

# Etniske minoriteter: Falder æblet længere fra stammen?

*En registeranalyse af sammenhængen mellem social  
baggrund og uddannelsesvalg blandt etniske minori-  
teter i Danmark*

Kandidatspeciale i Sociologi  
Aalborg Universitet  
August 2014  
Jeevitha Yogachchandiran

# **Etniske minoriteter: Falder æblet længere fra stammen?**

En registeranalyse af sammenhængen mellem social baggrund og uddannelsesvalg blandt etniske minoriteter i Danmark

Kandidatspeciale i Sociologi

Institut for Sociologi og Socialt Arbejde, Aalborg Universitet

August 2014

Jeevitha Yogachchandiran

Vejleder: Professor Ruth Emerek

Antal ord: 34.959

## **Forord**

Dette speciale markerer afslutningen på min tid på sociologiuddannelsen ved Aalborg Universitet. Det har været ambitionen med specialet at bidrage med ny viden på et område, som jeg fagligt såvel som personligt har fundet interessant at arbejde med. Således er min interesse for etniske minoriteter, uddannelsessociologi og registerdata resultatet af dette produkt.

Jeg ønsker at takke min vejleder Ruth Emerek for at have givet mig lov til at arbejde med de indværende registerdata og ikke mindst for faglig opbakning og konstruktiv kritik gennem hele processen. Tak til AKS-holdet for feedback på specialet.

Aalborg Universitet, august 2014

*Jeevitha Yogachchandiran*

## Summary

The aim of this master thesis is to examine how social origin i.e. parental social status and ethnic capital affect the choice to get a higher education among ethnic minorities in Denmark. In order to investigate this, I study three different aspects of this choice: First, I examine the transitions from completion of elementary school to enrolment into higher education, second I examine what field of study they enroll into, and finally I study their persistence in higher education. In the analysis, I compare the whole group of ethnic minorities with natives. I also distinguish between different ethnic groups and between immigrants and children of immigrants.

The theoretical expectations that guide my empirical analysis is on the one hand that dominant theories of educational inequality i.e. cultural capital and relative risk aversion might have less explanatory power in terms of explaining educational attainment among ethnic minorities compared to natives. On the other hand, I expect cultural capital and relative risk aversion to have more explanatory power in terms of explaining the choice of field of study among ethnic minorities compared to natives. Finally, following the theory of ethnic capital, I expect that the average human capital stock of the ethnic group has an effect on both the choice to get a higher education and the choice of field of study among ethnic minorities.

I use national register data from Denmark containing information on all natives and all people with an ethnic minority background living in the country from 1986-2012. To analyze the transitions from elementary school to enrolment into higher education, I utilize a set of binary logistic regressions. To analyze the choice of field of study, I utilize a multinomial logistic regression model. Finally, I investigate the persistence and completion of higher education utilizing a cox regression model.

The results show that parental social status has a smaller effect on the choice to get a higher education among ethnic minorities compared to natives. Moreover, ethnic minorities have a higher probability of both enrolling into upper secondary school and higher education compared to natives. I argue that this might be explained by the fact that persons with an ethnic minority background are often more motivated and ambitious in the educational system in order to compensate for their often disadvantaged background. However, when it comes to completing upper secondary school and higher education, the natives outperform ethnic minorities. I argue that this might be an indication that some persons with an ethnic minority background have more ambition than they can meet.

In terms of the choice of field of study ethnic minorities have a higher probability of choosing medicine, odontology, and other health programs compared to natives. Furthermore, children of immigrants also have a higher probability of choosing law compared to natives. These results point to the fact that ethnic minorities favor professional and prestigious programs with good prospects for future income and

job possibilities. I interpret this result as an indication that persons with an ethnic minority background and their families are relatively more focused on the economic outcomes of getting higher education as compared to cultural outcomes.

Furthermore, the analysis clearly shows that the ethnic group to whom one belongs is an important factor in terms of explaining both the choice to get a higher education and the choice of field of study. People from Iran, Iraq, Vietnam, Sri Lanka, and Pakistan have a higher probability of choosing to get a higher education compared to people from Turkey, Morocco, Yugoslavia, Lebanon, and Somalia. The first mentioned groups of countries also have the highest probability of choosing professional and prestigious programs, whereas the latter groups have the highest probability of choosing humanistic studies and social science. However, these correlations can only to some extent be explained by the standard measure of ethnic capital. For that reason, I suggest that the theory of ethnic capital might lack a concept of the cultural differences between ethnic groups. Thus, I argue that the rather stark differences between the ethnic groups, which I observe, might to some extent be explained by cultural differences rather than the standard measure of ethnic capital.

# Indhold

<b>1. Indledning</b> .....	<b>9</b>
1.1. Etniske minoriteter i det danske uddannelsessystem .....	10
1.2. Specialets problemformulering .....	12
1.2.1. Begrebsafklaring .....	13
1.2.2. Problemstillingens tre delspørgsmål .....	15
1.3. Hvad siger den eksisterende litteratur? .....	17
1.3.1. Dansk forskning .....	18
1.3.2. Nordisk forskning .....	20
1.3.3. International forskning .....	21
1.3.4. Specialets placering i den eksisterende litteratur .....	22
1.4. Læsevejledning .....	23
<b>2. Tilgang til problemformuleringen</b> .....	<b>24</b>
2.1. Videnskabsteoretisk udgangspunkt: Mellem statistik og sociologi .....	24
2.2. Registerdata som datagrundlag .....	25
2.3. Afgrænsning af undersøgelsespopulation .....	26
<b>3. Teoretiske forklaringer og hypoteser</b> .....	<b>28</b>
3.1. Familiebaggrundens betydning for uddannelsesvalg .....	28
3.1.1. Social reproduktion og kulturel kapital .....	28
3.1.2. Relativ Risikoaversion .....	30
3.2. Den etniske gruppes betydning for uddannelsesvalg .....	32
3.2.1. Etnisk kapital .....	32
3.3. Hypoteser .....	33
3.3.1. At gå den akademiske vej i uddannelsessystemet .....	33
3.3.2. At vælge fag på lange videregående uddannelser .....	36
3.3.3. Opsummering .....	38
<b>4. Operationalisering og valg af statistiske modeller</b> .....	<b>40</b>

4.1.	Konstruering af datasæt på baggrund af den Sociodemografiske Database .....	40
4.2.	Afhængige variable .....	41
4.2.1.	Fra grundskole til lang videregående uddannelse .....	41
4.2.2.	Fagvalg på lange videregående uddannelser .....	42
4.2.3.	Forløbet på lange videregående uddannelser .....	45
4.3.	Forklarende variable og baggrundsvariable .....	47
4.3.1.	Forældrenes socioøkonomiske position.....	47
4.3.2.	Etnisk kapital.....	50
4.3.3.	Baggrundsvariable .....	55
4.3.4.	Fordelingen af de uafhængige variable.....	56
4.4.	Valg af statistiske modeller.....	58
4.4.1.	Håndtering af selektion.....	58
4.4.2.	Binær og multinomial logit regression .....	59
4.4.3.	Cox regression .....	60
4.4.4.	Særlige forhold knyttet til modellerne .....	61
4.5.	Empirisk strategi.....	61
<b>5.</b>	<b>Fra grundskole til lang videregående uddannelse .....</b>	<b>63</b>
5.1.	Hvem påbegynder og fuldfører en studieforberedende ungdomsuddannelse? .....	65
5.2.	Hvem påbegynder en lang videregående uddannelse .....	68
5.3.	Den etniske gruppes betydning for sandsynligheden for at gå den akademiske vej .....	70
5.4.	Opsummering af de empiriske fund .....	76
<b>6.</b>	<b>Fagvalg på lange videregående uddannelser .....</b>	<b>78</b>
6.1.	Rekruttering til fagvalg blandt etniske danskere og etniske minoriteter.....	78
6.2.	Den etniske gruppes betydning for fagvalg .....	83
6.3.	Opsummering af de empiriske fund .....	86
<b>7.</b>	<b>Forløbet på de lange videregående uddannelser .....</b>	<b>88</b>
7.1.	Hvor længe er etniske danskere og etniske minoriteter om at gennemføre LVU? .....	88

7.2.	At fuldføre, at afbryde eller at skifte?.....	89
7.2.1.	Den etniske gruppes betydning for forløbet på LVU.....	93
7.3.	Opsummering af de empiriske fund.....	93
<b>8.</b>	<b>Konklusion og diskussion .....</b>	<b>94</b>
8.1.	Betydningen af familiens socioøkonomiske position.....	94
8.2.	Betydningen af den etniske gruppe.....	96
8.2.1.	Gentænkning af etnisk kapital.....	97
8.3.	Undersøgelsens begrænsninger.....	98
8.4.	Perspektiver til videre forskning.....	100
	<b>Referencer .....</b>	<b>101</b>
	<b>Bilag .....</b>	<b>108</b>
	Bilag 1: Beregning af etnisk kapital.....	108
	Bilag 2: Selektionsmodel (Afprøvning af instrument).....	109
	Bilag 3: Interaktionseffekter (Fra grundskole til lang videregående uddannelse).....	111
	Bilag 4: Interaktionsmodel. Oprindelsesland og køn.....	112
	Bilag 5: Separate modeller for at afbryde LVU for minoritetskvinder- og mænd.....	113

SAS-programmer er vedlagt på USB-stik



## Tabel- og figuroversigt

Tabel 1. Binære afhængige variable (transitioner i uddannelsessystemet).....	42
Tabel 2. Kategorisering af fagvalg .....	45
Tabel 3. Kategorisering af forældrenes højeste uddannelsesniveau.....	49
Tabel 4. Kategorisering af forældrenes arbejdsmarkedsposition .....	49
Tabel 5. Kategorisering af forældrenes bruttoindkomst.....	50
Tabel 6. Indvandrere og efterkommere (fra 11 ikke-vestlige lande) i Danmark pr. 1. januar.....	51
Tabel 7. Deskriptiv statistik for den samlede population.....	57
Tabel 8. Binære logistiske regressioner – Fra grundskole til lang videregående uddannelse .....	64
Tabel 9. Binære logistiske regressioner – Separate modeller for etniske minoriteter.....	71
Tabel 10. Multinomial logistisk regression – Fagvalg på lange videregående uddannelser.....	79
Tabel 11. Multinomial logistisk regression – Fagvalg blandt etniske minoriteter .....	84
Tabel 12. Cox regression med konkurrerende hændelser .....	90
Figur 1. Det danske uddannelsessystem .....	16
Figur 2. Dannelsen af undersøgelsespopulation.....	27
Figur 3. Kategorisering af fagvalg blandt alle LVU-uddannelser.....	43
Figur 4. Dannelsen af uddannelsesforløbet på lang videregående uddannelse .....	46
Figur 5. Oversigt over landenes relative etniske kapital placering .....	53
Figur 6. Forventede sandsynligheder: Sammenligning med etnisk uddannelseskapital.....	73
Figur 7. Forventede sandsynligheder: Sammenligning med etnisk arbejds- og indkomstkaptal .....	75
Figur 8. Forventede sandsynligheder for fagvalg og forældrenes uddannelse.....	82
Figur 9. Forventede sandsynligheder for fagvalg og forældrenes indkomst.....	82
Figur 10. Etnisk gruppe og valg af fagområde.....	85
Figur 11. Fuldførelsestiden for påbegyndt LVU .....	88

# 1. Indledning

Et af de mest omdiskuterede og vedvarende emner i sociologiens genstandsfelt er ulighed i uddannelsessystemet, og de mekanismer som producerer social mobilitet eller mangel på samme i et vestligt samfund (Boudon, 1974). Fra et økonomisk og demokratisk perspektiv spiller uddannelse en vital rolle for såvel det enkelte individ som for samfundet som helhed. Blandt forskere, eksperter og meningsdannere er der bred enighed om, at uddannelse er afgørende for at sikre den enkeltes selvforsørgelse og deltagelse som aktiv borger. Følger man tilsvarende konturerne i den danske uddannelsespolitik, herunder udbygningen af det danske velfærdssamfund, er det en udbredt opfattelse, at skolesystemet i Danmark er blevet en demokratisk og lighedsfremmende institution, som kan være med til at nedbryde den negative sociale arv. Imidlertid viser de fleste undersøgelser, at sidstnævnte ikke er tilfældet. Selvom Danmark har udbygget velfærdsstaten og uddannelsessystemet, og befolkningens uddannelsesniveau generelt er steget, er de relative uddannelseschancer blandt sociale grupper ikke udlignet i væsentlig grad (Jæger & Holm, 2004; Moldenhawer, 2002). Forskningen finder, at uddannelsessystemet også i dag er med til at fordele og sortere befolkningen efter socioøkonomisk og kulturel baggrund, samt at befolkningens uddannelsesmønstre er *forholdsvis stabile*. Uddannelsesforskningen er derfor særligt optaget af, hvorfor vi kan se forholdsvis stabile mønstre i befolkningens uddannelseschancer, herunder hvad den sociale arv har af betydning (Munk, 2013; Tverborgvik, Clausen, Thorsted, Mikkelsen & Lynge, 2013; Karlson & Jæger, 2011; Munk & Thomsen, 2012; McIntosh & Munk, 2007; Jæger & Holm, 2004).

Vender vi derimod blikket mod én bestemt befolkningsgruppe i det danske uddannelsessystem; *etniske minoritetsunge*, en gruppe unge, som grundet stigende indvandring til Danmark igennem de sidste 30 år, er begyndt at fylde relativt mere i uddannelsessystemet, kan vi imidlertid ikke helt genfinde de samme stabile mønstre som hos majoritetsbefolkningen. Etniske minoriteter opnår bl.a. i højere grad en erhvervskompetencegivende uddannelse, end det var tilfældet for 20 år siden, og i tilgift viser flere studier, at minoritetsunge, kontrolleret for forældrenes socioøkonomiske baggrund, i højere grad er i gang med en uddannelse end etniske danskere (Jakobsen & Liversage, 2010). Det kan således tyde på, at den sociale uddannelsesmobilitet er højere for etniske minoritetsunge end for etniske danske unge. Hvorvidt dette holder stik, og hvad social baggrund har af betydning for etniske minoritetsunges uddannelsesvalg, sammenlignet med etniske danskere, er omdrejningspunkt for dette speciale.

## 1.1. Etniske minoriteter i det danske uddannelsessystem

Et historisk blik på etniske minoriteters vej fra grundskole til erhvervskompetencegivende uddannelse i Danmark viser, at etniske minoriteter ikke i samme grad som etniske danskere opnår en erhvervskompetencegivende uddannelse, men at de, i løbet af de sidste 20 år, har indhentet en betydelig del af uddannelsesefterslæbet ved i højere grad at gennemføre en erhvervskompetencegivende uddannelse (Jakobsen & Liversage, 2010). At etniske minoriteter generelt klarer sig ringere i uddannelsessystemet, afspejler sig navnlig ved, at de ikke i samme grad som majoritetsbefolkningen færdiggør deres ungdoms- og videregående uddannelse – de har dels flere studieskift og dels større frafald. Deres større frafald og hyppigere studieskifte kan ifølge forskningen bl.a. forklares med, at minoritetsunge typisk kommer fra mindre ressourcestærke hjem med forældre, der har lavere uddannelsesniveau og ringere socioøkonomisk status end etniske danske unge. Derudover har indvandringen til et vestligt land oftest betydet, at forældrene har mødt en række kulturelle og sproglige barrierer, hvilket tilsammen resulterer i, at forældrene har vanskeligere ved at hjælpe deres børn med uddannelse (Mikkelsen, Fenger-Grøndahl & Shakoor, 2010; Jakobsen & Liversage, 2010; Hoff & Demirtas, 2009; Hvidtfelt & Schultz-Nielsen, 2008; Dahl & Jakobsen, 2005; Colding, Hummelgaard & Husted, 2004; Prieur, 2004; Schmidt & Jakobsen, 2000).

