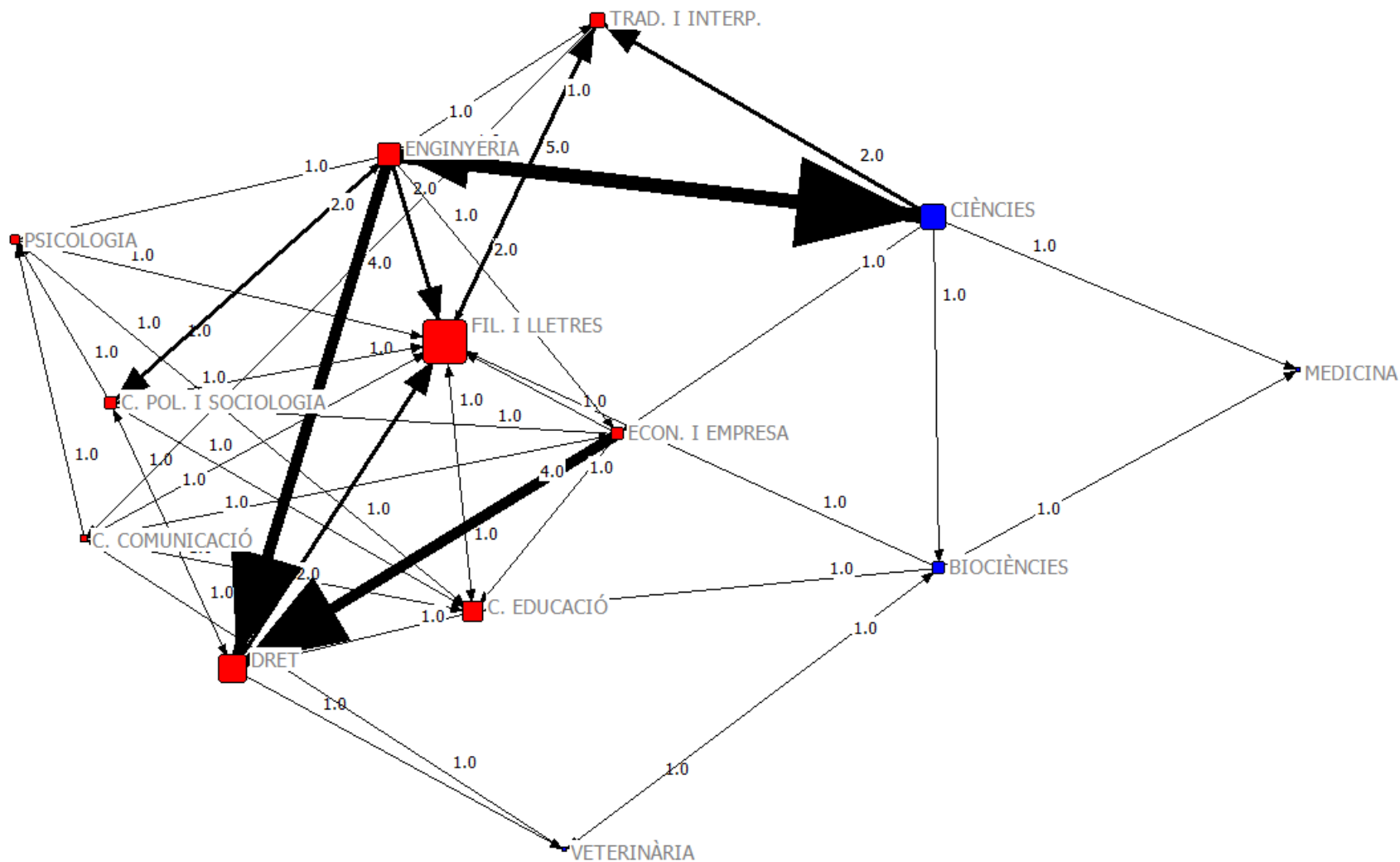
En el gràfic 24 podem observar la xarxa complerta de centres de la UAB i els canvis intra-universitaris que es produeixen a la UAB. En cadascun dels centres podem veure la representació dels canvis d'entrada i sortida, en valor absolut i relatiu als canvis totals.



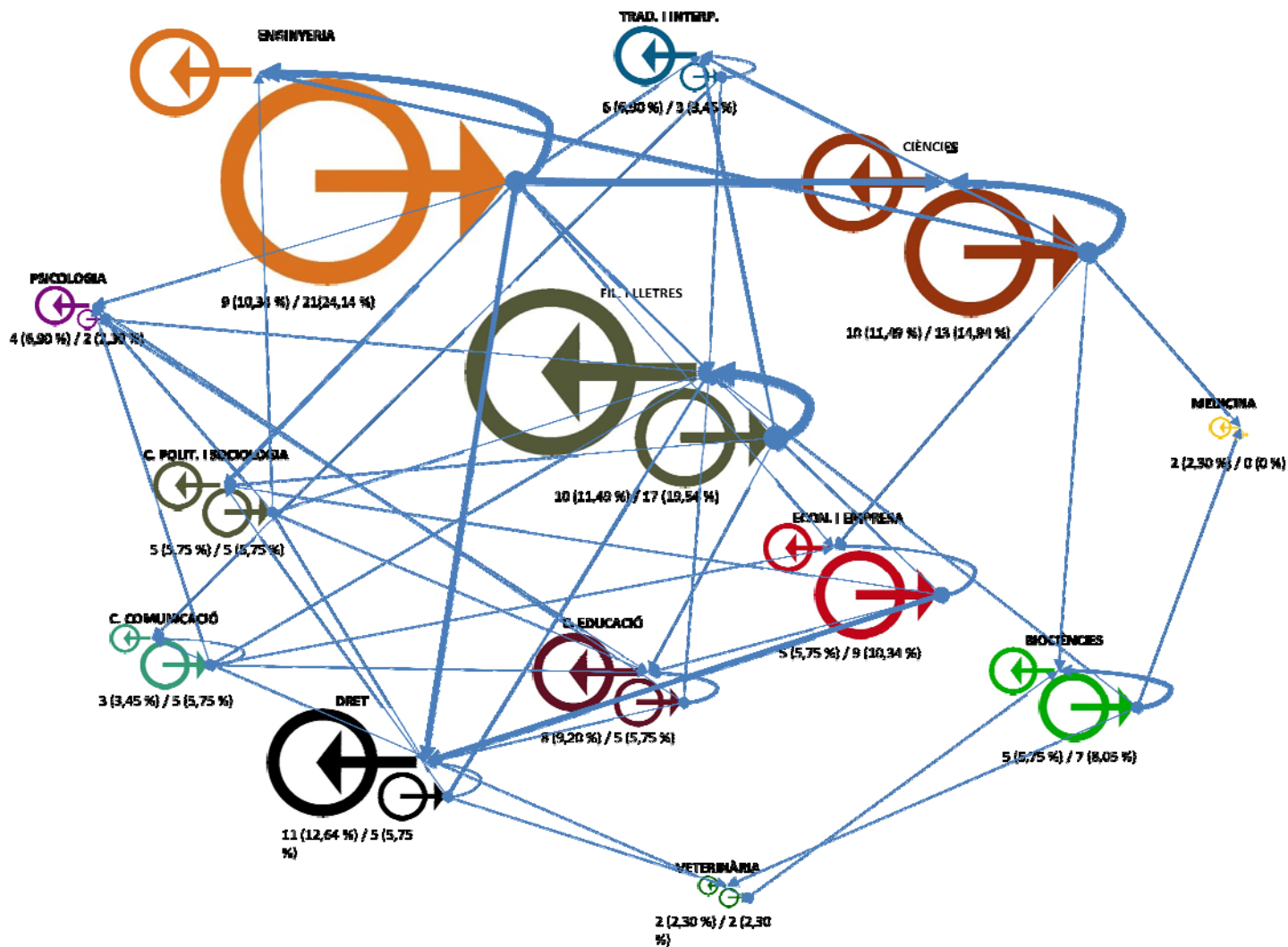
Gràfic 21 Xarxa relacional de canvis entre centres de la UAB (valors absoluts a partir de les dades de l'enquesta). Anàlisi de faccions, Font: elaboració pròpia