Sammenligner man imidlertid etniske danskere og etniske minoritetsunge med samme forældrebaggrund, antyder forskningen, at etniske minoritetsunge i flere tilfælde har større sandsynlighed for at være *i gang* med en erhvervskompetencegivende uddannelse, samt at nogle minoritetsgrupper har stor sandsynlighed for i fremtiden også at 'overhale' etniske danskeres sandsynlighed for *at gennemføre* en erhvervskompetencegivende uddannelse (Hvidtfeldt & Schulz-Nielsen, 2008). Bevæger vi os uden for Danmarks grænser, viser forskningen tilsvarende, at etniske minoriteter typisk klarer sig bedre i uddannelsessystemet, end hvad man burde forvente set i forhold til deres sociale baggrund (Lauglo, 2000). Denne tendens forklares oftest med, at etniske minoritetsunge har høje forventninger til at skulle tage uddannelse i forhold til unge med majoritetsbaggrund. I litteraturen betegnes dette som et 'merdrive' eller om man vil, 'indvandrerdrive', og henviser til, at etniske minoriteter oftere har store uddannelsesambitioner for at kompensere for forældrenes ringere sociale baggrund (Jakobsen & Liversage, 2010; Andersen, 2008; Fekjær & Birkelund, 2007; Sletten, 2001; Lauglo, 1996). Eftersom forældrenes hjemlande sandsynligvis ikke har haft samme grad af socialt og økonomisk sikkerhedsnet, som i Danmark, kan det tænkes, at forældrene også i højere grad opfordrer de unge til at benytte sig af muligheden for at tage uddannelse, hvilket således kan fungere som et middel til at opnå social og økonomisk tryghed for den enkelte og familien.

'Mer-drivet' er for etniske minoriteter ikke kun båret af ambitionen og forventningen om at skulle opnå en erhvervskompetencegivende uddannelse, men også båret af ambitionen om at skulle opnå en

bestemt type af uddannelse. Der er flere undersøgelser der indikerer, at etniske minoriteter er forholdsvis ensidige i deres til- og fravalg af uddannelsesfag end majoriteten. Når det gælder valg af fag på erhvervsuddannelser, viser Colding et al (2004), at etniske minoriteter i højere grad vælger fag, der relaterer sig til sundhed, handel og kontor, og i mindre grad fag der relaterer sig til bygge og anlæg samt jern og metal end etniske danskere. På korte og mellemlange videregående uddannelser viser Schou (2006) i en norsk kontekst, at etniske minoriteter i højere grad vælger tekniske fag og omsorgs- og plejefag og i mindre grad kunst- kultur og lærerfag end etniske norske unge. På lange videregående uddannelser finder Thomsen (2008), at etniske minoriteter har større sandsynlighed for at vælge fag som tandlæge, farmaceut, ingeniør, datalogi og lægevidenskab og mindre sandsynlighed for at vælge humanistiske fag såsom nordiske sprog-fag og teologi end etniske danskere. Et overordnet fællestræk er således, at etniske minoriteter i mindre grad vælger traditionelle håndværkerfag på erhvervsuddannelserne samt i mindre grad vælger humanistiske fag på videregående uddannelser. Dette indikerer, at det ikke alene er uddannelsesmobiliteten, som er forskellig blandt minoriteter og etniske danskere, men at dette også gælder rekrutteringen til bestemte uddannelser og fag.

Hvis det forholder sig sådan, at etniske minoriteter, på trods af kulturelle og sociale barrierer, har et ekstra drive til at uddanne sig, herunder et ekstra drive til at uddanne sig inden for et bestemt fag, rejser spørgsmålet sig om, hvorvidt og hvorledes etniske minoriteters sociale baggrund har betydning for deres uddannelsesvalg. Den konventionelle forklaringsmodel, som bruges til at forklare forskelle i majoritetsbefolkningen, er baseret på sociale klasser og møntet på socioøkonomiske faktorer (Shavit & Blossfeld, 1993). I den skandinaviske forskning lægges i den forbindelse særligt vægt på betydningen af ikke-monetære ressourcer. Ikke-monetære ressourcer er 'bløde' ressourcer, der er kulturelt bestemt – dette er i uddannelsesmæssig sammenhæng bedre kendt som Bourdieus begreb om *kulturel kapital*, som er en kapitalform, der er rig på uddannelse og generel dannelsesmæssig bagage<sup>1</sup> (Bourdieu & Passeron, 1990; Jæger og Holm, 2004). Hvad enten der er tale om en forklaringsmodel, som forklarer unges uddannelsesmuligheder med forældrenes økonomiske eller kulturelle kapital eller måske begge dele, er spørgsmålet om denne forklaring harmonerer med etniske minoritetsunges uddannelsesadfærd.

---

<sup>1</sup> Ikke-monetære ressourcer antages i særlig grad at gøre sig gældende inden for den universelle velfærdsstat som karakteriserer Danmark. Her er det allerede forsøgt at reducere chancelighederne så meget som muligt med økonomiske værktøjer, fx omfordeling af indkomster, hvorfor det i højere grad bliver ikke-monetære ressourcer, som får betydning for befolkningens uddannelseschancer (Jæger 2008; Jæger & Holm, 2004).

## 1.2. Specialets problemformulering

Dette speciale udspringer i en forskningskontekst, hvor socioøkonomiske faktorer og ikke mindst Bourdieus kapitalform, kulturel kapital, har fået markant indflydelse på, hvorledes vi forstår unges uddannelsesvalg. Specialet ønsker at undersøge, hvorvidt denne forståelsesramme også kan omfatte etniske minoriteter og deres uddannelsesvalg, eller om etnicitet bør tillægges en langt større betydning i sig selv.

I specialet har jeg valgt at fokusere og afgrænse mit undersøgelsesfelt til etniske minoriteter, som vælger en uddannelseskariere, der er møntet på *lange videregående uddannelser*, dvs. minoritetsunge som vælger den akademiske uddannelsesvej. Der er flere grunde til at studere etniske minoriteter på lange videregående uddannelser. For det første har væksten i lange videregående uddannelser blandt etniske minoriteter været markant igennem de sidste 20 år (Statistikbanken, 2014a). For det andet kan man formode, at denne type uddannelse, i.e. akademiske uddannelser, kræver flere ressourcer at tage. Givet at minoriteter i højere grad end majoritetsbefolkningen kommer fra ikke-akademiske hjem, er det derfor interessant at undersøge, hvad den sociale baggrund har af betydning for de etniske minoritetsunge, der vælger lange videregående uddannelser, hvilke fag de vælger, og om de fuldfører deres uddannelse. Det er i den forbindelse et velkendt fænomen fra den eksisterende litteratur, at etniske minoriteter og deres forældre, sammenlignet med majoritetsbefolkningen, i højere grad finder akademiske/lange videregående uddannelser mere prestigefyldte end andre erhvervskompetencegivende uddannelser, herunder er det særligt akademiske professionsorienterede uddannelser, som fx medicin, ingeniør og tandlæge som tillægges prestige (Mikkelsen et al, 2010; Andersen, 2008; Thomsen, 2008; Schmidt & Jakobsen 2000; Seeborg, 2003; Bakken, 2003; Sletten, 2001). Ovenstående tyder samlet set på, at etniske minoriteter generelt finder uddannelse (og især meget uddannelse) attraktivt. Det er derfor interessant at undersøge, om det i overvejende grad kun er de minoritetsunge, som kommer fra en ressourcestærk baggrund, som starter på lange videregående uddannelser og vælger nogle bestemte uddannelser, eller om det, i forhold til majoritetsbefolkningen, er mere tilfældigt, hvem der vælger hvilke uddannelser blandt etniske minoritetsunge. Såfremt der blandt etniske minoriteter er en skævhed i rekrutteringen til forskellige uddannelser på de lange videregående uddannelser, kan det også på sigt betyde, at forskellige positioner på arbejdsmarkedet ikke vil afspejle befolkningens etniske sammensætning. Endeligt er etniske minoriteter på lange videregående uddannelser også et underbelyst emne i den hjemlige eksisterende litteratur, hvilket jeg vil vende tilbage til.

Det er specialets ambition at sætte fokus på og bibringe ny viden om etniske minoritetsstuderende på lange videregående uddannelser. Har det en ekstra betydning at være indvandret fra et ikke-vestligt land, og er socioøkonomiske ressourcer derfor en dimension, som er mindre betydningsfuld for denne

gruppe i forhold til etniske danskere? Dette vil i så fald være et brud med den traditionelle uddannelsesforskning om uddannelsesvalg og social baggrund og vil betyde, at man må anlægge nye perspektiver på denne gruppes uddannelsesvalg. Der tages udgangspunkt i følgende problemformulering, som er opdelt i tre delspørgsmål:

***Hvad er sammenhængen mellem social oprindelse og valg af lang videregående uddannelse for ikke-vestlige etniske minoriteter sammenlignet med etniske danskere?***

- 1) Hvad kendetegner de etniske minoriteter og etniske danskere, som efter afsluttet grundskole vælger den akademiske vej i uddannelsessystemet?
- 2) Kan der identificeres forskelle i rekrutteringen til forskellige fagområder på lange videregående uddannelser blandt etniske minoriteter og etniske danskere?
- 3) Hvordan ser uddannelsesforløbet på lange videregående uddannelser ud blandt etniske minoriteter og etniske danskere?

Jeg vil i det nedenstående gennemgå problemformuleringens væsentligste begreber og dernæst indholdet af de tre delspørgsmål.

### **1.2.1. Begrebsafklaring**

Det fremgår af problemformuleringen, at der er fokus på *valg af lang videregående uddannelse, ikke-vestlige etniske minoriteter og etniske danskere*, samt *social oprindelse*. Disse begreber defineres i det nedenstående.

#### *Valg af lang videregående uddannelse*

En lang videregående uddannelse (refereres også som LVU i specialet) er en akademisk uddannelse, som typisk varer 5 år og oftest opdelt i en 3-årig bachelorgrad og en 2-årig kandidatgrad. En lang videregående uddannelse læses på et af landets universiteter, hvor videnskabelige teorier og metoder udgør fundamentet for den faglige praksis (UG, 2014). Når der i problemformuleringen henvises til *valget* af denne uddannelse, skal dette både forstås som valget af en lang videregående uddannelse, samt valget af et bestemt fagområde inden for lange videregående uddannelser. Med uddannelsessociologiske begreber henviser valget således til to dimensioner; henholdsvis en vertikal og horisontal (Mattson & Munk, 2008; Nordli Hansen, 1997). Den vertikale dimension angiver graden/niveauet af uddannelsen, dvs. valget om at tage en lang videregående uddannelse, hvorimod den horisontale dimension angiver positions forskelle

inden for samme niveau, dvs. valget om at læse et bestemt fagområde inden for lange videregående uddannelser.

### *Etniske minoriteter og etniske danskere*

Populationen består i specialet af ikke-vestlige etniske minoriteter og etniske danskere. Betegnelsen *etniske minoriteter* anvendes som en fællesbetegnelse for indvandrere og efterkommere. Indvandrere og efterkommere adskiller sig almindeligvis fra hinanden ved, at indvandrere er født i udlandet og indvandret til et nyt land, hvorimod efterkommere er børn af indvandrere og født i det nye land (Danmarks Statistik, 2014a). Denne inddeling opblødes i denne undersøgelse, hvor indvandrere som er indvandret før skolealderen, mellem 0 og 5 år, også betegnes som efterkommere, idet de har haft størstedelen af deres opvækst i det nye land, mens indvandrere som er kommet til landet i skolealderen betegnes som 'reelle' indvandrere. Efterkommere, som er født i Danmark eller er kommet hertil før skolealderen, vil oftere have bedre kendskab til det danske sprog og det danske samfund, end indvandrere som er kommet hertil i skolealderen (Colding; 2004; Mikkelsen et al, 2010). Det kan derfor formodes, at efterkommere og indvandrere har forskellige forudsætninger for at begå sig i uddannelsessystemet, hvorfor der i analyserne, vil blive sondret mellem efterkommere og indvandrere. Indvandrere, som er kommet hertil efter de er fyldt 14 år, udelades fra undersøgelsen, idet de i kraft af den senere ankomst har nogle andre uddannelses- og beskæftigelsesmæssige udfordringer<sup>2</sup>. Derfor mener jeg ikke, at de er sammenlignelige med min valgte population. Det er valgt, at minoriteterne skal have *ikke-vestlig* oprindelse. Dette er valgt, idet den eksisterende forskning viser, at personer fra ikke-vestlige lande har de største integrationsmæssige udfordringer hvad angår arbejde og uddannelse, i modsætning til vestlige indvandrere og efterkommere, som i højere grad ligner den danske befolkning på disse områder. Endeligt er det også gruppen af ikke-vestlige minoriteter, som er vokset mest i uddannelsessystemet (Hummelgaard, 2003; Hvidtfelt & Schulz-Nielsen, 2008).

Etniske danskere medtages i analyserne til at sammenligne gruppen af etniske minoriteter med. For en nærmere præcisering af etniske danskere og den øvrige population, følger her en oversigt over de eksakte definitioner, som anvendes:

---

<sup>2</sup> Forskningen viser bl.a., at det kun er en lille andel af sent ankomne indvandrere, som gennemfører en erhvervskompetencegivende uddannelse. Derudover har sent ankomne indvandrere oftere en medbragt uddannelse med sig fra hjemlandet (Jakobsen & Liversage, 2010).

<b>Efterkommer</b>	En person der er født i Danmark, eller en person der er indvandret til Danmark <i>før</i> skolealderen, dvs. mellem 0-5 år, og hvor ingen af forældrene både er danske statsborgere og født i Danmark.
<b>Indvandrer</b>	En person som er født i udlandet og indvandret til Danmark <i>i</i> skolealderen, dvs. fra 6 år og 13 år, og hvor ingen af forældrene er både danske statsborgere og født i Danmark.
<b>Ikke-vestlig</b>	Omfatter personer der kommer fra alle øvrige lande end EU-lande, Andorra, Island, Liechtenstein, Monaco, Norge, San Marino, Schweiz, Vatikanstaten, Canada, USA, Australien og New Zealand. (Danmarks Statistik, 2014a).
<b>Etnisk dansker</b>	En person, hvor mindst én af forældrene både er dansk statsborger og født i Danmark (Danmarks Statistik, 2014a).

### *Sociale oprindelse*

Endvidere fremgår det af problemformuleringen, at der er fokus på *social oprindelse*. Den sociale oprindelse er defineret som forældrenes socioøkonomiske position samt den etniske gruppe, som den unge tilhører. Dette begrundes yderligere i de efterfølgende kapitler.

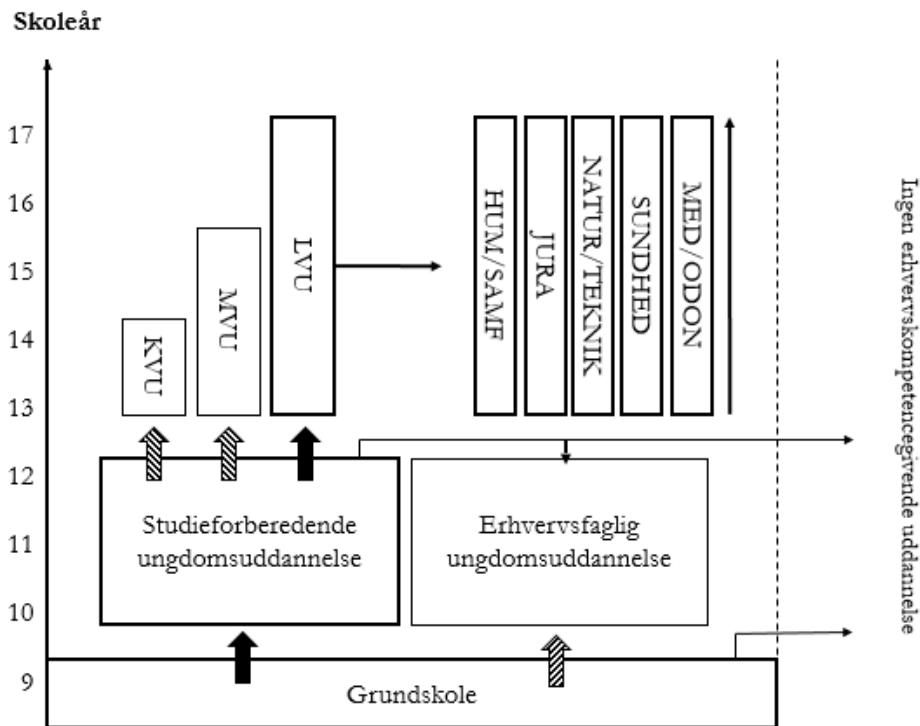
### **1.2.2. Problemstillingens tre delspørgsmål**

Indholdet af problemstillingens tre delspørgsmål repræsenterer forskellige perspektiver på valget om at tage en lang videregående uddannelse. Første delspørgsmål refererer til et vertikalt perspektiv, dvs. om etniske minoriteter vælger at gå den akademiske vej i uddannelsessystemet, andet delspørgsmål refererer til et horisontalt perspektiv, dvs. hvilke fagområder inden for lang videregående uddannelse, som etniske minoriteter vælger, mens tredje og sidste delspørgsmål refererer til et forløbsperspektiv, dvs. hvordan forløbet inden for uddannelsen ser ud. Jeg har inddraget disse tre perspektiver i min undersøgelse, idet den eksisterende litteratur, som jeg vil gennemgå efterfølgende, viser, at den sociale baggrund har forskellig påvirkning herpå. De tre delspørgsmål indgår hver som et led i en kronologisk besvarelse af problemformuleringen og vil derfor være styrende for analysen og dens strukturering.

Jeg vil i det følgende beskrive de tre perspektiver. Jeg har i nedenstående figur 1 afbildet det ordinære uddannelsessystem i Danmark, for at vise hvilke dele som jeg vil berøre.



Figur 1. Det danske uddannelsessystem



(Kilde: UVM, 2014a)

*Delspørgsmål 1: Hvad kendetegner de etniske minoriteter og etniske danskere, som efter afsluttet grundskole vælger den akademiske vej i uddannelsessystemet? (Vertikalt perspektiv)*

For at unge har mulighed for at påbegynde en lang videregående uddannelse, skal de først have gennemført grundskolens 9. klasse og almindeligvis en studieforberevende ungdomsuddannelse: Børn i Danmark starter deres skoleforløb i grundskolen i en alder af 5 eller 6 år og afslutter grundskolen med en 9. eller 10. klasses eksamen ca. ti år efter. Efter gennemførelsen af grundskolen står de unge over for deres første reelle uddannelsesvalg; de skal vælge, om de vil starte på en ungdomsuddannelse, og i givet fald hvilken type af ungdomsuddannelse. De unge kan vælge en erhvervsfaglig ungdomsuddannelse eller en studieforberevende ungdomsuddannelse. En studieforberevende uddannelse er ikke en erhvervskompetencegivende uddannelse, men giver adgang til at starte på videregående uddannelser<sup>3</sup>. Det er således naturligt at forestille sig, at det valg, som unge allerede foretager på dette niveau, betyder, at der sker en social selektion, hvor det er boglige elever, som fravælger erhvervsuddannelser og tilvælger studieforberevende ungdomsuddannelser. Dette betyder også, at den gruppe, som har muligheden for at vælge lang videregående uddannelse, vil være socialt selekteret på en række karakteristika, som vi kan observere i

<sup>3</sup> Unge med en erhvervsuddannelse har også mulighed for at påbegynde videregående uddannelse, såfremt de opfylder visse krav, fx suppleringskurser (UVM, 2014b).

den statistiske analyse, og sandsynligvis også på en række karakteristika, som vi ikke kan observere i den statistiske analyse. Grundet denne selektion vil jeg starte med at studere de unge, efter de har afsluttet grundskolens 9. klasse, og undersøge hvem der påbegynder og gennemfører en studieforbereende ungdomsuddannelse, og dernæst hvad der har betydning for, at unge påbegynder en lang videregående uddannelse. Komplexiteten af uddannelsesvalgene forsimples en del, idet jeg kun er interesseret i, om unge vælger den akademiske vej. Der findes forskellige statistiske metoder til at studere disse transitioner i uddannelsessystemet, hvoraf nogle metoder korrigerer for den førnævnte selektion, mens andre ikke gør. Jeg vil ikke gå nærmere ind i en diskussion af denne problematik her, men i stedet henviser til kapitel 4, afsnit 4.4.

*Delspørgsmål 2: Kan der identificeres forskelle i rekrutteringen til forskellige fagområder på lange videregående uddannelser blandt etniske minoriteter og etniske danskere? (Horisontalt perspektiv)*

Efter besvarelsen af første delspørgsmål studeres hvilke fagområder, som de unge, der har påbegyndt LVU, vælger. Jeg har valgt at skelne imellem det vertikale og horisontale perspektiv, idet jeg forventer, at det ikke nødvendigvis er de samme forklarende variable, der har betydning for de to valg. Dette uddybes i kapitel 3. Til dette delspørgsmål opererer jeg med fem forskellige fagkategorier, som illustreret øverst i figur 1. Disse fagkategorier vil jeg begrunde i kapitel 4.

*Delspørgsmål 3: Hvordan ser uddannelsesforløbet på lange videregående uddannelser ud blandt etniske minoriteter og etniske danskere? (Forløbsperspektiv)*

Som sidste led i analysen studeres forløbet på de lange videregående uddannelser, dvs. hvor længe unge er om at fuldføre, herunder om de skifter eller afbryder deres uddannelse. Dette delspørgsmål tjener som en form for validering eller kontrolanalyse af de øvrige analyser. Dette betyder, at jeg med delspørgsmålet har mulighed for at tjekke, hvorvidt etniske minoriteter også fuldfører deres påbegyndte lange videregående uddannelse, og om de er længere eller kortere tid om at fuldføre sammenlignet med etniske danskere. Anvendelsen af forløbsanalyse indebærer muligheden for at inkludere tiden i forløbet, hvilket der i tilgift ikke er tildelt meget opmærksomhed på i uddannelsesforskningen (Munk & Baklanov, 2013).

### **1.3. Hvad siger den eksisterende litteratur?**

Førend problemstillingen besvares, er det hensigten med nærværende litteraturgennemgang, at placere specialet i forhold til den eksisterende forskning, samt at give indblik i om andre forskere har svaret på problemstillingen og i givet fald, hvad der er relevant at belyse i denne sammenhæng. Fælles for litteraturgennemgangen er, at den er afgrænset til at undersøge, hvad social oprindelse har af betydning for

*etniske minoriteters* uddannelsesmønstre. Litteratursøgningen har *fortrinsvist* fokus på etniske minoriteter på lange videregående uddannelser, herunder uddannelsesmønstre der relaterer sig til det vertikale såvel som det horisontale valg på lange videregående uddannelser. Der hvor litteratursøgningen om etniske minoriteter på lange videregående uddannelser har været sparsom eller ikke eksisterende, har søgningen været udvidet til at inkludere øvrige uddannelser. Gennemgangen er baseret på dansk (afsnit 1.3.1), nordisk (afsnit 1.3.2) og international litteratur (1.3.3), men med hovedvægt på dansk og nordisk litteratur<sup>4</sup>. Om end fokus er på etniske minoriteter, vil gennemgangen ligeledes inddrage forhold for majoritetsbefolkningen, såfremt det vurderes relevant. Det diskuteres slutteligt, hvordan specialet kan ses som et nyt bidrag til forskningsfeltet (1.3.4).

### **1.3.1. Dansk forskning**

Den hjemlige forskning om etniske minoriteters uddannelsesmønstre på lange videregående uddannelser er i den grad underbelyst. Forskningen er hovedsagligt domineret af et fokus på overgangen fra grundskole til ungdomsuddannelse, eller på opnåelse af en erhvervskompetencegivende uddannelse generelt.

Schmidt og Jakobsen (2000) har undersøgt sandsynligheden for at gennemføre en erhvervskompetencegivende uddannelse blandt indvandrere fra Jugoslavien, Tyrkiet og Pakistan. Forskerne finder, at indvandrere, som kommer fra uddannelsesfremmede hjem, i mindre grad opnår en videregående uddannelse, samt at det især er pakistanske indvandrere, som har størst sandsynlighed for at påbegynde lange videregående uddannelser. Forskellene på oprindelseslandene skal, ifølge forskerne, ses i relation til, hvilken uddannelsesmæssig bagage, som den etniske gruppe har med fra hjemlandet, fx er pakistanske forældre ofte bedre uddannede end de tyrkiske forældre. Nielsen, Rosholm, Smith & Husted (2003) finder derimod i en anden undersøgelse, at sammenhængen mellem opnåelse af uddannelse og forældrebaggrund i mindre grad gælder for efterkommere. De konkluderer derfor, at efterkommere er bedre til at bryde den sociale arv end etniske danskere. I en anden undersøgelse har Colding et al (2004) tilsvarende undersøgt, hvad sandsynligheden er for at påbegynde forskellige erhvervskompetencegivende uddannelser blandt efterkommere, indvandrere og danskere. Deres analyse viser, at forældrebaggrunden ikke har nogen signifikant betydning for, om minoritetsunge starter på en videregående uddannelse, når først de har gennemført en studieforberegende ungdomsuddannelse. Studiet konkluderer endvidere, at etniske minoriteter har større frafald på videregående uddannelser, men grundet minoriteternes lave alder på

---

<sup>4</sup> Det er nemmere at sammenligne nordiske lande med Danmark idet etablering af velfærdsstaten, de politiske vilkår og de uddannelsesmæssige forhold ligner Danmark. Som følge deraf tager den nordiske forskning også oftest udgangspunkt i de samme problemstillinger som i Danmark (Seeberg, 2002)

undersøgelsestidspunktet har det ikke været muligt, at undersøge omfanget af de unge som frafalder eller fuldfører videregående uddannelse. Vender vi blikket mod nyere bidrag til forskningen, finder Hvidtfelt og Schultz-Nielsen (2008), at etniske minoriteter, kontrolleret for forældrenes socioøkonomiske baggrund, har større sandsynlighed for at være i gang med en erhvervskompetencegivende uddannelse end etniske danskere, men når det gælder gennemførelsen af uddannelsen, halter de fortsat bagefter. Hoff & Demirtas (2009) har i den forbindelse lavet en frafaldsundersøgelse af etniske minoriteter på universitetsuddannelserne. De finder, at personlige og økonomiske forhold spiller en større rolle for frafaldet blandt etniske minoritetsstuderende sammenlignet med studiefrafald generelt.

I en dansk kontekst er der lavet få analyser af den sociale baggrunds betydning for etniske minoriteters fagvalg. Thomsens (2008) har undersøgt sammenhængen mellem studerendes valg af universitetsuddannelse, deres sociale oprindelse og kulturelle praksis på udvalgte universitetsuddannelser. Studiet har fokus på majoritetens unge, men forfatteren har lavet en opgørelse over, hvilke universitetsuddannelser, som etniske minoriteter med ikke-vestlig baggrund vælger. Opgørelsen viser, at etniske minoriteter overvejende vælger professionsorienterede statusgivende uddannelser, som er mindre kulturbundne, såsom tandlæge, farmaceut, ingeniør, datalogi/IT og lægevidenskab, mens de i mindre grad vælger 'bløde' fag, som oftest kræver kulturel forforståelse for at begå sig i, såsom samfundsfag, skabende kunst og nordiske sprogfag. På baggrund heraf konkluderer Thomsen, at etniske minoriteters uddannelsesvalg må ses i lyset af, dels hvilken status uddannelsen er forbundet med, dels dens grad af anvendelsesorientering, dels dens grad af 'internationalisering' (kulturbunden eller ej), samt hvilken didaktik og pædagogik som præger undervisningen på den pågældende uddannelse. Tilsvarende finder Munk og Thomsen (2012), at etniske minoritetsstuderende på lange videregående uddannelser er overrepræsenteret på de businessorienterede og sundhedsvidenskabelige universitetsuddannelser. Disse uddannelser er i modsætning til øvrige universitetsuddannelser oftest karakteriseret ved i højere grad at være erhvervsorienteret (Munk & Thomsen, 2012).

Den hjemlige litteratur giver også bud på, hvilke øvrige forhold som kan være af betydning for etniske minoriteters uddannelsesvalg. Hummelgaard, Husted, Nielsen, Rosholm & Smith (2002) samt Rosholm, Husted & Nielsen (2002) finder, at den unges oprindelsesland har signifikant betydning for uddannelsesvalg, herunder at den etniske kapital, som er den sociale arv fra den etniske gruppe, har betydning. Til at belyse den etniske kapital anvender forskerne den etniske gruppes gennemsnitlige uddannelsesniveau og arbejdsmarkedsmæssige placering for alle voksne indvandrere fra den pågældende gruppe som mål herfor. I Colding et al (2004) vises det tilsvarende, at jo mere ressourcestærk den respektive etniske gruppe som helhed er (etnisk kapital), desto flere går i gang med en ungdomsuddannelse, navnlig en studieforberedende ungdomsuddannelse.