Gràfic 22 Xarxa relacional de canvis de sortida (out degree) entre centres de la UAB (valors absoluts a partir de les dades de l'enquesta). Anàlisi de faccions, Font: elaboració pròpia



Gràfic 23 Xarxa relacional de canvis d'entrada (*in degree*) entre centres de la UAB (valors absoluts a partir de les dades de l'enquesta). Anàlisi de faccions, Font: elaboració pròpia



Gràfic 24 Visió general de la xarxa relacional de canvis intra-universitaris a la UAB (valors absoluts a partir de les dades de l'enquesta), Font: elaboració pròpia

8.5 Anàlisi estadístic sobre els canvis

En una primera fase presentem un resum de les taules de contingència bi-variades de les diferents parelles que es formen amb les variables independents (perfil / context de l'estudiant) analitzades i la variable dependent (canvi) i el resultat de la prova estadística de la χ^2 (Xi quadrat):

CANVI	CRITERI SEGMENTACIÓ	NIVELL DE SIGNIFICACIÓ i COMENTARI
... x Gènere	1: Homes, 2: Dones Trams Edat: 6 trams (sextils)	NO SIGN ***
... x Edat		Canvi més nombrós entre els alumnes menors de 24 anys i més freqüent entre els de 24-34 anys.
... x Retard en trajectòria "esperada"	Retard trajectòria en anys (0-1), (1-2), (3-4), (5-6), (7 i més)	*** El Canvi es concentra en la franja inicial dels estudis i en alumnes sense retard en els estudis (80,8%), però augmenta en percentatge en trajectòries amb més retard.
--- x Via d'accés	- Batxillerat / COU amb PAAU - COU sense PAAU - Estranger amb PAAU - FP2, CFGS - Més grans de 25 anys - Alumnes de nou ingrés de Màsters - Diplomats, Llicenciat - Altres estudis univ. no completats, nota de Batx. / COU - Altres estudis univ. no completats, nota de FP2 / CFGS - Altres	*** Canvi major en l'accés via BUP-COU/PAAU, > 25 anys i Altres est. universitaris no completats. Menor en els que accedeixen via FP2 / CFGS i est. universitaris.
... x Preferència d'estudis	Preferència d'estudis (1a opció, altres opcions)	NO SIGN
... x Preferència de centre	Preferència de centre la UAB (Si, No)	NO SIGN
... x Tipus d'estudis universitaris	1: Arts i Humanitats 2: Ciències 3: Ciències de la salut 4: Ciències socials i jurídiques 5: Enginyeria i Arquitectura	*** Canvi més freqüent en estudis dels àmbits 5 i 2 (Enginyeria i Ciències).

Taula 16 Resum de resultats de les taules de contingència bi-variades (variables independents de perfil i context versus variable dependent - canvi), Font: elaboració pròpia

Resultats resumits de les taules de contingència bivariades amb variables independents (factors motivacionals) i dependent (canvi) codificades dicotòmicament:

Var indep. (dicotòm.)	Var. Dep (dicotòm.)	χ^2 Pearson	gl	Sig. asimp. bilateral	% caselles sota freq. esperada	V de Cramer	Sig. Aprox.
VA	Canvi	5,406	1	,020	0,0%	,048	,020
VL		111,187	1	,000	0,0%	,216	,000
RA		60,808	1	,000	0,0%	,160	,000
EAIo		108,332	1	,000	0,0%	,214	,000
Amics		15,675	1	,000	0,0%	,081	,000
E		27,913	1	,000	0,0%	,109	,000
CE		2,697	1	,101	0,0%	,034	,101
CF		2,665	1	,103	0,0%	,034	,103

Taula 17 Resum de resultats de les taules de contingència bi-variades (variables independents motivacionals versus variable dependent - canvi), Font: elaboració pròpia

Veiem dels anteriors resultats resumits de l'anàlisi de taules de contingència que les variables VA, VL, RA, EAIo, Amics i E aconseguen significació (menor a 0,05) amb el nivell de codificació dicotòmic tant de les variables independents com la dependent. D'altra banda les variables CE i CF no arriben a aconseguir significació (lleugerament superiors a 0,100).

En una segona fase d'anàlisi, apliquem la tècnica de regressió logística binària. La regressió logística té per objectiu explicar o pronosticar la pertinença a un grup, a partir d'una variable dependent categòrica o qualitativa, en funció d'una o més variables independents que poden ser també qualitatives. Es tracta per tant d'identificar quines característiques o factors diferencien els grups definits per la variable dependent, de forma similar a com ho fa l'anàlisi discriminant però amb l'avantatge de poder considerar variables independents tant quantitatives com qualitatives. Amb la regressió logística podem determinar el millor model explicatiu, el que significa avaluar la pertinença de les diferents variables independents proposades inicialment en el model de regressió logística i escollir aquelles que millor expliquen la variable dependent.

L'objectiu d'aquesta anàlisi és poder efectuar prediccions del comportament, estimar les probabilitats d'un succés definit per la variable dependent en funció d'un conjunt de variables predictorres o de pronòstic.

L'estadístic emprat per incloure (o excloure) les variables que contribueixen a l'ajustament global del model en el procediment per passos és l'estadístic de puntuació de Raó. Per a l'exclusió de variables es pot escollir entre l'estadístic de Wald, el canvi en la raó de versemblances i l'estadístic condicional.

Els resultats resumits de la regressió logística binària amb variables independents i dependent codificades dicotòmicament són:

Codificació de la variable

dependent

Valor original	Valor intern
No	0
Si	1

El model global considerat presenta la següent bondat d'ajustament:

Resum del model

Pas	-2 log de la versemblança	R quadrat de Cox i Snell	R quadrat de Nagelkerke
1	608,712 ^a	,089	,297

a. L'estimació ha finalitzat en el número d'iteració 7 perquè les estimacions dels paràmetres han canviat en menys de ,001.

Variables en l'equació

	B	E.T.	Wald	gl	Sig.	Exp(B)
RA_dic	-1,206	,249	23,498	1	,000	,299
VA_dic	,090	,259	,120	1	,729	1,094
EAIo_dic	-2,151	,272	62,666	1	,000	,116
VL_dic	-1,743	,257	45,897	1	,000	,175
Pas 1 ^a Amics_dic	-,454	,300	2,293	1	,130	,635
E_dic	-,721	,255	8,002	1	,005	,486
CE_dic	,360	,319	1,277	1	,259	1,433
CF_dic	,264	,258	1,043	1	,307	1,302
Constant	,288	,269	1,143	1	,285	1,334

a. Variable(s) introduïda(es) en el Pas 1: RA_dic, VA_dic, EAIo_dic, VL_dic, Amics_dic, E_dic, CE_dic, CF_dic.

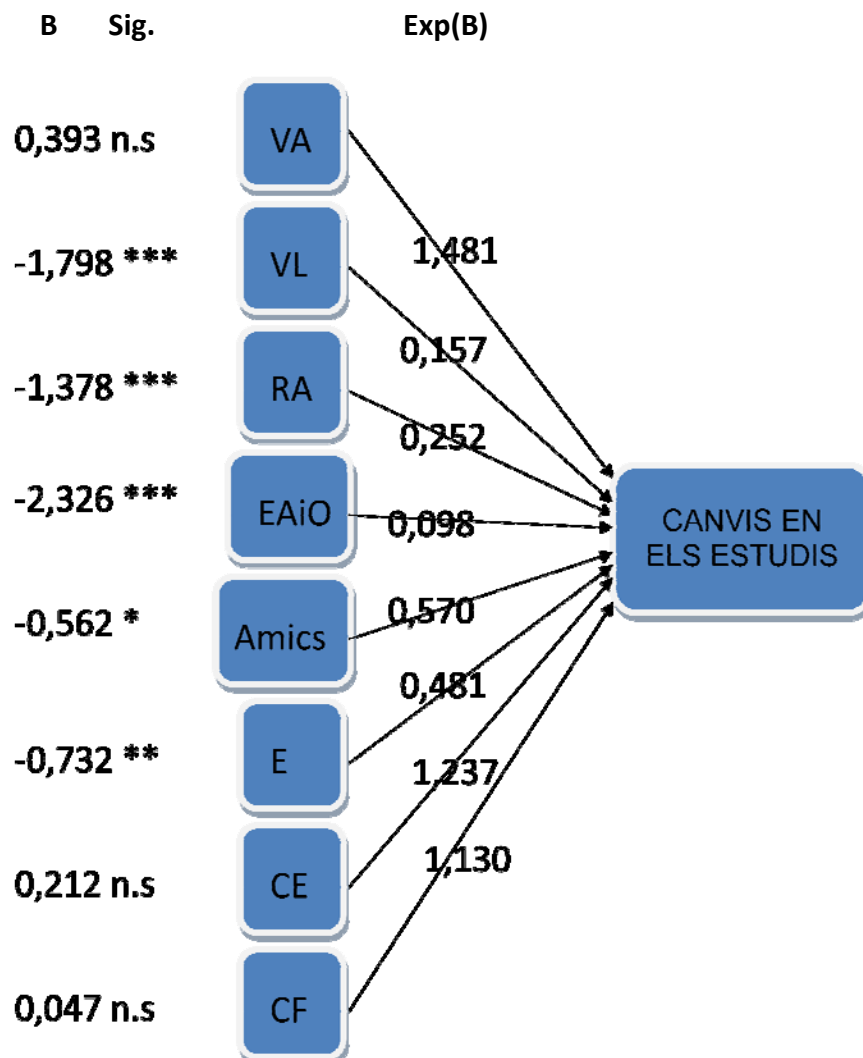
A la taula de coeficients podem veure com l'estadístic de Wald, que valora la seva significació en relació a la hipòtesi nul·la de que l'estadístic val 0 a la població, ens suggereix que les variables dicotòmiques VA, Amics, CE i CF no estan significativament relacionades amb la variable dependent dicotòmica (Canvi).