### 1.3.2. Nordisk forskning

I en *nordisk* kontekst findes nogle af de samme mønstre. Fekjær (2006) har bl.a. sammenlignet efterkommere og etniske norske unges uddannelsesmønstre. Hun konkluderer, at efterkommere har mindre sandsynlighed for at gennemføre erhvervskompetencegivende uddannelse end etniske norske unge, men at efterkommere ikke kan ses som en samlet homogen gruppe, idet sandsynligheden for at opnå uddannelse varierer efter oprindelsesland samt hvilken grad af uddannelsesniveau, der er tale om. Bl.a. finder hun, at efterkommere fra Vietnam og Indien har samme sandsynlighed for at fuldføre uddannelse som etniske norske unge, mens efterkommere fra Pakistan og Tyrkiet i mindre grad gennemfører uddannelse. Tilsvarende finder hun, at efterkommere har mindre sandsynlighed for at gennemføre ungdomsuddannelse end etniske norske unge, men når det gælder lang videregående uddannelse, har begge grupper samme sandsynlighed for at gennemføre. Derfor konkluderer Fekjær, at gruppen af efterkommere er en polariseret gruppe, hvor nogle stopper tidligt i uddannelsessystemet, mens andre går længere. I tilsvarende undersøgelser konkluderer Fekjær (Fekjær, 2007; Fekjær & Leirvik, 2011), at den sociale baggrund oftest kan forklare lav grad af uddannelsesniveau for etniske minoriteter, men ikke når det gælder fuldførelse af et højere uddannelsesniveau. Støren (2005) finder tilsvarende, at etniske minoritetsunge oftest strækker sig langt for at gennemføre ungdomsuddannelser, samt at de unge, som gennemfører ungdomsuddannelser, er mere motiveret for at fortsætte på videregående uddannelser end etniske norske unge.

Når vi ser på fagvalgene blandt etniske minoriteter, har Sletten (2001) i en norsk kontekst fundet, at etniske minoriteter helst vil uddanne sig inden for prestigefyldte fag, såsom medicin, ingeniør og arkitektur. Dette gælder også for etniske norske unge, men i modsætning til etniske minoriteter tillægger de også kreative og udadvendte professioner såsom skuespiller, musiker og forfatter en høj værdi. Et norsk kvantitativ speciale af Schou (2006) viser i tilgift, at den etniske variation i valget af de forskellige uddannelser *ikke* kan tilskrives forældrenes uddannelse, samt at minoritetsunges konkrete valg af studie ikke har en sammenhæng med de karakterer, som de har opnået på deres ungdomsuddannelse. Hun finder fx, at minoritetsunge tit har bedre karaktergennemsnit i norsk og samfundsfag end i matematik og naturfag, men at de alligevel påbegynder matematiske og naturvidenskabelige fag. Interessant er det ligeledes, at Schou i stedet finder betydelige (og uforklarlige) forskelle på uddannelsesvalget afhængigt af den unges oprindelsesland, fx har iranere større sandsynlighed for at påbegynde humanistiske eller samfundsfaglige fag, mens indere har større sandsynlighed for at vælge sundhed- og omsorgsfag.

En kvalitativ norsk undersøgelse af uddannelsesvalg blandt pakistanske og indiske unge af Leirvik (2010) viser, at det konkrete uddannelsesvalg kan være et symbol for taknemmelighed over for forældrene, idet forældrene igennem migrationen har øget den unges muligheder for at tage uddannelse. Leirvik identificerer fire forskellige aspekter, som er væsentlige at berøre, når man studerer uddannelsesvalg

blandt unge etniske minoriteter; den unges socioøkonomiske position i det norske samfund, minoritetens position i det norske samfund, den pågældende families immigrationshistorie samt familiens position i det etniske netværk

### 1.3.3. International forskning

Forskelle på uddannelsesvalg og social baggrund er også *internationalt* set et forsket område, men i modsætning til den skandinaviske forskning har uddannelsesforskningen, navnlig i USA og Storbritannien mere fokus på raceforskelle, og desuden mere fokus på forskelligheden mellem uddannelsesinstitutionerne, fx i form af eliteuddannelser eller i form af gamle og nye universiteter (Hagy & Staniec, 2002; Reay, Davies, David & Ball, 2001; Bhattacharyya, Ison & Blair, 2003). I studier om uddannelse og etniske minoriteter er der fx oftest fokus på asiater som målgruppe. I USA bliver asiater oftest anset som værende en velfungerende og hårdtarbejdende gruppe i samfundet, hvorfor de i litteraturen benævnes som en form for 'minoritets-rollemodel' (Model Minority Stereotype). Asiater bliver behæftet med betegnelser såsom 'flittige' og 'intelligente', og uddannelsesmæssigt er de orienterede hen imod naturvidenskabelige og matematiske fag. Denne minoritetsgruppe bliver i kraft af disse karakteristika oftest stillet i modsætning til afro-amerikanere og spansk-amerikanere (Trytten, Lowe, & Walden, 2012).

Trods disse forskelle kan nogle af de fundne resultater i en dansk og nordisk sammenhæng i overvejende grad også genfindes internationalt. Siahaan, Lee og Kalist (2014) viser i en amerikansk kontekst, at efterkommere klarer sig uddannelsesmæssigt bedre end indvandrere, samt at de kvindelige efterkommere og kvindelige indvandrere tilsammen oftest klarer sig bedre end etniske minoritetsmænd. Derudover viser forskningen i USA, Holland og Schweiz, at etniske minoriteter generelt klarer sig ringere i uddannelsesystemet end majoritetsbefolkningen, men at disse forskelle i flere tilfælde indsnævres, når der kontrolleres for forældrenes socioøkonomiske baggrund. I tilgift finder disse studier store forskelle blandt forskellige etnicitetsgrupper (Kao & Thompson, 2003; van Ours & Veenman, 2003; Bauer & Riphahn, 2006). Hvorvidt de uddannelsesmæssige forskelle blandt majoritet og minoritet indsnævres, når der korrigeres for forældrenes socioøkonomiske position, er dog ikke helt entydig, fx viser forskningen i Tyskland, at etniske minoriteter klarer sig væsentligt ringere end majoritetsbefolkningen, også selvom der korrigeres for forældrenes socioøkonomisk position (Riphahn, 2003).

I såvel de nordiske lande som i udlandet, er det de samme fag, som er populære blandt etniske minoriteter. I Storbritannien vælger etniske minoriteter i høj grad at læse datalogi, medicin, tandlæge, jura samt business relaterede studier. Disse fag er desuden populære uafhængigt af den unges forældres socioøkonomiske position (Bhattacharyya, Ison & Blair, 2003). Ma (2009) kan understøtte dette fund i en

amerikansk kontekst. Hun finder, at der blandt minoritetsracer/grupper ikke er forskel på valg af sundhedsuddannelse og forældrenes socioøkonomiske position. Til gengæld er der en sammenhæng, når det gælder andre uddannelsesfag – såfremt den unge kommer fra et hjem med høj socioøkonomisk position, er der fx mindre sandsynlighed for at vedkommende vil læse handel/teknikfag frem for samfundsfaglige og humanistiske uddannelser.

#### **1.3.4. Specialets placering i den eksisterende litteratur**

Ud fra den hjemlige litteratur om etniske minoriteters uddannelsesmønstre på lange videregående uddannelser kan det konstateres, at denne er meget sparsom. Som konsekvens af dette er viden om de horisontale forskelle på de lange videregående uddannelser også begrænset. Derudover har den hjemlige forskning hovedsageligt haft fokus på de største og ældste ikke-vestlige indvandrergrupper, såsom tyrkere og pakistanere. Derfor ved vi tilsyneladende også mindre om, hvordan forskellige etniske grupper klarer sig i Danmark i modsætning til den øvrige nordiske og udenlandske forskning. Endeligt viser forskningen på tværs af landene heller ikke entydige resultater, hvad angår betydningen af etniske minoriteters sociale baggrund for valg af uddannelse. Nogle studier finder, at etniske minoriteter klarer sig ringere end majoritetsbefolkningen, selvom der korrigeres for forældrenes socioøkonomiske position, mens andre studier finder, at etniske minoriteter klarer sig på lige fod eller bedre, når der korrigeres for forældrenes socioøkonomiske position. Disse forskelle skyldes sandsynligvis også, at studierne har haft forskelligt fokus, fx om der er tale om påbegyndelse eller fuldførelse af en uddannelse, efterkommere eller indvandrere, specifikke indvandrergrupper, drenge eller piger mv. Idet etniske minoriteter generelt kommer fra en ringere socioøkonomiske baggrund end majoritetsbefolkningen, kan gruppen af etniske minoriteter således både betegnes som 'atypiske', idet flere af dem umiddelbart klarer sig uddannelsesmæssigt bedre, end hvad man burde forvente, sammenlignet med majoritetsbefolkningen, men de kan også betegnes som 'typiske', idet nogle studier finder, at etniske minoriteter klarer sig ringere end majoritetsbefolkningen.

Set i lyset af den eksisterende forskning vil dette speciale bidrage til forskningsfeltet ud fra to perspektiver; dels at bidrage med et perspektiv i en dansk kontekst og med fokus på lange videregående uddannelser, som der ift. ovenstående ikke er lavet, og dels at bidrage med et mere nuanceret perspektiv, som for det første vil inkludere flere etniske grupper, og for det andet vil indfange flere dynamikker i selve uddannelsesforløbet på lange videregående uddannelser. De ovenstående studier finder forskellige sammenhænge mellem social baggrund og uddannelsesmønster alt afhængig af, om de undersøger påbegyndelse af uddannelse, fuldførelse af uddannelse, eller påbegyndelse af et bestemt uddannelsesfag. I et

forsøg på at kvalificere forståelsen af disse dynamikker vil de etniske minoriteters akademiske uddannelsesvej, herunder både påbegyndelse af lang videregående uddannelse, rekruttering til forskellige fagområder samt forløbet på uddannelsen, blive belyst i relation til deres sociale oprindelse.

#### 1.4. Læsevejledning

Indeværende **kapitel 1** udgør indledningen, som har ridset problemformuleringen op, forklaret de væsentligste begreber og placeret specialet i den eksisterende litteratur. **Kapitel 2** beskriver tilgangen til problemformuleringen, herunder hvilken videnskabsteoretisk forståelse som ligger til grund for specialet, samt en beskrivelse af datagrundlag og population. Herefter følger **kapitel 3**, som præsenterer den teoretiske ramme, som danner grundlag for specialet og på baggrund heraf opstilles hypoteser. I **kapitel 4** operationaliseres de medtagne variable, og der gives en beskrivelse af hvilke statistiske modeller, som anvendes i analysen. Selve analysen er opdelt i tre kapitler, som følger problemformuleringens tre delspørgsmål. **Kapitel 5** studerer overgangen fra grundskole til påbegyndt lang videregående uddannelse, mens **kapitel 6** undersøger de unges fagvalg på lange videregående uddannelser, og endeligt studeres selve forløbet på de lange videregående uddannelser i **kapitel 7**. I **kapitel 8** gøres analysens resultater til genstand for diskussion.



## 2. Tilgang til problemformuleringen

Dette kapitel har til hensigt at beskrive elementerne i specialets design og metodologi, som udgør fundamentet for at kunne besvare den opstillede problemstilling. Kapitlet indledes med en beskrivelse af de videnskabsteoretiske overvejelser, som specialet abonnerer på (afsnit 2.1), og herefter følger en beskrivelse af datagrundlag (afsnit 2.2) samt population (afsnit 2.3).

### 2.1. Videnskabsteoretisk udgangspunkt: Mellem statistik og sociologi

Bag specialets ambition, om at identificere sammenhænge mellem social oprindelse og uddannelsesvalg, ligger den grundlæggende antagelse, at uddannelsesvalget er influeret af sociale kræfter på både et mikro- og makroniveau. I specialet gøres der brug af kvantitative og statistiske metoder, idet det med disse metoder er muligt at identificere, i hvilken grad uddannelsesvalgene er influeret af kræfter af strukturel karakter, fx i form af økonomiske- og uddannelsesmæssige fordelingsstrukturer. Med brugen af den kvantitative metode i sociologien følger imidlertid også det videnskabsteoretiske spørgsmål, som går på, hvordan vi kan bevæge os fra en ren statistisk model til en sociologisk forklaring af de mekanismer, som ligger bag observerede empiriske sammenhænge (Benjaminsen, 2006). Den tilgang, som anvendes i dette speciale, er inspireret af en kvantitativ kritisk realistisk tilgang.

Kritisk realisme bygger på en realistisk ontologisk og epistemologisk forståelse, ie. at virkeligheden eksisterer objektivt og uafhængigt af mennesker, og at det med videnskaben er muligt at opnå viden om såvel den fysiske som den sociale virkelighed. Således antager den kritisk realisme, at det med videnskaben er muligt at trænge ned til de ikke-observerbare mekanismer, som kan forklare de empiriske sammenhænge, som vi er interesseret i at sige noget om (Wad, 2000). Det betyder, at jeg har mulighed for at afdække de ikke-observerbare mekanismer, som har betydning for, at etniske minoriteter vælger lang videregående uddannelse.

Virkeligheden består ifølge kritiske realister af tre domæner: det empiriske, det faktiske og det virkelige. Det empiriske domæne består af erfaringer og observationer, som vi kan erfare, hvilket i dette tilfælde er statistiske sammenhænge mellem uddannelsesvalg, og karakteristika som etniske minoriteter er bærere af. Det faktiske domæne består af de fænomener og begivenheder som, erfaret eller ej, finder sted. Det tredje domæne, som er det virkelige domæne, er essentielt for kritiske realister. Det virkelige domæne består af ikke-observerbare strukturer, som under forskellige og visse omstændigheder, understøtter og genererer de fænomener, som vi kan erfare i det empiriske og faktiske domæne (Buch-Hansen & Nielsen, 2005). Disse ikke-observerbare mekanismer genereres i et samspil mellem aktørers handlinger og sociale strukturer på en sådan måde, at strukturerne sætter muligheder og begrænsninger for aktørers handlinger,

som igen virker rekonstruerende eller transformerende på de sociale strukturer (Benjaminsen, 2006). Med anvendelsen af den kritiske realisme får samspillet mellem statistiske modeller og sociologiske forklaringer følgende virkninger for specialet:

1) Idet virkeligheden er opdelt i observerbare såvel som ikke-observerbare domæner, kan ren observerbarhed ikke reduceres til et spørgsmål om væren. En konsekvens heraf er, at jeg må identificere og forklare de observerede sammenhænge analytisk, og som et væsentlig led heri indgår anvendelsen af sociologisk teori, som en måde at danne forståelsesramme om problemstillingen og analysen. I specialet gøres der derfor også op med stringensen i deduktive og induktive slutninger, og jeg bestræber mig på at forklare og fortolke sociale fænomener igennem en vekselvirkning af empirisk observation og teoretiske slutninger.

2) Idet de faktiske begivenheder, som vi kan observere, altid er et resultat af forskellige mekanismers virkninger, bryder kritiske realister også med empiristernes horisontale årsagsforklaring 'Når begivenhed X, så følger begivenhed Y'. Kritiske realister erstatter dette med en multikausal forklaringsmodel, hvor sammenhængen mellem mekanismer og konsekvenser er kontingent, dvs. sammenhængen kan forekomme, men den er aldrig determineret på forhånd. Således erstattes kausale årsagsforklaringer i højere grad med kausale *potentialer* og *tendenser* (Buch-Hansen & Nielsen, 2005).

## 2.2. Registerdata som datagrundlag

Specialets empiriske data er baseret på registerdata fra Danmarks Statistik. De anvendte registerdata er hentet fra den Sociodemografiske Database fra Aalborg Universitet. Adgang til data er sket igennem aftale med Institut for Kultur og Globale Studier, Aalborg Universitet<sup>5</sup>.

Den Sociodemografiske Database giver mulighed for at studere en lang række forhold for hvert individ i den danske befolkning, eksempelvis befolkningens aldersstruktur, dødelighed, skilsmisse, uddannelse, indvandringens udvikling. Det er muligt at studere disse forhold over tid, idet personoplysningerne opdateres løbende (Emerek & Knudsen, 2004).

I dette speciale er registerdata et unikt empirisk materiale at anvende, idet ambitionen er, at forklare hvordan uddannelsesvalgene for etniske minoriteter ser ud, i forhold til etniske danskere. Registerdataene giver således mulighed for at inddrage samtlige unge, der efter afsluttet grundskole påbegynder en studieforberedende og lang videregående uddannelse, hvilket selvsagt højner muligheden for at få repræsentative resultater, og hvor dropouts følgerigt kun forekommer ved datastop eller død/udvandring. Ved anvendelsen af registerdata undgår man derfor de almenkendte faldgruber, som kan opstå ved surveydata,

---

<sup>5</sup>Det er igennem mit virke som studentermedhjælper for Professor Ruth Emerek og Ph.d. studerende Anja Kirkeby ved Institut for Kultur og Globale studier på AAU, at jeg har fået adgang til den Sociodemografiske Database.

såsom manglende repræsentativitet og recall bias (Colding, 2004; de Vaus, 2009). Derudover giver registerdata også mulighed for statistisk at opdele etniske minoriteter inden for oprindelseslande. Dette har været en udfordring i tidligere surveys, idet det kræver et forholdsvist stort og varieret antal af etniske minoriteter. Endeligt giver anvendelsen af registerdata, qua dets longitudinale design, ligeledes mulighed for at inddrage en tidsdimension. Det longitudinale design er fx udnyttet i dette speciale ved at følge uddannelsesforløbet for de unge, som påbegynder en lang videregående uddannelse.

Svagheden ved anvendelsen af registerdata er, at de ikke kan sige noget om individers motiver for eller opfattelser af uddannelsesvalg. I relation hertil er der, med anvendelsen af udelukkende registerdata, risiko for at analyserne kan blive teoriløse, hvilket er den empiriske tendens, som den kritiske realisme ønsker at undgå. Som et væsentligt led i besvarelsen af problemstillingen er der derfor inddraget og anvendt sociologiske teorier og eksisterende litteratur til at danne en forståelsesramme om problemstillingen og den efterfølgende analyse.

### 2.3. Afgrænsning af undersøgelsespopulation

Det er som nævnt alle unge ikke-vestlige etniske minoriteter samt etniske danskere i Danmark, som er genstand for min undersøgelse. Til konstruktionen af denne population er der foretaget tilskæringer, som vil blive beskrevet trinvis i det følgende.

Som første afgrænsning har jeg valgt, at population skal være født mellem 1975 og 1988. Jeg har som udgangspunkt valgt at tage flest mulige kohorter med inden for rammen af de registerdata, som jeg har til rådighed<sup>6</sup>. Dette skyldes, at jeg ønsker at have så mange etniske minoriteter med fra forskellige oprindelseslande, således at jeg også i de senere analyser har mulighed for statistisk at differentiere mellem forskellige oprindelseslande. Kohorte 1975 er valgt som nedre grænse, idet det ønskes sikret, at der findes oplysninger om den unge, mens denne er 13 år, og eftersom mine registerdata rækker tilbage til 1986, betyder det, at der med sikkerhed kan hentes oplysninger om den unge fra denne periode. Kohorte 1988 er valgt som øvre grænse, idet unge født efter 1988 i meget sjældne tilfælde vil have nået at gennemføre en lang videregående uddannelse i 2012, som er det sidste år i registrene.

Dernæst indgår som et kriterium, at disse unge, født mellem 1975-1988, skal have bestået grundskolens 9. klasse. Dette kriterium er valgt, idet det er uddannelsesvalgene, som sker *efterfølgende*, som er fokus for specialet. Det er værd at bemærke, at det kun er de unge, som afslutter grundskolen inden for observationsperioden dvs. med kendt afslutningsdato, som indgår i populationen. Dette skyldes, at jeg mellem hver transition, dvs. fra grundskole til studieforberedende og herefter til lang videregående uddannelse,

---

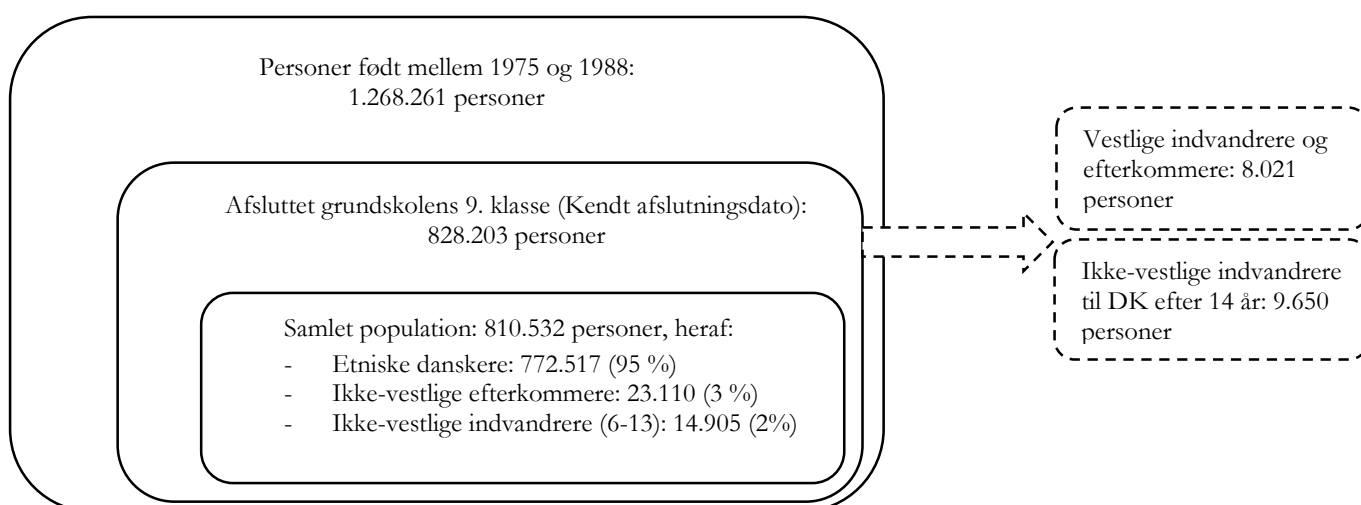
<sup>6</sup> Registerdataene som jeg har til rådighed strækker sig fra 1986-2012

har sat en tidsbegrænsning på, for at kunne følge de unge så lang tid som muligt. Det er derfor nødvendigt at kende afslutningstidspunktet for beståelse af 9. klasse.

Efter disse tilskæringer har jeg yderligere fjernet to grupper; dette gælder alle *vestlige* indvandrere og efterkommere, som ikke er interessante for analysen, og dernæst de ikke-vestlige indvandrere, som er kommet til Danmark fra 14 år og opefter, idet de ikke vurderes at være sammenlignelige med etniske danskere og etniske minoriteter, som har haft skolegang i Danmark. Inden for disse to kriterier er undersøgelsespopulationen opdelt i underpopulationer, som er *etniske danskere*, *ikke-vestlige efterkommere* samt *ikke-vestlige indvandrere*. I kategorien etniske danskere medtages personer, som har dansk oprindelse. I kategorien ikke-vestlige efterkommere medtages de personer, som er født i Danmark af indvandrere med ikke-vestlig baggrund samt de personer, som er indvandret til Danmark mellem de var 0 og 5 år. I indvandrer-kategorien placeres de indvandrere, som er kommet til Danmark fra et ikke-vestligt land mellem de var 6 til 13 år.

I nedenstående figur 2 er dannelsen af den samlede undersøgelsespopulation opsummeret og anskueliggjort. Samtlige unge født mellem 1975 og 1988 udgøres af 1.268.261 personer. Af disse personer har i alt 828.203 afsluttet grundskolens 9. klasse inden for observationsperioden, dvs. med kendt afslutningsdato. Efter disse tilskæringer er der fjernet to grupper, som ikke har interesse for undersøgelsen; dette gælder alle vestlige indvandrere og efterkommere, som udgøres af 8.021 personer, samt alle indvandrere, som er kommet til Danmark fra 14 år og opefter, som udgøres af 9.650 personer. Således består den endelige population af i alt 810.532 personer. Heraf udgør etniske danskere 772.517 personer (95%), efterkommere udgør 23.110 personer (3%), og endeligt udgør indvandrere 14.905 personer (2%).

Figur 2. Dannelsen af undersøgelsespopulation



### 3. Teoretiske forklaringer og hypoteser

Med baggrund i problemstillingen og den eksisterende litteratur, kan det udledes, at flere faktorer og karakteristika ved et individs livsbane er afgørende for den enkeltes valg af uddannelse. Disse faktorer kan både ses i relation til strukturelle faktorer, såsom social arv, men også mere individuelle faktorer. Til at danne en forståelsesramme og udlede hypoteser om specialets problemstilling, har jeg udvalgt et teoretisk begrebsapparat, som tilsigter at komme med forklaringer på, hvorledes den sociale oprindelse har indflydelse på unges, herunder etniske minoritetsunges, uddannelsesvalg.

Dette teoretiske begrebsapparat er hentet fra henholdsvis den franske sociologi Pierre Bourdieu (Bourdieu & Passeron, 2007), herunder hans teori om reproduktion, habitus og kulturel kapital (1995, 1999) samt fra Richard Breen og John H. Goldthorpe (1997) og deres teori om relativ risikoaversion. Endeligt er George J. Borjas (1992) teori om etnisk kapital også inddraget. Bourdieus reproduktionsteori hævder, at skolesystemet har en social sorteringsfunktion, hvor elever fra ressourcestærke hjem kommer frem i samfundet, i kraft af at de besidder den rette mængde kapital. Relativ risikoaversion udgør et alternativ til Bourdieus forståelse, idet den hævder, at individet vil tænke rationelt over sine uddannelsesmuligheder ved at lave en opvejning af pris og udbytte og vælge den løsning, som vil minimere risikoen for nedadgående mobilitet. Teorien om etnisk kapital giver et tredje perspektiv herpå, idet denne fokuserer på, hvordan den etniske gruppes ressourcer er determinerende for etniske minoriteters sociale mobilitet. Sidstnævnte perspektiv er i høj grad anvendelig til at sammenligne etniske minoriteter imellem.

I dette kapitel vil jeg redegøre for de tre teoretiske retninger (afsnit 3.1 og afsnit 3.2), og herefter formulere hypoteser (afsnit 3.3). Slutteligt opsummeres både teori og hypoteser (afsnit 3.4)

#### 3.1. Familiebaggrundens betydning for uddannelsesvalg

Med baggrund i eksisterende litteratur ved vi fra flere undersøgelser, at der er sammenhæng mellem uddannelsesvalg og familiebaggrund: Jo færre ressourcer som den unge har med hjemmefra, des vanskeligere vil det være at nå langt i uddannelsessystemet. Bourdieus reproduktionsteori og Breen og Goldthorpes relativ risikoaversionsteori er dominerende teorier inden for uddannelsesforskningen, og de repræsenterer *hver deres alternative* forklaring på, hvordan uddannelsesvalget træffes. Fælles for begge perspektiver er dog, at individets uddannelsesvalg ikke træffes uafhængigt af familiens sociale baggrund.

##### 3.1.1. Social reproduktion og kulturel kapital

Udgangspunktet for Bourdieus teori om kulturel kapital og uddannelsessystemet som en sorteringsfunktion er, at alle individets valg, som i bourdieuske termer betegnes som positioneringer, groft sagt kan

tilbageføres til individets sociale position i det sociale rum. Bourdieu skildrer samfundet som et socialt rum med forskellige positioner (Bourdieu, 1995). For at forstå denne pointe opererer Bourdieu med begrebet *habitus*. Habitus er kropsliggjorte handlemønstre som ”...lar indre og relasjonelle kendetegn ved en posisjon komme til uttrykk i form av en enbetlig livsstil...” (Bourdieu, 1995 s.36). Habitus er dannet igennem individets socialisering, og som er medstyrer af, hvordan individet opfatter, bedømmer og handler i samfundet. Habitus er medvirkende til, at individets positioneringer er i overensstemmelse med individets tidligere og øvrige positioneringer. Af den årsag vil man oftest kunne se tætte forbindelser mellem individets valg og dets sociale position, eksempelvis i forhold til valg af uddannelse, partner, bosted mv (Bourdieu, 1995; Järvinen, 2007).

Bourdieu fremlægger i sine uddannelsessociologiske studier, hvordan skolesystemet har en social sorteringsfunktion (Bourdieu & Passeron, 2006). Skolesystemet reproducerer sociale forskelle mellem forskellige samfundslag ved at ”... begunstige børn fra ressourcestærke familier og styre dem ind i uddannelsesforløbet, som garanterer dem adgang til samfundets dominerende position” (Järvinen, 2007 s. 355). Den essentielle faktor i denne selektionsproces er, hvorvidt og i hvor høj grad den unges familie besidder *kulturel kapital*. Kulturel kapital er nedarvet igennem individets opvækst og er således en del af individets habitus. Besiddelse af kulturel kapital indebærer det at have uddannelsesmæssige kvalifikationer samt at have kendskab til kulturens referencesystem i form af sproglige kvalifikationer og finkulturel smag. Kulturens referencesystem kan tilbageføres til den kultur, som er legitim i uddannelsessystemet, idet det er samme kulturelle og sproglige færdigheder, som påkræves i uddannelsessystemet. Dette betyder, at børn af ressourcestærke familier med høj kulturel kapital har nemmere ved at tilpasse sig uddannelsessystemet, idet de bedre kan afkode skolens kultur og sprog end børn af ressourcetsvage familier. Ifølge Bourdieu følger det ”...logisk heraf, at frafaldet i skolen uvægerligt stiger, jo mere man nærmer sig de klasser, der befinder sig fjernest fra skolens sprog...” (Bourdieu & Passeron, 2006 s. 100). Denne sorteringsfunktion vil qua individets oplevelser med skolen være afgørende for, hvilke uddannelsesvalg som træffes. Dette er imidlertid ikke noget som foregår bevidst eller af ’ond vilje’, men er et skjult resultat af den måde, uddannelsessystemet er indrettet på, i.e. at individer alene skal vurderes på baggrund af faglige præstationer i skolen (Bourdieu & Passeron, 2006).