Les variables RA, EAIo, VL i E donen coeficients negatius. Això implica que el canvi disminueix un 82,5% quan augmenta la importància de la vocació laboral, disminueix un 70,1% quan augmenta la importància del rendiment acadèmic, disminueix un 88,4% quan augmenta la importància de les estratègies adaptatives i d'oportunitat i disminueix un 51,4% quan augmenta la importància de l'empleabilitat.

8.6 Resultats de l'estudi de camp

Podem concloure d'aquest estudi que les variables VA, VL, RA, EAiO i E estan associades al canvi en els estudis, de manera que la percepció de la vocació acadèmica (VA) exerceix una influència força determinant en el canvi, i la vocació laboral (VL), el rendiment acadèmic (RA), les estratègies adaptatives i d'oportunitat (EAiO) i l'empleabilitat (E) exerceixen influència en el seguiment dels estudis (no-canvi). La resta de variables, tot i presentar una tendència a exercir una influència diferenciada – els amics (Amics) en el seguiment dels estudis i les condicions econòmiques (CE) i les condicions de comoditat i facilitats (CF) en el canvi en els estudis – no resulten significatives.

El resum del model analitzat és:



Gràfic 25 Resum de resultats del model analític, Font: elaboració pròpia

on *** = significació al 0,01, ** = significació al 0,05, * significació al 0,1 i n.s = no significatiu

En els anàlisis realitzats fins el moment, les variables que mesuren la influència motivacional de les Condicions Econòmiques i les Condicions Facilitadores (CE i CF) no han resultat significatives, però en els apartats que segueixen veurem que sí aconsegueixen significació al analitzar-les en relació a d'altres variables de context socio-demogràfiques, i per tant poden resultar variables interessants per mesurar el diferent nivell d'assoliment del nivell de necessitats bàsiques del nostre model sociològic i quina és la seva influència en els canvis que efectuen els estudiants en els seus estudis universitaris.

A l'analitzar els resultats tenint en compte la seva trajectòria d'estudis (edat_trajectoria<2):

VARIABLES EN LA ECUACIÓN

	B	E.T.	Wald	Gl	Sig.	Exp(B)
VA_dic	,984	,524	3,522	1	,061	2,676
RA_dic	-1,865	,440	17,939	1	,000	,155
EAI0_dic	-3,224	,634	25,819	1	,000	,040
VL_dic	-2,441	,468	27,253	1	,000	,087
Paso 1 ^a Amics_dic	-,654	,549	1,415	1	,234	,520
E_dic	-1,178	,483	5,956	1	,015	,308
CE_dic	,627	,585	1,150	1	,284	1,872
CF_dic	,394	,474	,691	1	,406	1,483
Constante	,382	,541	,500	1	,480	1,466

a. Variable(s) introducida(s) en el paso 1: VA_dic, RA_dic, EAI0_dic, VL_dic, Amics_dic, E_dic, CE_dic, CF_dic.

Veiem com la Vocació acadèmica (VA) passa a ser significativa i juga un paper tractor del canvi.

A l'analitzar els resultats tenint en compte la seva trajectòria d'estudis (edat_trajectoria<1):

VARIABLES EN LA ECUACIÓN

	B	E.T.	Wald	gl	Sig.	Exp(B)
VA_dic	1,115	,852	1,711	1	,191	3,049
RA_dic	-1,965	,762	6,660	1	,010	,140
EAI0_dic	-3,177	,893	12,645	1	,000	,042
VL_dic	-3,305	,846	15,268	1	,000	,037
Paso 1 ^a Amics_dic	1,382	,746	3,430	1	,064	3,982
E_dic	-,888	,734	1,463	1	,227	,412
CE_dic	1,685	,831	4,115	1	,043	5,393
CF_dic	-,172	,818	,044	1	,833	,842
Constante	-,095	,688	,019	1	,890	,909

a. Variable(s) introducida(s) en el paso 1: VA_dic, RA_dic, EAI0_dic, VL_dic, Amics_dic, E_dic, CE_dic, CF_dic.

Veiem com les Amistats (Amics) i les Condicions Econòmiques (CE) s'acosten a la significació i juguen en aquest primer any d'estudis un paper tractor del canvi.

A l'analitzar els resultats per el tram d'edat menor (Edat_tram < 2), encara es fa més evident aquesta tendència:

Variables en la ecuación						
	B	E.T.	Wald	gl	Sig.	Exp(B)
VA_dic	3,539	1,528	5,364	1	,021	34,447
RA_dic	-2,826	,931	9,212	1	,002	,059
EAI0_dic	-4,205	1,316	10,216	1	,001	,015
VL_dic	-3,254	1,110	8,597	1	,003	,039
Paso 1 ^a Amics_dic	,828	,917	,815	1	,367	2,288
E_dic	-,977	,837	1,363	1	,243	,376
CE_dic	2,084	1,163	3,213	1	,073	8,039
CF_dic	-,358	1,168	,094	1	,759	,699
Constante	-,919	1,221	,567	1	,451	,399

a. Variable(s) introducida(s) en el paso 1: VA_dic, RA_dic, EAI0_dic, VL_dic, Amics_dic, E_dic, CE_dic, CF_dic.

Veiem com la Vocació acadèmica (VA) pren significació i juga un paper tractor del canvi molt important, així com les Condicions Econòmiques (CE) entre els estudiants més joves.

A l'analitzar els resultats considerant si la UAB ha estat la primera opció de tria (Opció=2 "no és la primera opció"):

Variables en la ecuación						
	B	E.T.	Wald	gl	Sig.	Exp(B)
VA_dic	-,375	,714	,275	1	,600	,687
RA_dic	-1,035	,708	2,137	1	,144	,355
EAI0_dic	-3,551	1,137	9,758	1	,002	,029
VL_dic	-1,617	,675	5,740	1	,017	,198
Paso 1 ^a Amics_dic	-,276	,911	,092	1	,762	,759
E_dic	-,875	,799	1,199	1	,273	,417
CE_dic	,113	,919	,015	1	,902	1,120
CF_dic	1,978	,730	7,345	1	,007	7,227
Constante	-,102	,653	,024	1	,876	,903

a. Variable(s) introducida(s) en el paso 1: VA_dic, RA_dic, EAI0_dic, VL_dic, Amics_dic, E_dic, CE_dic, CF_dic.

Observem que les Condicions Facilitadores (CF) prenen significació i juguen un paper tractor del canvi.