Bourdieu opererer med en anden væsentligt kapitalform, den økonomiske kapital. Økonomisk kapital refererer til materielle ressourcer, såsom ejendom, penge mv. (Bourdieu, 1995). I Bourdieus flerdimensionale sociale rum kan besiddelse af både kulturel og økonomisk kapital styrke individets vertikale position i samfundet, men inden for samme vertikale position kan økonomisk og kulturel kapital tillægges forskellig prioritering blandt individer (Sletten, 2001). De individer, der i overvejende grad besidder kulturel kapital, vil investere i kulturel kapital som en måde at bevare eller forbedre deres position på, og

tilsvarende vil individer med høj økonomisk kapital investere i økonomisk kapital. Disse reproduktionsstrategier varierer således mellem forskellige grupper, som hver især ønsker at fastholde deres position.

Det kan i henhold til etniske minoriteters og forældrenes sociale baggrund (i.e. habitus og kapitalformer) være hensigtsmæssigt at skelne mellem familiens sociale baggrund i hjemlandet og familiens sociale baggrund i det nye land. Om end Bourdieu mener, at habitus er præget af træghed, var Bourdieu selv opmærksom på, at habitus og kapital kan miste form eller værdi, når der sker omvæltninger i en persons liv:

*”...habitusformene (kan) i en række tilfeller bli stilt overfor realiseringsbetingelser som er forskjellige fra de betingelserne de ble til under. Dette gjelder særlig i alle de tilfeller hvor aktørene viderefører disposisjoner som er blitt foreldet gjennom endringer i de objektive betingelsene (sosial foreldelse), eller hvor de besitter posisjoner som krever andre disposisjoner enn dem som de har bragt med seg fra sin opprinnelige tilstand...”*  
(Bourdieu, 1999 s.167-168).

Grundet forældrenes indvandring til et nyt land kan det tænkes, at forældrenes kapitalmængde- og sammensætning fra hjemlandet muligvis ikke harmonerer med den nuværende. Eksempelvis kan forældrene miste en del af deres kulturelle kapital, såfremt de har medbragt en uddannelse fra hjemlandet, der ikke umiddelbart kan overføres eller benyttes i et nyt land. Det kan derfor være svært, såvel teoretisk som metodisk, at udlede, hvilken social baggrund som etniske minoriteter kommer fra, og hvorvidt de er påvirket af den sociale baggrund i et nyt land og i en ny social kontekst. Disse overvejelser vil jeg vende tilbage til i kapitel 4.

### **3.1.2. Relativ Risikoaversion**

Teorien om relativ risikoaversion (fremover i afsnittet: RRA) er udviklet af Breen og Goldthorpe (1997). Teorien har sit ophav fra humankapitalteorien, som antager, at individet baserer sine uddannelsesvalg på rationelle overvejelser om, hvad der bedst kan betale sig for den enkelte. Disse overvejelser kan sidestilles med overvejelser, som individet gør sig, når det skal investere i andre former for kapitaler fx fysisk eller økonomisk (Mattson & Munk, 2008). Det der imidlertid skiller vandene mellem traditionel humankapitalteori og RRA-teori er bl.a., at førstnævnte teori antager, at alle handler ud fra samme rationalitet, mens sidstnævnte teori inkorporer betydningen af den sociale baggrund i disse overvejelser.

Breen og Goldthorpe tager udgangspunkt i Boudons skelnen mellem primære og sekundære effekter af uddannelsesvalg. Primære effekter udtrykker sammenhængen mellem den unges sociale baggrund og

vedkommendes akademiske evner og betyder, at unge fra ressourcestærke familier leverer bedre akademiske præstationer, sammenlignet med unge fra mindre ressourcestærke familier. Centralt for RRA-teorien er imidlertid de sekundære effekter. Sekundære effekter kommer til udtryk i de faktiske uddannelsesvalg, som den unge træffer (Breen & Goldthorpe, 1997). Sekundære effekter betyder, at uligheden i uddannelse består, *selvom* der korrigeres for akademiske evner. Det vil sige, når individer, med samme akademiske evner men med forskellige familiebaggrund, vælger forskellige uddannelser. RRA-teorien forklarer de sekundære effekter med henvisning til individets familiebaggrund. Det primære mål for alle individer er at undgå at havne i nedadgående mobilitet. Dette betyder, at alle individer, uanset familiebaggrund, vil bestræbe sig på at opnå den samme sociale position, som deres forældre har (Van de Werfhorst & Hofstede, 2007). Derfor vil individer, der kommer fra forskellige familiebaggrunde, tilsvarende have forskellige ønsker og strategier for, hvilken uddannelse de skal vælge. Deres valg vil være baseret på en form for cost-benefit analyse, hvor omkostninger og gevinster for at tage mere eller mindre uddannelse bliver vejret op mod hinanden. Unge med højt uddannede forældre vil være orienteret mod at tage mere uddannelse end unge med lavt uddannede forældre, idet de ønsker at minimere risikoen for nedadgående social mobilitet, og derfor vil manglende investering i uddannelse have for mange omkostninger. Omvendt vil unge med lavt uddannede forældre være orienteret mod et tilsvarende lavere uddannelsesniveau, idet risikoen for ikke at fuldføre et højere uddannelsesniveau er højere for dem, og disse unge vil derfor helst undgå at bruge for lang tid på deres studier. Ved derfor at tage mindre uddannelse kan de komme hurtigere ud på arbejdsmarkedet og samtidig bevare deres sociale position (Van de Werfhorst & Hofstede, 2007; Munk & Mattson, 2008). RRA-teorien adskiller sig således særligt fra Bourdieus reproduktionsteori, idet den afviser forklaringen om, at individets uddannelsesvalg er underlagt en disponeret indflydelse.

Når individet har opnået det samme uddannelsesniveau som forældrene, hævder RRA-teorien, at tilbøjeligheden til at tage flere spring op ad karrierestigen aftager, idet det indebærer en risiko for at bevæge sig for langt væk fra sin oprindelige sociale position (Mattson & Munk, 2008; Breen & Goldthorpe, 1997).

For at forstå RRA-teorien i relation til etniske minoriteter er der særligt et forhold at have for øje. Såfremt etniske minoriteter vælger lang videregående uddannelse, vil flere af dem sandsynligvis bevæge sig flere trin op ad karrierestigen i forhold til deres forældre. Det kan derfor hævdes, at deres uddannelsesmønstre bryder med forudsætningen for risikoaversion, idet de i kraft af forældrenes status i det nye land, måske ikke kan havne i nedadgående social mobilitet. Det kan eksempelvis tænkes, at nogle af minoriteterne allerede ved opnåelse af en 9. klasses afgangseksamen har undgået at havne i en nedadgå-



ende social mobilitet. Benjaminsen (2006) udlægger i sin afhandling, hvordan man kan forstå den 'nederste' klasse og risikoaversions teorien. Han fortolker det på en sådan måde, at unge fra den ikke-faglærte arbejderklasse vil søge opadgående social mobilitet, men at de samtidig er bevidste om, at et ambitiøst uddannelsesvalg vil indebære risikoen for ikke at gennemføre uddannelsen, hvorfor de fx hellere vil vælge en erhvervsuddannelse frem for videregående uddannelse (Benjaminsen, 2006 s.40).

## 3.2. Den etniske gruppes betydning for uddannelsesvalg

De ovenstående teoretiske perspektiver antager, at den sociale arv manifesterer sig fra egne forældre. Det tredje teoretiske perspektiv som jeg har inddraget, etnisk kapital (Borjas, 1992), antager, at den sociale arv også manifesterer sig fra den etniske gruppe, som minoriteten tilhører.

### 3.2.1. Etnisk kapital

Teorien om etnisk kapital er introduceret og empirisk afprøvet af Borjas (1992). Borjas empiriske forskning om social mobilitet blandt etniske minoriteter i USA viser, at forskellene i uddannelse og arbejde består igennem generationer, selvom man kunne forvente, at forskellene ville blive mindre eller udvisket blandt yngre generationer. Denne forventning bygger på en assimilationstese, hvor det antages, at indvandrere og efterkommere over tid vil give afkast på deres egen baggrund, således at minoriteter kommer til at tilpasse sig i det nye samfund, og dermed ikke adskille sig fra majoriteten hvad angår arbejde, indkomst og uddannelse (Borjas, 1992)<sup>7</sup>.

Til at forklare hvorfor denne tese ikke holder, har Borjas introduceret begrebet om etnisk kapital, som er en form for etnisk arv. Med dette begreb antager Borjas, at etniske minoriteters uddannelsesmuligheder ikke kun afhænger af forældrenes ressourcer, jf. Bourdieu, men at denne også afhænger af en række karakteristika, som den etniske gruppe er bærere af (Borjas, 1992; Hummelgaard 2003). 'Kvaliteten' af den etniske gruppe i form af forældregenerationens humankapital, fx uddannelsesniveau og erhvervs-erfaring antages, at påvirke børnenes humankapital igennem en ekstern effekt. Denne eksterne effekt udspringer ved, at forældregenerationens handlinger, holdninger mv., smitter af på de unge, hvorfor den etniske kapital får selvstændig betydning for, i hvor høj grad minoritetsunge klarer sig i uddannelsessystemet. Borjas pointerer, at "...*etnisk kapital (er) ligesom en magnet, der gør det sværere for børnene at afvige fra gruppens norm.*" (Borjas, her citeret i Hummelgaard, 2003 s. 12). Hvis effekten af den etniske kapital er ret

---

<sup>7</sup> Denne assimilationstese er baseret på en strukturel fremfor kulturel integration af etniske minoriteter. Den kulturelle integration baserer sig i højere grad på religion, normer og moral, hvorimod den strukturelle integration omfatter arbejdsmarkedsdeltagelse og uddannelse (Emerek, 2003).

betydelig for de unges uddannelseschancer, kan forskellene mellem generationerne i de etniske grupper ligeledes tænkes at bestå i fremtiden (Rosholm et al, 2002).

Borjas teori om etnisk kapital har klare ligheder med den sociologiske litteratur om social kapital. Det er især de tre teoretikere Bourdieu (1995), Coleman (1988) og Putnam (2000) som sættes i forbindelse med begrebet, og det anvendes til at pointere fordelene ved at deltage i norm- og informationsbærende sociale netværk (Lauglo, 2010). I den forbindelse har Coleman (1988) rettet opmærksomhed på, hvordan sociale relationer kan fremme opadgående social mobilitet ved at relationerne giver støtte til indsats, udholdenhed og mestring i uddannelsessystemet, og som derved kan kompensere for lav socioøkonomisk position hos forældrene. I Colemans studier bruges social kapital begrebet i sammenhæng med minoritetsunges store grad af uddannelsesambitioner, som oftest er blevet internaliseret igennem familie og etnisk netværk. Han er optaget af minoritetslevers skolepræstationer i det amerikanske skolesystem og finder, at deres sociale kapital for uddannelse skal findes indad hos familie, etnisk netværk og lokalsamfundets organisationer (Coleman, 1988). Colemans perspektiv på social kapital kan ses i relation til den etniske kapital, idet det kan formodes, at det er hos grupper med høj etnisk kapital, dvs. hvor den etniske gruppe har relativt højt uddannelsesniveau og høj arbejdsmarkedsdeltagelse, at der også findes implicitte normer, som motiverer de unge til at tage uddannelse og omvendt.

### **3.3. Hypoteser**

Jeg vil i det nedenstående diskutere teoriernes forklaringskraft i relation til specialets problemstilling og formulere hypoteser. Jeg skelner mellem at gå den akademiske vej i uddannelsessystemet (delspørgsmål 1) samt forskellene i fagvalg på lange videregående uddannelse (delspørgsmål 2), da jeg forventer at nogle af teorierne har forskellig forklaringskraft på disse to dimensioner.

#### **3.3.1. At gå den akademiske vej i uddannelsessystemet**

Mens Bourdieus teori anser uddannelsesvalget som et allerede disponeret valg, og et valg som er med til at reproducere asymmetriske magtforhold i samfundet, anser Breen og Goldthorpe uddannelsesvalget som et rationelt valg, hvor den unge foretager en cost-benefit analyse med det primære formål at undgå nedadgående social mobilitet. Sat på spidsen, befinder Breen og Goldthorpe sig på et overvejende mikrosociologisk plan, som forsøger at forbinde individernes handlinger sammen på et makroniveau, mens Bourdieu overvejende befinder sig på makro-sociologisk plan (Hansen, 2011).

Med den viden vi har om ikke-vestlige etniske minoriteters generelle socioøkonomiske status i samfundet, kan etniske minoriteter som *samlet* gruppe i overvejende grad karakteriseres som en arbejderklasse,

eller måske en underklasse i det danske samfund (Mikkelsen, 2008). Følger man den grundlæggende præmis for både Bourdieus og Breen og Goldthorpes teori, vil valget om at gå den akademiske vej i uddannelsessystemet i høj grad være influeret af forældrenes ressourcer. Ud fra Bourdieus reproduktionsteori ville man umiddelbart forvente, at etniske minoriteter i kraft af deres baggrund i ringe grad vil kunne tilpasse sig skolesystemet. De har i flere tilfælde ikke adgang til den samme mængde kulturelle kapital, som etniske danskere, hvorfor de i højere grad vil opleve skolens kultur og sprog som mere fremmed, og at tage mere uddannelse vil derfor være 'op ad bakke' for denne gruppe. Tilsvarende vil man ud fra RRA-teorien umiddelbart forvente, at etniske minoriteter qua deres baggrund, vil se en universitetsuddannelse som langtrukken og omkostningsfyldt, hvorfor de hellere vil tage en uddannelse på et lavere niveau, hvor de hurtigere kan komme ud på arbejdsmarkedet og samtidig minimere risikoen for nedadgående mobilitet (Mattson & Munk, 2008).

Om end disse to teorier har grundlæggende forskellige opfattelser af individets uddannelsesvalg, vælger jeg i dette speciale at behandle de to teorier som supplerende frem for konkurrerende<sup>8</sup>. Dette skyldes, at jeg forventer, at begge teoretiske forklaringer, hvad enten den går på, at individets uddannelsesvalg er bestemt af habitus eller af rationelle overvejelser om at undgå nedadgående mobilitet, i mindre grad kan forklare etniske minoriteters valg om at gå den akademiske vej sammenlignet med etniske danskere. Jeg mener, at der er to grunde til at forvente dette. Den første grund er primært relateret til strukturelle faktorer og henviser til betydningen af familiernes indvandring. Vandringer til og fra forskellige lande er i flere tilfælde forbundet med enten opadgående eller nedadgående social mobilitet (Castels & Miller, 1998). Størstedelen af familier fra ikke-vestlige lande som immigrerer eller flygter til vestlige lande, vil oftest opleve bedre økonomiske, sociale og politiske vilkår end i hjemlandene, også selvom at de, sammenlignet med majoritetsbefolkningen i det nye land, i højere grad udgør en resourcesvag gruppe, som har ringere uddannelse og arbejdsmarkedsdeltagelse (Mikkelsen et al, 2010). På baggrund af disse forbedrede vilkår kan det tilsvarende forventes, at etniske minoriteter, uanset forældrebaggrund også benytter sig af den mulighed, de har for at tage uddannelse i Danmark. Den anden grund er relateret til mere individuelle faktorer, men hænger nøje sammen med familiernes indvandring. I kraft af den ringere position som familierne har i det nye samfund, kan det tilsvarende forventes, at forældrene og de unge bliver mere bevidste om hvilke andre og bedre muligheder, de kan få med en uddannelse. Fx som et middel til at undgå ikke-faglærte jobs, som forældrene oftere har i det nye land (Mikkelsen et al, 2010). Dette stemmer også umiddelbart overens med, at vi fra flere, navnlig kvalitative studier, ved, at etniske minoriteter har stor motivation til at tage uddannelse for muligvis at kompensere for deres ringere sociale og faglige

---

<sup>8</sup> Derfor ønsker jeg heller ikke at udlede, om den ene teori har mere forklaringskraft end den anden.

baggrund (Jakobsen & Liversage, 2010; Fekjær & Birkelund, 2007; Støren, 2005; Sletten, 2001; Lauglo, 1997). Derudover ved vi også fra eksisterende litteratur, at etniske minoriteter, i højere grad end majoriteten, mener, at uddannelse er en måde at få respekt og anerkendelse fra familie, venner og samfund (Andersen, 2008), hvilket kan fungere som yderligere motivationsfaktor for at tage uddannelse.