A l'analitzar els resultats considerant si s'ha triat de primera preferència els estudis que es realitzen (Preferència≠1 "no és la primera preferència"):

Variables en la ecuación						
	B	E.T.	Wald	gl	Sig.	Exp(B)
RA_dic	-1,793	,575	9,726	1	,002	,166
VA_dic	-,111	,567	,038	1	,845	,895
EAIo_dic	-2,601	,670	15,088	1	,000	,074
VL_dic	-2,298	,596	14,854	1	,000	,100
Paso 1 ^a Amics_dic	,003	,735	,000	1	,997	1,003
E_dic	-1,167	,625	3,491	1	,062	,311
CE_dic	-1,136	1,130	1,010	1	,315	,321
CF_dic	-1,637	,823	3,955	1	,047	,195
Constante	1,975	,758	6,788	1	,009	7,206

a. Variable(s) introducida(s) en el paso 1: RA_dic, VA_dic, EAIo_dic, VL_dic, Amics_dic, E_dic, CE_dic, CF_dic.

Observem que les Condicions Facilitadores (CF) prenen significació però juguen un paper detractor del canvi. És a dir, veiem que l'efecte de les Condicions Facilitadores (CF) tenen un paper important en la propiciació del canvi en l'aspecte territorial (tria de la Universitat on fer els estudis) i no pas en l'aspecte de preferència (tria d'estudis a fer).

9 CONCLUSIONS GENERALS I REPTES DE FUTUR

9.1 Conclusions

Tal com hem vist en aquesta part del treball hi ha cinc factors motivacionals que semblen més relacionats amb la detracció del canvi (permanència en els estudis) com són: la vocació laboral (VL), els resultats acadèmics (RA), les estratègies adaptatives i d'oportunitat (EAIo), els amics (Amics), i l'empleabilitat (E), mentre que altres tres factors motivacionals es troben més associats a la tracció del canvi, com són: la vocació acadèmica (VA), les condicions econòmiques (CE) i la condicions facilitadores (CF).

En el nostre model sociològic hem situat la vocació acadèmica en el nivell més alt de la piràmide de Maslow, corresponent aquest al nivell d'autorealització i per tant en el conjunt de factors motivacionals i de creació de satisfacció, mentre que les condicions econòmiques i les de comoditat i facilitats es troben en el nivell més baix de la piràmide, corresponent al nivell de necessitats bàsiques i de factors de supressió de la insatisfacció.

D'acord al nostre model podríem dir que els canvis que es realitzen en base a la motivació de la vocació acadèmica estan relacionats amb la cerca de satisfacció i són propis dels nivells d'autorealització dels estudiants, mentre que els canvis que es realitzen en base a la motivació de les condicions econòmiques, de comoditat i facilitats estan relacionats amb la reducció de la insatisfacció que generen la manca de les condicions anteriors i són propis del nivell de necessitats bàsiques dels estudiants.

A continuació es presenta un quadre resum de resultats de l'anàlisi de dades empíriques:

CANVI	CRITERI SEGMENTACIÓ	NIVELL DE SIGNIFICACIÓ i COMENTARI
... x Gènere	1: Homes, 2: Dones Trams Edat: 6 trams (sextils)	NO SIGN ***
... x Edat		Canvi més nombrós entre els alumnes menors de 24 anys i més freqüent entre els de 24-34 anys. ***
... x Retard en trajectòria "esperada"	Retard trajectòria en anys (0-1), (1-2), (3-4), (5-6), (7 i més)	El Canvi es concentra en la franja sense retard en estudis (80,8%), però augmenta en percentatge en trajectòries amb més retard. ***
--- x Via d'accés	- Batxillerat / COU amb PAAU - COU sense PAAU - Estranger amb PAAU - FP2, CFGS - Més grans de 25 anys - Alumnes de nou ingrés de Màsters - Diplomats, Llicenciat - Altres estudis univ. no completats, nota de Batx. / COU - Altres estudis univ. no completats, nota de FP2 / CFGS - Altres	Canvi major en l'accés via BUP-COU/PAAU, > 25 anys i Altres est. universitaris no completats. Menor en els que accedeixen via FP2 / CFGS i est. universitaris. ***
... x Preferència d'estudis	Preferència d'estudis (1a opció, altres opcions)	NO SIGN
... x Preferència de centre	Preferència de centre la UAB (Sí, No)	NO SIGN
... x Tipus d'estudis universitaris	1: Arts i Humanitats 2: Ciències 3: Ciències de la salut 4: Ciències socials i jurídiques 5: Enginyeria i Arquitectura	Canvi més freqüent en estudis dels grups 5 i 2 (Enginyeria i Ciències). ***
	Codificació dicotòmica (1,2)→0='No'; (3,4,5)→1='Sí'	NO SIGN B = 0,393 Exp (B) = 1,481
... x Vocació Acadèmica (VA)	Trams_edat < 2 (Edat < 20)	Canvi relacionat amb variable Vocació acadèmica significatiu i molt intens en menors de 20 anys (primers anys d'estudis). La raó del canvi és 34,5 vegades major entre els estudiants menors de 20 anys i que creuen important la vocació acadèmica en relació als que no la consideren important. *** B = 3,539 Exp (B) = 34,447

... x Vocació Laboral (VL)	Codificació dicotòmica (1,2)→0='No'; (3,4,5)→1='Sí'	*** B = -1,798 Exp (B) = 0,157 El canvi d'estudis disminueix un 84,3% quan augmenta la importància de la Vocació Laboral.
... x Resultats Acadèmics (RA)	Codificació dicotòmica (1,2)→0='No'; (3,4,5)→1='Sí'	*** B = -1,378 Exp (B) = 0,252 El canvi d'estudis disminueix un 74,8% quan augmenta la importància dels Resultats Acadèmics.
... x Estratègies Adaptatives i d'Oportunitat (EAiO)	Codificació dicotòmica (1,2)→0='No'; (3,4,5)→1='Sí'	*** B = -2,326 Exp (B) = 0,098 El canvi d'estudis disminueix un 99,902% quan augmenta la importància de les estratègies adaptatives i d'oportunitat.
... x Amics (Amics)	Codificació dicotòmica (1,2)→0='No'; (3,4,5)→1='Sí'	* B = -0,562 Exp (B) = 0,570 El canvi d'estudis disminueix un 43% quan augmenta la importància dels Amics.
... x Empleabilitat (E)	Codificació dicotòmica (1,2)→0='No'; (3,4,5)→1='Sí'	** B = -0,732 Exp (B) = 0,481 El canvi d'estudis disminueix un 51,9% quan augmenta la importància de l'empleabilitat.
	Codificació dicotòmica (1,2)→0='No'; (3,4,5)→1='Sí'	NO SIGN B = 0,212 Exp (B) = 1,237
... x Condicions Econòmiques (CE)	Edat_trajectoria < 1 (Alumnes sense retards respecte la trajectòria "ideal" d'estudi)	*** B = 1,685 Exp (B) = 5,393 Canvi relacionat amb variable Condicions Econòmiques significatiu i molt intens en alumnes que no presenten retard respecte la trajectòria "ideal" d'estudis. La raó del canvi és 5,4 vegades major entre els alumnes sense retards en la trajectòria d'estudis i que creuen important les condicions econòmiques en relació als que no les consideren importants.

	Codificació dicotòmica (1,2)→0='No'; (3,4,5)→1='Sí'	NO SIGN B = 0,047 Exp (B) = 1,130
	Opció = 2 (El centre escollit en primera opció NO és la UAB)	*** B = 1,978 Exp (B) = 7,227 Canvi relacionat amb variable Condicions Facilitadores significatiu i molt intens en alumnes que NO han escollit la UAB com a primera opció de centre. La raó del canvi és 7,2 vegades major entre els alumnes que no han escollit la UAB com a primera opció de centre i que creuen important les condicions facilitadores en relació als que no les consideren importants.
... x Condicions Facilitadores (CF)	Preferència ≠ 1 (Els estudis que es realitzen NO són els escollits en primera opció)	*** B = -1,637 Exp (B) = 0,195 L'efecte de les Condicions Facilitadores (CF) tenen un paper important en el canvi en l'aspecte territorial (tria de la universitat on fer els estudis) i no pas en la preferència d'estudi (tria d'estudis a fer).