Jeg forventer således, at indvandringen, de ændrede strukturelle betingelser og den deraf afledte højere motivation for at skabe en bedre fremtid (merdrive) vil betyde, at etniske minoriteter ikke i lige så høj grad er påvirket af den formelle position, i.e. den socioøkonomiske status, som forældrene har i det nye land, som etniske danskere er. Minoriteter har med andre ord et andet udgangspunkt for og måske også et andet mål med at tage uddannelse end etniske danskere. På den baggrund mener jeg heller ikke, at der umiddelbart er grund til at tro, at etniske minoriteter er 'relative' i deres risikovurdering. Såfremt man forventer, at etniske minoriteter har stor motivation og generelt finder uddannelse attraktivt, kan man forvente, at de i modsætning til RRA-teori vil forsøge at mobilisere sig så højt på uddannelsesstigen som muligt. Med andre ord er det, modsat RRA-teorien, snarere reglen end undtagelsen, at etniske minoriteter vil forsøge at nå så langt som muligt inden for givne evner. På baggrund af ovenstående forventer jeg følgende:

Hypotese 1: Forældrenes socioøkonomiske position har *mindre* betydning for etniske minoriteters valg om at gå den akademiske vej i uddannelsessystemet, sammenlignet med etniske danskers valg om at gå den akademiske vej i uddannelsessystemet.

Jeg forventer imidlertid også, at etniske minoriteter ikke kan anses som en homogen gruppe, der har samme uddannelsesadfærd, blot fordi de er ikke-vestlige minoriteter. Flere af de udenlandske og nordiske tidligere beskrevne undersøgelser finder forskelle blandt forskellige nationaliteter, og det kan derfor tyde på, at den etniske gruppe har stor betydning for unges uddannelseschancer. I overensstemmelse med teorien om den etniske kapital antager jeg, at den etniske gruppes ressourcer/human kapital har selvstændig indflydelse på, om etniske minoriteter vælger at gå den akademiske vej i uddannelsessystemet. Unge der tilhører etniske grupper med forholdsvis megen humankapital vil således også selv blive påvirket til at investere i uddannelse og omvendt. I lighed med Borjas teori betyder dette, at den etniske kapital, ved siden af forældrenes egen påvirkning, også har betydning for, hvorledes unge klarer sig i uddannelsessystemet. På den baggrund forventer jeg følgende:

Hypotese 2: Selvom der tages højde for forældrenes socioøkonomiske position, har den etniske gruppe betydning for etniske minoriteters uddannelsesvalg. Etniske minoriteter, som kommer fra lande

med høj etnisk kapital, har større sandsynlighed for at gå den akademiske vej i uddannelsessystemet, end etniske minoriteter, som kommer fra lande med mindre etnisk kapital.

Såfremt hypotesen holder stik vil det betyde, at etniske minoriteter ikke er en homogen, men i højere grad polariseret gruppe, hvor nogle grupper af etniske minoriteter når langt i uddannelsessystemet, mens andre ikke gør.

### **3.3.2. At vælge fag på lange videregående uddannelser**

Som angivet ovenfor forventer jeg, at reproduktionsteorien og RRA-teorien har mindre betydning for etniske minoriteters valg om at gå den akademiske vej, sammenlignet med etniske danskere. I modsætning til dette forventer jeg, at reproduktionsteorien og RRA-teorien kan forklare etniske minoriteters *horisontale uddannelsesvalg*, sammenlignet med etniske danskeres horisontale uddannelsesvalg. Der er primært to grunde til at forvente dette. Den første grund kan forklares med henvisning til RRA-teorien. Om end RRA-teorien er en mobilitets/stratifikationsteori mener jeg, at dens forklaring om, at unge fra ikke-akademiske hjem vælger mere 'sikkert' også kan anvendes til at forklare etniske minoriteters fagvalg. I en RRA optik vil individet og dets familie i høj grad overveje hvilke muligheder og begrænsninger, som en given uddannelse vil have. Eftersom etniske minoriteter i højere grad kommer fra uddannelsesfremmede hjem, kan man forestille sig, at deres valgstrategier vil være forankret i ønsket om at opnå en profession og tjene en god løn. I kraft af deres baggrund vil de have et mere anvendelsesorienteret forhold til deres valg af fag, hvor uddannelsen anvendes som et middel til at opnå profession, titel og penge, fremfor at uddannelsen tages som et mål i sig selv. Dette vil fx betyde, at de vil finde abstrakte uddannelser, som ikke har et klart erhvervsigte, mere omkostningsfyldte og slidsomme at påbegynde. Den anden grund kan forklares med henvisning til Bourdieus reproduktionsteori og hænger nøje sammen med det førnævnte. Idet etniske minoriteter sandsynligvis er opvokset med mindre grad af 'dansk' kulturel kapital end etniske danskere, kan man forestille sig, at mere kulturbundne fag som humaniora og samfundsvidenskab ikke prioriteres blandt etniske minoriteter, idet de ikke har fået interesse for eller kendskab til disse fags referencer. Tilmed ved vi også fra flere kvalitative undersøgelser, at status oftest er lig med titel og materielle/økonomiske ressourcer i flere af minoriteternes hjemlande (Seeberg, 2002; Andersen, 2008; Mikkelsen et al, 2010). Disse holdninger vil i Bourdieus optik være indlejret i forældrenes habitus, hvorfor det kan formodes, at forældrene vil inspirere børnene til at vælge uddannelser, som giver titler, og som er professionsorienteret. Dette vil med andre ord sige, at den unges og familiens forholdsvise lave grad af

'danske' kulturelle kapital vil medføre, at reproduktionsstrategien i højere grad er baseret på at opnå økonomisk frem for kulturel kapital. Derfor er de orientret hen imod uddannelser, som for dem giver størst udbytte i form af job og løn<sup>9</sup>. Jeg forventer derfor følgende:

Hypotese 3: Etniske minoriteter vil i mindre grad vælge humanistiske og samfundsfaglige uddannelser end etniske danskere og i større grad vælge professionsorienterede og statusgivende uddannelser<sup>10</sup>.

Med andre ord har reproduktionsteorien og RRA-teorien forklaringskraft på den horisontale dimension og knap så meget på den vertikale dimension. Uligheden i uddannelsesvalget for minoriteter antages derfor at flytte dimension, så den flyttes fra et mobilitetsspørgsmål til et spørgsmål om ulig rekruttering til forskellige fagområder.

I forhold til det vertikale uddannelsesvalg, antog jeg, at den etniske gruppe har en påvirkning, dvs. jo mere etnisk kapital, des større sandsynlighed for at gå den akademiske vej. Jeg forventer, at den etniske kapital ikke kun kan sige noget om, hvor langt etniske minoriteter vælger at gå i uddannelsessystemet, men at den etniske kapital også har betydning for, hvilke fagområder som unge vælger. Hvis man følger Borjas idé om, at etnisk kapital er som en magnet, der gør det sværere for børnene at afvige fra gruppens norm, kan det tænkes, at unge fra den samme etniske gruppe vil have en uddannelsesadfærd, som er forholdsvis ens. Hvis en overvejende del af ens kammerater eller familiemedlemmer fra den etniske gruppe læser sundhedsvidenskabelige uddannelser, kan det tænkes, at det er sværere for den pågældende unge fra samme etnisk gruppe ikke at læse sundhedsvidenskabelig uddannelse. Vi ved også, at indvandremiljøet i højere grad er præget af social kontrol (Hummelgaard, 2003), hvorfor det kan være et yderligere argument for, at etniske minoriteter forsøger at tilpasse sig hinandens adfærd.

---

<sup>9</sup> Der kan ydermere også være en tredje grund til at forklare horisontale forskelle i uddannelsesvalg. Denne handler om hvilken værdiorientering, som etniske minoriteter og etniske danskere har set i lyset af det samfund, de er opvokset i (Schou, 2006). Inglehart (1997) har i sine studier af kulturelle, økonomiske og politiske samfundsændringer fundet, at der i flere vestlige lande er sket en orientering fra materielle værdier (økonomi og social tryghed) til postmaterielle værdier (ytringsfrihed, selvrealisering, individualisering). Denne udvikling er sket på baggrund af, at befolkningen i de givne land allerede har økonomisk og social tryghed, hvorfor der sker en bevægelse i værdiorienteringer til de mere postmaterialistiske (Inglehart, 1997). Appli- ceres denne forståelsesramme på forskellen mellem etniske danskere og etniske minoriteter, kan det hævdes, at etniske minoriteters hjemlande i højere grad lider under økonomiske og sociale tryghedsformer, hvilket kan have indflydelse på de uddannelser, som etniske minoriteter vælger. Samfundsvidenskab og humaniora er sandsynligvis ikke fag, som prioriteres højt blandt især minoritetsforældrene, dels fordi kendskabet til fx humanistiske uddannelser sandsynligvis ikke er udbredt i hjemlandene, og dels fordi der med knappe ressourcer i hjemlandene sandsynligvis prioriteres anderledes. I den forbindelse kan uddannelser som fx læge være mere 'nyttige', idet det er erhverv, som i højere grad er efterspurgt i lande med manglende socialt og økonomisk sikkerhedsnet.

<sup>10</sup> Jeg vil i kapitel 4, afsnit 4.2.2. operationalisere professionsorienterede og statusgivende uddannelser.

Jeg forventer i den forbindelse, at det er etniske grupper med høj etnisk kapital, som i højere grad vælger professionsorienterede og statusgivende uddannelser end unge minoriteter fra lande med lav etnisk kapital. Man kan hævde, at dette er en dristig og måske uholdbar hypotese, idet det ikke nødvendigvis er sikkert, at forskellige oprindelseslande finder samme uddannelser professionsorienterede og statusgivende. Jeg vælger imidlertid at læne mig op ad en tidligere surveyundersøgelse af indvandreres holdninger til arbejde og uddannelse, som finder, at indvandrere på tværs af oprindelseslande finder helt bestemte uddannelser statusgivende (Andersen, 2008). Andersen konkluderer derfor, at vægten på anseelse, anerkendelse og prestigefyldte fag snarere er et indvandrerfænomen, der knytter sig til det at være indvandrer eller etnisk minoritet frem for et kulturfænomen, der kun knytter sig til bestemte kulturer (Andersen, 2008). Derfor formoder jeg, at det også må være i de etniske grupper, som er ressourcestærke/høj etnisk kapital, hvor flere minoritetsunge vælger disse uddannelser. Derimod vil unge, der kommer fra mindre ressourcestærke etniske grupper/lav etnisk kapital i mindre grad vælge disse uddannelser. Som sidste hypotese forventer jeg følgende:

Hypotese 4: Etnisk kapital har indvirkning på, hvilke typer af uddannelser, som etniske minoriteter vælger. Unge minoriteter fra lande med høj etnisk kapital vil i højere grad vælge professionsorienterede og statusgivende uddannelser end unge minoriteter fra lande med lav etnisk kapital.

### **3.3.3. Opsummering**

Opsummerende for de fire fremlagte hypoteser er, at jeg forventer, at familiens socioøkonomiske position i mindre grad har betydning for det vertikale uddannelsesvalg ( $H_1$ ) og i højere grad betydning for det horisontale uddannelsesvalg ( $H_3$ ) for etniske minoriteter, sammenlignet med etniske danskeres uddannelsesvalg. Derudover forventer jeg, at den etniske gruppe har påvirkning på både det vertikale og horisontale uddannelsesvalg. Grupper med høj etnisk kapital vil have større sandsynlighed for at vælge den akademiske vej ( $H_2$ ), ligesom de også vil have større sandsynlighed for at vælge statusgivende og professionsorienterede uddannelser ( $H_4$ ).

Hypoteserne vil blive undersøgt og testet i analysen. Hypotese 1 og 2 undersøges i første delanalyse, som har fokus på valget om at gå den akademiske vej, mens hypotese 3 og 4 undersøges i anden delanalyse, som har fokus på rekrutteringen til forskellige fagområder. I tredje og sidste delanalyse studeres de unges forløb på lange videregående uddannelser. I denne analyse undersøges det, om etniske minoriteter også fuldfører deres valgte lange videregående uddannelse sammenlignet med etniske danskere, og om der er forskel på fuldførelsen blandt forskellige etniske grupper. Som allerede nævnt tjener denne analyse som en form for validering af de øvrige delanalyser og tilhørende hypoteser. Man kan fx forestille sig at

etniske minoriteter, i kraft af deres 'merdrive' og deres ønske om at bruge uddannelse som et middel til at komme ud på arbejdsmarkedet, ikke ønsker at 'spilde' tiden på universitet, og derfor hurtigere vil fuldføre uddannelsen end etniske danskere. Omvendt kan man forestille sig, at 'merdrivet' kan give dem bagslag i form af, at de har satset for højt til at kunne fuldføre uddannelsen. Således vil den sidste delanalyse kunne svække eller validere mine opstillede hypoteser.



## 4. Operationalisering og valg af statistiske modeller

De foregående kapitler om både eksisterende litteratur og teoretiske perspektiver har givet bud på hvilke faktorer, som har betydning for unges uddannelsesvalg. Jeg vil i dette kapitel diskutere, hvordan disse faktorer gøres målbare og operationaliseres på en hensigtsmæssig måde. Kapitlet indledes med en kort beskrivelse af, hvordan jeg har konstrueret mit datasæt på baggrund af registerdata (afsnit 4.1), dernæst en beskrivelse og operationalisering af de afhængige variable (afsnit 4.2), herefter følger operationalisering af forklarende variable samt baggrundsvariable (afsnit 4.3).

Sidste del af kapitlet præsenterer valget af statistiske modeller, herunder kort om den empiriske strategi for analysen (afsnit 4.4 og 4.5).

### 4.1. Konstruering af datasæt på baggrund af den Sociodemografiske Database

Fra den Sociodemografiske Database, som de anvendte registre er hentet fra jf. kapitel 2, har jeg, forinden udarbejdelsen af variable og analyser, konstrueret mit eget unikke datasæt som afsæt til besvarelsen af specialets problemstilling. Den Sociodemografiske Database består af en grunddatabase som samt en række specialdatabaser til brug for mere specifikke analyser (Emerek & Knudsen, 2004).