A manera de resum, es presenten les conclusions més destacades del treball, recollides tant en l'anàlisi de context, com en els anàlisis estadístics –taules de contingència bivariades de les variables independents respecte el canvi i regressió logística binària de les mateixes:

C1. Els efectes contextuals estudiats – el Procés de Bolonya amb l'organització dels estudis amb 240 crèdits, 4 cursos i l'eliminació de les titulacions tècniques o diplomatures de 3 anys i la regulació dels estudis en el cas de professions regulades amb una càrrega de 300 o 360 ECTS; la crisi econòmica amb les polítiques d'austeritat i retallada en les inversions en educació; l'increment de taxes públiques i els canvis en la repartició del finançament públic / privat dels estudis superiors; i la taxa d'atur juvenil per sobre del 57% en el 2012Q4 a Espanya) – poden influir de manera important en les opcions d'accés, les trajectòries i els resultats dels alumnes d'ensenyament superior a Espanya i a Catalunya. Podem constatar-ho amb l'associació significativa de les condicions econòmiques i facilitadores als canvis realitzats per a certs conjunts d'alumnes.

C2. S'observa una tendència que segueix un nombre significatiu d'estudiants, i que convé analitzar amb més detall, que és la de realitzar les proves d'accés universitàries, i no iniciar els estudis superiors. Cal realitzar estudis centrats en aquest fenomen per determinar si es produeix un abandonament "pre-start" i quines són les seves causes.

C3. L'abandonament universitari és un fenomen que es produeix al llarg dels estudis – en el context estudiat afecta un 24% dels alumnes - i presenta un augment quasi-lineal al llarg de l'evolució de les cohorts d'estudiants. El canvi d'estudis universitaris a uns nous estudis superiors és un fenomen que es concentra en els primers anys d'estudi – en el context estudiat afecta un 15% dels alumnes.

C4. Tant l'abandonament com el canvi d'estudis presenta una correlació important amb la nota d'accés de l'alumne als estudis superiors.

C5. És important realitzar estudis segmentats sobre l'abandonament i el canvi en els estudis universitaris per veure com els anteriors i d'altres factors poden influir en les trajectòries i els resultats dels alumnes.

C6. El canvi en els estudis no presenta significació en quant al gènere de l'alumne, és més freqüent en els primers anys d'estudi dels alumnes – concentren quasi el 70% del canvi en els dos primers anys d'estudi i el 90% total en els tres primers anys d'estudi – , en els que han accedit a la universitat via COU / PAAU, majors de 25 anys i altres estudis universitaris no completats i en els que estudien titulacions de l'àmbit de les Enginyeries o Ciències.

C7. La vocació laboral, els resultats acadèmics, les estratègies adaptatives i d'oportunitat, els amics i l'empleabilitat afavoreixen el seguiment dels estudis – són factors motivacionals contraris al canvi –, mentre que la vocació acadèmica entre els alumnes més joves i en els primers anys d'estudis, les condicions econòmiques entre els alumnes sense retards en la seva trajectòria d'estudis i les condicions facilitadores entre els estudiants que no han triat a la UAB com el seu centre preferent d'estudi, afavoreixen el canvi en els estudis – són factors motivacionals favorables al canvi.

C8. L'efecte de les xarxes d'amistat sobre el canvi és molt moderat, però es pot diferenciar entre la seva influència expressiva, que és més important entre els alumnes amb amitats fetes en els estudis superiors i afavoreix el seguiment d'estudis, i la seva influència instrumental, que és més important entre els alumnes amb amitats fetes fóra de l'àmbit universitari i afavoreix el canvi o abandonament dels estudis superiors.

C9. Segons el mètode de classificació conceptual proposat – basat en la Teoria de les necessitats humanes de Maslow i en la Teoria bifactorial de Herzberg – podem observar que els canvis que es realitzen en base a la motivació de la vocació acadèmica estan relacionats amb la cerca de satisfacció i són propis dels nivells d'autorealització dels estudiants, mentre que els canvis que es realitzen en base a la motivació de les condicions econòmiques, de comoditat i facilitats estan relacionats amb la reducció de la insatisfacció que generen la manca de les condicions anteriors i són propis del nivell de necessitats bàsiques dels estudiants.

C10. Fruit de la observació dels resultats i la classificació conceptual – piràmide de Maslow – podem concloure que no tots els estudiants estan afectats per el mateix nivell de necessitats, però els resultats suggereixen que podem trobar-nos davant una polarització o dicotomització entre dos perfils d'alumne, els que realitzen – o no – canvis en els seus estudis basats en motivacions d'autorealització (vocació acadèmica en cas dels canvis i vocació laboral com a

factor més important en la permanència en els estudis), mentre que un altre conjunt d'alumnes que prenen les seves decisions de canvi o permanència en els estudis més condicionats per les motivacions bàsiques (condicions econòmiques i facilitadores com a factors importants en el canvi d'estudis).

C11. Aquesta polarització entre grups d'estudiants permet pensar en una certa correlació amb la polarització social que alguns dels factors contextuais més importants – crisi econòmica i polítiques d'austeritat poc basades en la redistribució i molt alta taxa d'atur juvenil – estan comportant.

9.2 Accions preventives i de millora des de la Universitat

Tal com comenta Manzanares (2013) en el seu article sobre els sistemes integrats d'orientació en l'àmbit de l'educació-formació-ocupació, les resolucions del Consell d'Europa de maig de 2004, sobre l'orientació al llarg de la vida (Consell d'Europa, 2004) i de novembre de 2008, sobre la integració de l'orientació a les estratègies d'aprenentatge permanent (Consell d'Europa, 2008) marquen un punt d'inflexió important en l'escenari de l'educació en els darrers anys.

Aquestes resolucions, segons Manzanares (2013) "propicien un gir conceptual acord amb la demanda d'aprenentatge permanent que porta a replantejar-se el camp d'actuació en què tradicionalment s'ha mogut l'orientació i perquè, en conseqüència, conviden els Estats membres a prendre mesures per enfortir els seus sistemes. També és destacable que centren la seva atenció en estendre l'accés a l'orientació perquè estigui a l'abast de totes les persones i adequar-la en forma, lloc de prestació i periodicitat a la creixent diversitat de necessitats (competències bàsiques, opcions acadèmiques, transicions, inserció laboral, mobilitat, acreditació). A partir d'aquest moment l'orientació apareix indissolublement associada al desenvolupament d'una estratègia d'aprenentatge permanent adreçada a prevenir la falta d'adequació entre l'educació i la formació i les necessitats del mercat de treball, i donar suport a la mobilitat dels ciutadans europeus.

Una de les preocupacions de les institucions europees ha estat aconseguir un consens al voltant dels objectius dels sistemes d'orientació (Watts, Sultana i McCarthy, 2010). Manzanares (2013) L'evolució mostra que el d'orientació ha estat un concepte en construcció, fins que ha quedat definida com el "procés continu que permet als ciutadans, a qualsevol edat i al llarg de la seva vida, determinar les seves capacitats, les seves competències i els seus interessos, prendre decisions en matèria d'educació, formació i ocupació i gestionar el recorregut de la seva vida personal pel que fa a l'educació i la formació, a la feina i en altres marcs en els quals és possible adquirir o utilitzar aquestes capacitats i competències" (Consell d'Europa, 2008).

En el present treball, creiem que es demostra fonamental l'aplicació dels sistemes d'orientació integrats, sobretot en la fase prèvia a l'inici d'estudis superiors. En aquesta fase observem que la raó del canvi d'estudis és més de 34 vegades major entre els estudiants menors de 20 anys i

que creuen important la vocació acadèmica – és a dir que les assignatures fonamentals del pla d'estudis s'ajustin a les seves expectatives acadèmiques – en relació als que no la consideren important, i també observem que la vocació laboral – és a dir que els estudis s'ajustin a capacitar per a les competències necessàries per desenvolupar l'activitat laboral desitjada – apareix com un dels factors més importants de retenció en els estudis, fent-lo disminuir un 84,3% entre els estudiants que al consideren un factor important en les seves decisions.

Un altre dels factors importants que es destaquen en el treball és el risc d'abandonament “pre-start”, l'abandonament d'estudis o canvis en els mateixos deguts a factors de caire econòmic – observem com la raó del canvi és 5,4 vegades major entre els alumnes sense retards en la trajectòria d'estudis i que creuen important les condicions econòmiques en relació als que no les consideren importants – i per condicions facilitadores – observem com la raó del canvi és 7,2 vegades major entre els alumnes que no han escollit la UAB com a primera opció de centre i que creuen important les condicions facilitadores en relació als que no les consideren importants . En aquest apartat creiem molt important estudiar l'efecte del sistema de beques o ajudes als estudis i la revisió dels criteris de concessió. Tal i com es comenta en l'estudi d'AEVAL (2009), és necessari avaluar la possibilitat de disposar de beques que permetin reduir l'abandonament o canvi d'estudis per causes personals o familiars, així com estudiar diferents modalitats de beques i ajudes per a ajustar-se a les situacions laborals i vitals dels estudiants i de les seves famílies.

Des del punt de vista de les polítiques de permanència en els centres d'educació superior, i en especial per a assegurar l'equitat en l'accés i en la permanència en els estudis, cal destacar la importància i influència que pot tenir la política de taxes públiques dels estudis superiors i, especialment, les “penalitzacions” econòmiques per convalidació d'assignatures i rematriculació d'assignatures no superades.

Finalment, destaquem la importància de considerar el disseny de plans d'estudis més “oberts” i interdisciplinaris que ofereixin un ampli ventall de lliure tria d'assignatures entre diferents àmbits d'estudi i que augmentin les possibilitats de compatibilitzar els estudis amb situacions personals o professionals diverses (horaris, gestió dels temps, seguiment d'estudis presencialment i a distància, oferta d'estudis interuniversitaris i amb una distribució territorial planificada ...).

10 PROPOSTES DE CONTINUACIÓ DE L'ESTUDI

Durant la realització del treball s'ha pogut observar alguns fenòmens que poden suposar noves vies d'estudi, com són:

- L'estudi més detallat del possible fenomen d'abandonament “pre-start” – alumnes que passen les proves d'accés universitari però no s'acaben matriculant – i l'evolució de les condicions d'accés als estudis superiors – condicions d'equitat en l'accés.
- L'anàlisi de l'efecte que poden tenir en les trajectòries dels estudiants les noves modalitats d'estudis que estan apareixen o augmentant la seva presència en els darrers temps – proliferació d'universitats privades, aparició d'estudis “full online” i les

noves modalitats d'impartició (i acreditació) de cursos massius i amb accés obert amb continguts de nivell universitari basats en les noves tecnologies, els MOOC.

- Complementar l'estudi realitzat amb dades sobre les condicions econòmiques familiars i els ingressos destinats a estudis superiors, com aquestes evolucionen en l'actual context de crisi econòmica, i com influeixen en la gestió del risc de les decisions que prenen els estudiants en les seves trajectòries educatives.
- L'anàlisi del fenomen de "sobre-preparació" o "sobre-acreditació" en estudis superiors i la relació que pot tenir amb el disseny dels actuals plans d'estudis derivats del Procés de Bolonya – que en alguns aspectes poden presentar poca capacitat d'adaptació al canvi i a les necessitats d'aprenentatge dels alumnes.
- L'extensió de l'estudi realitzat a d'altres universitats del sistema universitari de Catalunya, de l'estat espanyol i de la EU.

11 REFERÈNCIES

AEVAL (2009) Agencia Estatal de Evaluación de las Políticas Públicas y la Calidad de los Servicios, "Evaluación del sistema general de becas educativas. Primera evaluación: Diagnóstico de la situación actual y principales alternativas para mejorar su eficiencia", Madrid, diciembre de 2008

Circulo de Formación (2012), Noticias from <http://www.circuloformacion.es/noticia.asp?id=695>

Consell d'Europa (2004). "Resolución sobre el fortalecimiento de las políticas, sistemas y prácticas en materia de orientación permanente en Europa", from: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learningpolicy/doc/guidance/resolution2004_es.pdf

Consell d'Europa (2008). "Resolución sobre la integración de la orientación en las estrategias de educación y formación permanente", from: <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:319:0004:0007:ES:PDF>

Corominas, E. (2011) La transición a los estudios universitarios. Abandono o cambio en el primer año de Universidad, Revista de Investigación Educativa, 2001, Vol. 19, n.º 1, págs. 127-151

DOUE (2009) Conclusiones del Consejo de 12 de mayo de 2009 sobre un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación («ET 2020»), Informaciones procedentes de instituciones y órganos de la Unión Europea, 2009/C 119/02

Gairín, J., Figuera, P., Triadó, X. (2010) L'Abandonament dels estudiants a les universitats catalanes, Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya, Estudis d'anàlisi del sistema universitari, from: http://www.aqu.cat/doc/doc_30801544_1.pdf

Herzberg, F. (1991) The motivation to work, New York, John Wiley & Sons.

Inglehart, R. (1971) The Silent Revolution in Europe: Intergenerational Change in Post-Industrial Societies, The American Political Science Review, Vol. 65, No. 4 (Dec., 1971), pp. 991-1017

Llosada, J., Morcillo, V., Troiano, H. (2005) "L'elecció d'estudis i les expectatives de futur dels estudiants universitaris", Revista Papers, núm. 76, pàg. 229-248. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona.

López, A. (2009) "Jóvenes en una sociedad cambiante. El largo camino hacia la participación social y económica (informe núm. 1)". Madrid: Ministerio de Igualdad, Observatorio de la Juventud.

López Roldán, P.; Lozares Colina, C. (1999). "L'anàlisi de taules de contingència multidimensionals", versió modificada de "Anàlisi bivariàble de dades estadístiques". Bellaterra (Barcelona), Universitat Autònoma de Barcelona. Col·lecció Materials, 79. Cap. 1

López Roldán, P. (2012). "L'anàlisi de regressió logística", Apunts del MISA 2012-13, Departament de Sociologia, UAB

Manzanares, A. (2013) "Sistemas integrados de orientación. Una propuesta para la articulación de estructuras y servicios a nivel local", REOP: Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, Vol. 24, nº1, 1º Cuatrimestre, 2013, pp.62 - 77 [ISSN electrónico: 1989-7448]

Maslow, A.H. (1943) A theory of human motivation, Psychological Review, Vol 50(4), Jul 1943, 370-396

Maslow, A. H. (1991). Motivación y personalidad, Madrid, Ediciones Díaz de Santos

Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2011) "Objetivos de la Educación para la década 2010-2020: Plan de acción 2010-2011, from <http://www.mecd.gob.es/dctm/ministerio/horizontales/prensa/documentos/2010/plan-deaccion-2010-2011vdefinitivafinal.pdf?documentId=0901e72b801b3cad>

Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2012) Informe 2012 sobre el estado del sistema educativo, Curso 2010_2011, Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones, from <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=15379>

MISA (2012) "INDIGNATS I ATURATS: EMERGÈNCIES SOCIALS DAVANT LA CRISI", Treball conjunt dels alumnes de l'assignatura d'Infància, Joventut i Família, from: https://wikis.uab.cat/jis/index.php/INDIGNATS_I_ATURATS

OCDE (2007) Education at a Glance, Higher education and adult learning, from http://www.oecd.org/document/30/0,3343,en_2649_39263238_39251550_1_1_1_1,00.html

OCDE (2009) Education at a Glance, Higher education and adult learning, from <http://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/43636332.pdf>

Sacristan, V. (coordinadora) et alters (2012) "Quant paga l'estudiant?. Preus i taxes de matrícula universitària a Catalunya, a Espanya i al món", Observatori del Sistema Universitari, from <http://www.observatoriuniversitari.org/blog/2012/05/19/quant-paga-lestudiant/>

Serra, A. (editor) (2007) "Educació superior i treball a Catalunya : anàlisi dels factors d'inserció laboral", Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya

Verger, A. (2013). Políticas de mercado, Estado y universidad: hacia una conceptualización y explicación del fenómeno de la mercantilización de la Educación Superior. *Revista de Educación*, 2013(360), 268-291.

Watts, A.G., Sultana, R.G. & McCarthy, J. (2010). The involvement of the European Union in career guidance policy: a brief history. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 10, 2, 89-107.

Web UAB (2012) Que has d'esperar (de Bolonya), from <http://www.uab.cat/servlet/Satellite/bolonya/estudiants/que-has-d-esperar-1227254557057.html>

West, M.A.; Farr, J.L. (1990) "Innovation and Creativity at Work: Psychological and Organizational Strategies", John Wiley & Sons Inc.

ANNEX I: DISSENY DE L'ENQUESTA

BLOC DE DADES SOCIO-DEMOGRÀFIQUES	(comú per tothom i no condicionat)
1.- Quin és el teu sexe?	* selector únic [Home, Dona]
2.- Quina edat tens?	*selector únic [menys 17, 17, 18 ...35, entre 36 i 40, entre 41 i 45, entre 46 i 50, entre 51 i 55, entre 56 i 60, més de 60]
3.- Quin és el nivell màxim d'estudis que ha assolit la teva mare? (tria una sola opció)	*selector únic: - Sense estudis o estudis primaris - Batxillerat Elemental, l'EGB, l'ESO - FPI, oficialia industrial, Cicle Formatiu de Grau Mitjà - Batxillerat Superior, BUP, COU - FP2, maestria industrial, Cicle formatiu de grau superior - Estudis universitaris
4.- Quin és el nivell màxim d'estudis que ha assolit el teu pare? (tria una sola opció)	*selector únic: - Sense estudis o estudis primaris - Batxillerat Elemental, l'EGB, l'ESO - FPI, oficialia industrial, Cicle Formatiu de Grau Mitjà - Batxillerat Superior, BUP, COU - FP2, maestria industrial, Cicle formatiu de grau superior - Estudis universitaris
5.- Aproximadament, quantes persones de la teva família àmplia tenen titulació universitària?	*selector únic o gradient [Ningú, Alguns, La meitat, La majoria, Tots]
6.-Aproximadament, quants dels teus amics/amigues són universitaris/ies?	*selector únic o gradient [Ningú, Alguns, La meitat, La majoria, Tots]
BLOC D'ESTUDIS	(comú per tothom i no condicionat)
7.- Quin estudis estàs realitzant actualment?	* selector únic: facultat -> estudis o text obert
8.- Quin va ser l'any de la teva primera matrícula? (any que et vas matricular al primer curs dels estudis que estàs cursant actualment)	* selector any [abans 2001, 2001..2011]
9.- Quina va ser la teva via d'accés a aquests estudis?	* selector únic : - Batxillerat / COU amb PAU - Alumnes procedents de COU sense PAU - Estranger amb PAU - FP2, Cicle Formatiu de grau Superior (CFGS) - Més grans de 25 anys - Alumnes de nou ingrés de Màsters - Diplomats, Llicenciat - Altres estudis universitaris no completats amb la nota de Batxillerat / COU - Altres estudis universitaris no completats amb la nota de FP2 / CFGS - Altres
10.- En cas d'haver contestat Altres, especifica quina.	* text Obert

<p>11.- Quin lloc ocupava en les teves preferències la titulació que curses, prescindint de la Universitat on la volies cursar.</p>	<p>* selector de tria única o gradient [1 .. 8]</p>																																																																								
<p>12.- La teva primera opció va ser estudiar a la UAB?</p>	<p>*selector únic [Si, No]</p>																																																																								
<p>13.- Anys després de la teva primera matrícula:</p>	<p>* selector únic: - segueixo matriculat als mateixos estudis - he abandonat els estudis de manera temporal o definitiva - he abandonat els anteriors estudis i m'he matricular en uns nous estudis universitaris - he abandonat els anteriors estudis i m'he matricular en uns nous estudis no-universitaris - he acabat els meus estudis sense haver fet cap canvi de titulació ni universitat</p>																																																																								
<p>BLOC DE CANVIS EN ELS ESTUDIS</p>																																																																									
<p>(condicionat a haver respòs 13 b,c,d)</p>																																																																									
<p>14.- Quin estudis feies anteriorment ?</p>	<p>* selector únic: facultat -> estudis o text obert</p>																																																																								
<p>15.- Valora els motius que et van influir per a canviar d'estudis:</p>	<p>* gradient múltiple:</p> <table border="1" data-bbox="807 909 1445 2020"> <tr> <td data-bbox="807 909 1161 1055"> <p>Rendiment acadèmic negatiu en els antics estudis</p> </td> <td data-bbox="1161 909 1445 1055"> <table border="1"> <tr> <td colspan="2">Gens</td> <td colspan="3">Molt</td> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table> </td> </tr> <tr> <td data-bbox="807 1055 1161 1267"> <p>Les assignatures fonamentals del pla dels antics estudis no responien al que jo esperava en matricular-m'hi</p> </td> <td data-bbox="1161 1055 1445 1267"> <table border="1"> <tr> <td colspan="2">Gens</td> <td colspan="3">Molt</td> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table> </td> </tr> <tr> <td data-bbox="807 1267 1161 1480"> <p>No tenia prou nota de tall (o requeriments similars d'entrada), i un cop dins la universitat vaig poder canviar a fer el que realment volia</p> </td> <td data-bbox="1161 1267 1445 1480"> <table border="1"> <tr> <td colspan="2">Gens</td> <td colspan="3">Molt</td> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table> </td> </tr> <tr> <td data-bbox="807 1480 1161 1671"> <p>Els estudis antics estaven molt poc relacionats amb el tipus d'activitat laboral que m'agradaria fer en el futur</p> </td> <td data-bbox="1161 1480 1445 1671"> <table border="1"> <tr> <td colspan="2">Gens</td> <td colspan="3">Molt</td> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table> </td> </tr> <tr> <td data-bbox="807 1671 1161 1917"> <p>Per els amics (be sigui per la per les informacions, recomanacions o suggeriments que em varen donar o pel tipus de relació que hi ha entre nosaltres)</p> </td> <td data-bbox="1161 1671 1445 1917"> <table border="1"> <tr> <td colspan="2">Gens</td> <td colspan="3">Molt</td> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table> </td> </tr> <tr> <td data-bbox="807 1917 1161 2020"> <p>Per motius d'empleabilitat (més opcions de trobar feina en els nous estudis)</p> </td> <td data-bbox="1161 1917 1445 2020"> <table border="1"> <tr> <td colspan="2">Gens</td> <td colspan="3">Molt</td> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table> </td> </tr> </table>	<p>Rendiment acadèmic negatiu en els antics estudis</p>	<table border="1"> <tr> <td colspan="2">Gens</td> <td colspan="3">Molt</td> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table>	Gens		Molt			1	2	3	4	5	<p>Les assignatures fonamentals del pla dels antics estudis no responien al que jo esperava en matricular-m'hi</p>	<table border="1"> <tr> <td colspan="2">Gens</td> <td colspan="3">Molt</td> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table>	Gens		Molt			1	2	3	4	5	<p>No tenia prou nota de tall (o requeriments similars d'entrada), i un cop dins la universitat vaig poder canviar a fer el que realment volia</p>	<table border="1"> <tr> <td colspan="2">Gens</td> <td colspan="3">Molt</td> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table>	Gens		Molt			1	2	3	4	5	<p>Els estudis antics estaven molt poc relacionats amb el tipus d'activitat laboral que m'agradaria fer en el futur</p>	<table border="1"> <tr> <td colspan="2">Gens</td> <td colspan="3">Molt</td> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table>	Gens		Molt			1	2	3	4	5	<p>Per els amics (be sigui per la per les informacions, recomanacions o suggeriments que em varen donar o pel tipus de relació que hi ha entre nosaltres)</p>	<table border="1"> <tr> <td colspan="2">Gens</td> <td colspan="3">Molt</td> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table>	Gens		Molt			1	2	3	4	5	<p>Per motius d'empleabilitat (més opcions de trobar feina en els nous estudis)</p>	<table border="1"> <tr> <td colspan="2">Gens</td> <td colspan="3">Molt</td> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table>	Gens		Molt			1	2	3	4	5
<p>Rendiment acadèmic negatiu en els antics estudis</p>	<table border="1"> <tr> <td colspan="2">Gens</td> <td colspan="3">Molt</td> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table>	Gens		Molt			1	2	3	4	5																																																														
Gens		Molt																																																																							
1	2	3	4	5																																																																					
<p>Les assignatures fonamentals del pla dels antics estudis no responien al que jo esperava en matricular-m'hi</p>	<table border="1"> <tr> <td colspan="2">Gens</td> <td colspan="3">Molt</td> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table>	Gens		Molt			1	2	3	4	5																																																														
Gens		Molt																																																																							
1	2	3	4	5																																																																					
<p>No tenia prou nota de tall (o requeriments similars d'entrada), i un cop dins la universitat vaig poder canviar a fer el que realment volia</p>	<table border="1"> <tr> <td colspan="2">Gens</td> <td colspan="3">Molt</td> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table>	Gens		Molt			1	2	3	4	5																																																														
Gens		Molt																																																																							
1	2	3	4	5																																																																					
<p>Els estudis antics estaven molt poc relacionats amb el tipus d'activitat laboral que m'agradaria fer en el futur</p>	<table border="1"> <tr> <td colspan="2">Gens</td> <td colspan="3">Molt</td> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table>	Gens		Molt			1	2	3	4	5																																																														
Gens		Molt																																																																							
1	2	3	4	5																																																																					
<p>Per els amics (be sigui per la per les informacions, recomanacions o suggeriments que em varen donar o pel tipus de relació que hi ha entre nosaltres)</p>	<table border="1"> <tr> <td colspan="2">Gens</td> <td colspan="3">Molt</td> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table>	Gens		Molt			1	2	3	4	5																																																														
Gens		Molt																																																																							
1	2	3	4	5																																																																					
<p>Per motius d'empleabilitat (més opcions de trobar feina en els nous estudis)</p>	<table border="1"> <tr> <td colspan="2">Gens</td> <td colspan="3">Molt</td> </tr> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table>	Gens		Molt			1	2	3	4	5																																																														
Gens		Molt																																																																							
1	2	3	4	5																																																																					

	<p>Per les condicions econòmiques dels nous estudis (més possibilitats de tenir beques, matrícula més econòmica, estudis més curts ...)</p> <p>Gens 1 2 3 4 5 Molt</p>														
	<p>Per la comoditat o facilitats que tinc en els nous estudis (proximitat al meu domicili o lloc de treball, horaris més adaptats, seguiment dels estudis a distància ...)</p> <p>Gens 1 2 3 4 5 Molt</p>														
16.- En cas d'haver-hi altres motius pel teu canvi d'estudis, digues quins:	* text obert														
BLOC DE NO-CANVI EN ELS ESTUDIS	(condicionat a haver respòs 13 a,e)														
17.- Valora els motius que et van influir per seguir en els mateixos estudis:	<p>* gradient múltiple:</p> <table border="1"> <tr> <td>Rendiment acadèmic positiu en els estudis</td> <td>Gens 1 2 3 4 5 Molt</td> </tr> <tr> <td>Les assignatures fonamentals del pla d'estudis responen al que jo esperava en matricular-m'hi</td> <td>Gens 1 2 3 4 5 Molt</td> </tr> <tr> <td>És l'opció que vaig seleccionar / em van assignar en entrar a la universitat i un cop començats prefereixo no canviar</td> <td>Gens 1 2 3 4 5 Molt</td> </tr> <tr> <td>Els estudis que faig estan molt relacionats amb el tipus d'activitat laboral que m'agradaria fer en el futur</td> <td>Gens 1 2 3 4 5 Molt</td> </tr> <tr> <td>Per els amics (be sigui per la per les informacions, recomanacions o suggeriments que em varen fer o pel tipus de relació que hi ha entre nosaltres)</td> <td>Gens 1 2 3 4 5 Molt</td> </tr> <tr> <td>Per motius d'empleabilitat (més opcions de trobar feina en aquests estudis)</td> <td>Gens 1 2 3 4 5 Molt</td> </tr> <tr> <td>Per les condicions econòmiques dels estudis (més possibilitats de tenir</td> <td>Gens 1 2 3 4 5 Molt</td> </tr> </table>	Rendiment acadèmic positiu en els estudis	Gens 1 2 3 4 5 Molt	Les assignatures fonamentals del pla d'estudis responen al que jo esperava en matricular-m'hi	Gens 1 2 3 4 5 Molt	És l'opció que vaig seleccionar / em van assignar en entrar a la universitat i un cop començats prefereixo no canviar	Gens 1 2 3 4 5 Molt	Els estudis que faig estan molt relacionats amb el tipus d'activitat laboral que m'agradaria fer en el futur	Gens 1 2 3 4 5 Molt	Per els amics (be sigui per la per les informacions, recomanacions o suggeriments que em varen fer o pel tipus de relació que hi ha entre nosaltres)	Gens 1 2 3 4 5 Molt	Per motius d'empleabilitat (més opcions de trobar feina en aquests estudis)	Gens 1 2 3 4 5 Molt	Per les condicions econòmiques dels estudis (més possibilitats de tenir	Gens 1 2 3 4 5 Molt
Rendiment acadèmic positiu en els estudis	Gens 1 2 3 4 5 Molt														
Les assignatures fonamentals del pla d'estudis responen al que jo esperava en matricular-m'hi	Gens 1 2 3 4 5 Molt														
És l'opció que vaig seleccionar / em van assignar en entrar a la universitat i un cop començats prefereixo no canviar	Gens 1 2 3 4 5 Molt														
Els estudis que faig estan molt relacionats amb el tipus d'activitat laboral que m'agradaria fer en el futur	Gens 1 2 3 4 5 Molt														
Per els amics (be sigui per la per les informacions, recomanacions o suggeriments que em varen fer o pel tipus de relació que hi ha entre nosaltres)	Gens 1 2 3 4 5 Molt														
Per motius d'empleabilitat (més opcions de trobar feina en aquests estudis)	Gens 1 2 3 4 5 Molt														
Per les condicions econòmiques dels estudis (més possibilitats de tenir	Gens 1 2 3 4 5 Molt														

	<p>beques, matrícula més econòmica, estudis més curts ...)</p>	
	<p>Per la comoditat o facilitats que tinc en els estudis (proximitat al meu domicili o lloc de treball, horaris més adaptats, seguiment dels estudis a distància ...)</p>	<p>Gens Molt</p> <p>1 2 3 4 5</p>
<p>18.- En cas d'haver-hi altres motius per no haver canviat els estudis, digues quins:</p>	<p>* text obert</p>	
<p>BLOC D'AMISTATS + CANVI D'ESTUDIS</p>	<p>(condicionat a haver respòs 13 b,c,d)</p> <p>En aquest bloc ens interessa estudiar en quin aspecte poden influenciar els teus companys i amics en les teves decisions. Marca la resposta més adequada sigui quina sigui la intensitat de la seva influència (tant si és nul·la com si és molt forta).</p>	
<p>19.- Pel que fa als amics i/o companys, en quin aspecte t'han influenciat per canviar d'estudis? (pots seleccionar més d'una resposta)</p>	<p>*selector múltiple</p> <ul style="list-style-type: none"> - les informacions, recomanacions o suggeriments que et varen donar - la qualitat (bona o dolenta) de la relació que tenies (o tens) amb ells 	
<p>20.- Pel que fa als amics, quins et varen influenciar significativament en el moment de la teva decisió de canviar d'estudis? (pots seleccionar més d'una resposta)</p>	<p>*selector múltiple</p> <ul style="list-style-type: none"> - els que tenia abans d'entrar a la universitat - els que he fet en els anteriors estudis universitaris - els que tenia en els nous estudis que faig ara 	
<p>BLOC D'AMISTATS + NO-CANVI D'ESTUDIS</p>	<p>(condicionat a haver respòs 13 a,e)</p> <p>En aquest bloc ens interessa estudiar en quin aspecte poden influenciar els amics i els companys en les teves decisions. Marca la resposta més adequada sigui quina sigui la intensitat de la seva influència (tant si és nul·la com si és molt forta).</p>	
<p>21.- Pel que fa als amics i/o companys, en quin aspecte t'han influenciat per no canviar d'estudis? (pots seleccionar més d'una resposta)</p>	<p>*selector múltiple</p> <ul style="list-style-type: none"> - les informacions, recomanacions o suggeriments que et varen donar - la qualitat (bona o dolenta) de la relació que tens (o tenies) amb ells 	
<p>22.- Pel que fa als amics i/o companys, quins et varen influenciar significativament en el moment de la teva decisió de no canviar d'estudis? (pots seleccionar més d'una resposta)</p>	<p>*selector múltiple</p> <ul style="list-style-type: none"> - els que tenia abans d'entrar a la universitat - els que he fet en els estudis universitaris 	
<p>Agraïment per la participació i FI de l'Enquesta</p>		