I mit datasæt indgår data fra i alt fem databaser fra den Sociodemografiske Database. Disse fem databaser er løbende blevet flettet sammen til ét datasæt og består af:

1. Indvandrers- og efterkommer registret
2. Befolkningsregistret (Grunddatabasen)
3. Uddannelsesregistret
4. Den Integrerede Database for Arbejdsmarkedsforskning (IDA person)
5. Indkomstregistret

De tre førstnævnte databaser strækker sig fra 1986 til 2012, mens de to sidstnævnte databaser strækker sig til 2010<sup>11</sup>. Jeg vil kort beskrive den omfattende databearbejdning, som ligger til grund for mit datasæt. Al databearbejdningen og de statistiske analyser er udført i SAS version 9.3 igennem fjernadgang til Danmarks Statistisk forskningsserver. SAS-programmerne kan desuden ses på det vedlagte USB-stik.

Som første led i konstrueringen af datasættet har jeg udvalgt min population efter de tidligere beskrevne karakteristika. Til dette formål har jeg anvendt Indvandrers- og efterkommer registret til at skære populationen af indvandrere og efterkommere til, samt Befolkningsregistret til at skære populationen af

---

<sup>11</sup> At IDA-person samt indkomstregistret kun strækker sig til 2010 har ikke haft betydning for specialet, da oplysningerne fra disse registre ikke skal anvendes efter 2010.

etniske danskere til. Herefter har jeg hentet oplysninger om de etniske minoriteters og etniske danskeres uddannelseshistorik ved at sammenflette/merge individernes identifikationsnumre mellem mit datasæt og Uddannelsesregistret. Fra dette sammenflettede datasæt har jeg udvalgt de individer, som består grundskolen samt konstrueret værdier for, om de vælger en studieforbereende ungdomsuddannelse, om de vælger en lang videregående uddannelse, hvilket fag de vælger, og om de afslutter den valgte lange videregående uddannelse.

Som andet led i konstrueringen af datasættet har jeg hentet oplysninger ind fra forskellige databaser, med det formål at danne mine øvrige variable. Oplysninger om forældrenes uddannelse, arbejde og indkomst har jeg på tilsvarende vis hentet ind ved at sammenflette den unges mors og fars identifikationsnumre med de pågældende databaser, hvor den information jeg ønsker, foreligger. De øvrige oplysninger om den unge, fx køn, familietype, fødeår, oprindelsesland er hentet fra Befolkningsregistret og Indvandrers- og efterkommerregistret. Endeligt har jeg konstrueret en variabel, som angiver antallet af søskende hos den unge, ved at gruppere alle mødre til min population i et separat datasæt og efterfølgende kode, hvor mange børn den enkelte mor er registret med for hvert år. En nærmere gennemgang og diskussion af operationalisering af de konstruerede variable vil fremgå af det nedenstående.

## 4.2. Afhængige variable

Da min analyse består af flere delanalyser, opererer jeg tilsvarende med forskellige afhængige variable; først en række binære variable, hvor vejen fra grundskole til lang videregående uddannelse studeres, dernæst en nominalskalet variabel hvor fagvalg på LVU studeres, og endeligt studeres selve forløbet på LVU med en afhængig variabel, som måler tiden i uddannelsesforløbet.

### 4.2.1. Fra grundskole til lang videregående uddannelse

De binære variable, i.e. de tre transitioner som jeg er interesseret i at studere i første delanalyse, fremgår af nedenstående tabel 1. Jeg har for hver transition sat tidsbegrænsning på, dvs. at den unge skal komme fra 1. transition til 2. transition inden for en given tidsperiode. Dette har jeg gjort af primært to årsager: Dels fordi jeg ønsker at kunne følge de unge så lang tid som muligt, og dels fordi sammenligningsgrundlaget bliver større, når de unge ikke adskiller sig væsentligt på, hvornår de påbegynder eller fuldfører en given uddannelse. Tidsbegrænsninger er desuden meget realistisk sat, hvilket vil fremgå af det nedenstående.

Den første afhængige variabel er påbegyndelsen af studieforbereende uddannelse. Variablen er baseret på den unges første valg af *type af ungdomsuddannelse*, dvs. om den unge vælger en studieforbereende

(gymnasial samt erhvervsgymnasial) ungdomsuddannelse eller ej. Den studieforberevende ungdomsuddannelse skal være påbegyndt senest tre år efter afsluttet 9. klasse. Det fremgår af tabel 1, at 58 % af etniske danskere, 53 % af efterkommerne og 43 % af indvandrerne påbegynder en studieforberevende ungdomsuddannelse. Det undersøges dernæst, om den påbegyndte studieforberevende uddannelse fuldføres. Den studieforberevende ungdomsuddannelse skal senest være fuldført fire år efter påbegyndelsen. Andelen der fuldfører uddannelsen er 87 % af danskerne, 76% af efterkommerne samt 73% af indvandrerne. Endeligt undersøges det, hvem der efter afsluttet studieforberevende ungdomsuddannelse, påbegynder en lang videregående uddannelse<sup>12</sup>. Påbegyndelsen af lang videregående uddannelse skal senest ske tre år efter afsluttet studieforberevende ungdomsuddannelse. Det fremgår af tabellen, at 39 % af danskerne, 40 % af efterkommerne og knap 45 % af indvandrerne påbegynder en lang videregående uddannelse.

Tabel 1. Binære afhængige variable (transitioner i uddannelsessystemet). Opdelt efter etniske danskere, efterkommere og indvandrere

Transition	Udfaldsrum	N	Andel		
			Etniske danskere	Efterkommere	Indvandrere
<b>1: Påbegynd SU</b>	0= Påbegynder ikke studieforb.udd. 1= Påbegynder studieforb.udd.	810.532	0,580	0,529	0,430
<b>2: Fuldført SU</b>	0= Fuldfører ikke studieforb.udd. 1= Fuldfører studieforb.udd.	467.117	0,867	0,759	0,732
<b>3: Påbegynd LVU</b>	0= Påbegynder ikke LVU 1= Påbegynder LVU	402.648	0,389	0,401	0,448

Idet transitionerne er baseret på den unges *første valg*, tillader mit design således ikke, at unge, som fx skifter fra en erhvervsuddannelse til en studieforberevende ungdomsuddannelse eller fra en kort videregående uddannelse til en lang videregående uddannelse, bliver talt med. Jeg mener imidlertid, at dette kan forsvares, idet jeg ønsker at undersøge, hvem der vælger den akademiske vej. Personer, som først vælger en erhvervsuddannelse eller kort videregående uddannelse, har således ikke (i første omgang), haft et ønske om at følge den akademiske vej, i modsætning til unge, som vælger studieforberevende og lang videregående uddannelse som deres første valg.

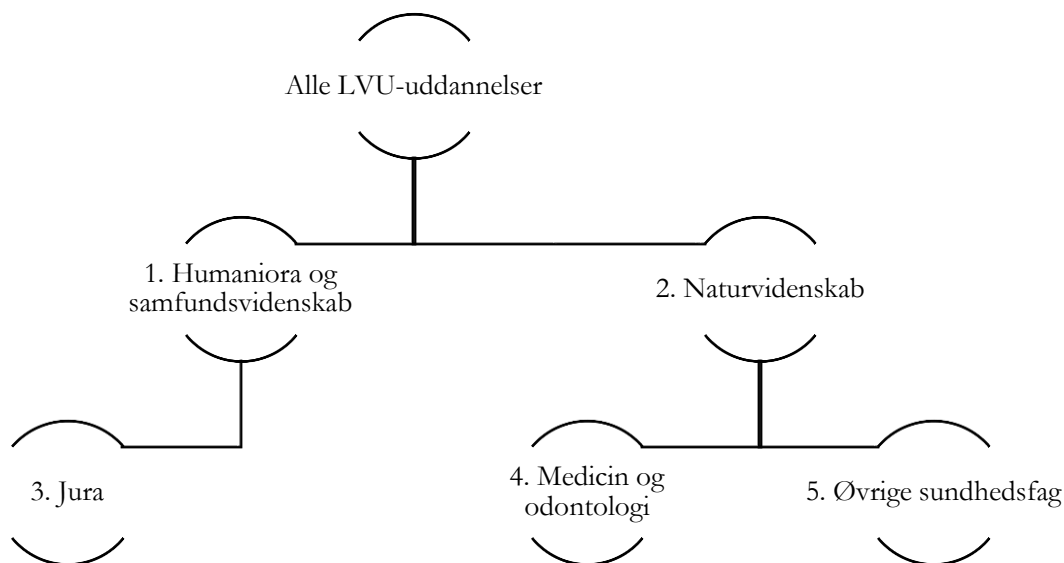
#### 4.2.2. Fagvalg på lange videregående uddannelser

Den næste afhængige variabel er valget af fagområde på lange videregående uddannelser. Dette kræver imidlertid en mere kompliceret inddeling. Når hele spektret af lange videregående uddannelser er

<sup>12</sup> Jeg har ikke tilladt, at man kan vælge en LVU efter man har gennemført en erhvervsuddannelse. Dette skyldes, at det kun er i få tilfælde, at man kan få adgang til en LVU med en erhvervsfaglig uddannelse (Frederiksen, Hersom & Jørgensen, 2012)

genstand for de videre analyser, er det relevant og af betydning at forholde sig til, hvordan dette spektrum af uddannelser kan inddrages på en overskuelig, men teoretisk underbygget måde i forhold til den givne problemstilling. Jeg har udvalgt de fem fagkategorier, som er optegnet i figur 3. Jeg vil i det nedenstående argumentere for denne opdeling.

Figur 3. Kategorisering af fagvalg blandt alle LVU-uddannelser



Biglan (1973) har i tidligere studier kortlagt, hvordan forskellige fagretninger og traditioner inden for universitetsverdenen står i opposition til hinanden. Ud fra et multidimensionalt rum af distinktioner fandt han frem til tre dimensioner; en hard vs. soft dimension, dvs. om uddannelsen beskæftiger sig med tal, konkretisering, facit mv. overfor fortolkende, sociale videnskaber, en pure vs. applied dimension, som skelner mellem abstrakte fag overfor anvendelsesorienterede fag, og endeligt en life vs. nonlife dimension, som skelner mellem, hvorvidt faget beskæftiger sig med levende eller døde objekter (Biglan, 1973). De to førstnævnte dimensioner er efterprøvet og anvendt i senere og nyere studier, hvorfor disse to dimensioner generelt synes valid at anvende (se fx Stoecker, 1993; Munk & Thomsen, 2012).

Den første dimension 'hard vs. soft' forekommer relevant at arbejde med, når det gælder etniske minoriteter. Jeg antager fx i en af mine hypoteser, at etniske minoriteter i mindre grad vil vælge humanistiske og samfundsvidenskabelige uddannelser, bl.a. fordi disse fag er mere kulturbundne og fortolkende. Humanistiske og samfundsvidenskabelige uddannelser er i Biglans optik tilsvarende præget af at være 'soft', i modsætning til naturvidenskabelige/tekniske uddannelser, som i højere grad er præget af at være

'hard' (Biglan, 1973). Jeg har derfor, som første skillelinje mellem alle uddannelser på LVU opdelt fagene i henholdsvis humanistiske og samfundsfaglige fag (1) og naturvidenskabelige og tekniske fag (2).

Den anden dimension 'applied vs. pure' forekommer også relevant at inddrage i kategoriseringen af fagvalgene, idet jeg, som tidligere nævnt, har en hypotese om, at etniske minoriteter har en forkærlighed for mere anvendelsesorienterede og professionsorienterede uddannelser fremfor abstrakte uddannelser. Jeg har derfor udvalgt nogle fagkategorier inden for henholdsvis humaniora/samfundsvidenskab samt naturvidenskab, som er professionsorienteret. I udvælgelsen af disse professionsorienterede fagkategorier har jeg yderligere tilføjet et kriterium, som Biglan ikke opfanger i hans skillelinjer, men som forekommer relevant at inddrage, når der er tale om etniske minoriteter. Dette kriterium er, hvorvidt faget er statusgivende eller ej. Den eksisterende forskning, herunder særligt den kvalitative forskning, giver tydelige indikationer på, at bestemte uddannelser inden for de fleste indvandrer miljøer anses for særligt statusgivende og samtidig er professionsorienteret (Mikkelsen et al 2010; Andersen, 2008; Seeberg, 2002; Bakken 2003; Sletten, 2001). Jeg har derfor, på baggrund af den eksisterende litteratur, udvalgt nogle af disse professionsorienterede og statusgivende uddannelser. At udvælge fag som er prestigefyldte eller særligt statusgivende kan umiddelbart virke lidt diffust. Jeg har imidlertid valgt nogle 'arketypiske' fag, som synes at være gennemgående prestigefyldte i litteraturen. Den første fagkategori er jura (3), den anden fagkategori er medicin og odontologi (4), og den sidste kategori er øvrige sundhedsfag (5). Kendetegnet for disse uddannelser er, at de er professionsorienterede, giver en god løn og er 'universelle' i den forstand at uddannelserne ikke er landespecifikke<sup>13</sup>. Hertil er det også uddannelser, som der i særlig grad er brug for i ikke-vestlige lande, der er præget af mindre økonomisk og social tryghed. Det der imidlertid adskiller disse fagkategorier fra hinanden er, at jura er et fag, som tilhører grenen inden for humaniora og samfundsfag, mens medicin/odontologi og øvrige sundhedsuddannelser tilhører grenen inden for naturvidenskab. Når jeg vælger at adskille medicin/odontologi fra øvrige sundhedsuddannelser, skyldes det imidlertid, at medicin og odontologi er fag, som kræver et forholdsvist højt gennemsnit fra den studieforberedende ungdomsuddannelse, hvorfor det er sandsynligt, at det ikke er alle etniske minoriteter, som ønsker at starte på disse uddannelser, som får en plads. Det er derfor nærliggende at forestille sig, at fag som er beslægtet hertil, fx uddannelser som farmaceut eller medicin med industriel specialisering, også vil få en større prioritering end øvrige uddannelser blandt etniske minoriteter. Man kan derfor med rette sige, at jeg opfatter øvrige sundhedsuddannelser som en form for 'alternativer' til medicin og odontologi.

---

<sup>13</sup> Jura opfylder ikke i lige så høj grad det sidstnævnte kriterium. Jura er som bekendt i højere grad baseret på dansk lovgivning, hvorfor den i sjældnere tilfælde kan anvendes i udlandet.

Kategorierne for fagvalg er således opdelt i fem kategorier: Humaniora/samfundsfag, natur/teknik, jura, medicin/odontologi samt sundhed. Det er indlysende, at opdelingen af disse fem fagområder reducerer heterogeniteten imellem uddannelserne, og jeg kunne med udgangspunkt i Biglans dimensioner have opdelt flere af fagene i underkategorier<sup>14</sup>. Når jeg imidlertid har valgt disse fem, er det med den primære interesse, at finde forskelle mellem overvejende kulturbundne og fortolkende videnskaber over for overvejende hårde videnskaber, samt at finde forskelle mellem professionsorienterede og statusgivende uddannelser og øvrige uddannelser. For at undgå at differentiere på et så detaljeret niveau, at det vil blive besværligt at udlede overordnede sammenhænge og fællestræk, har jeg vurderet, at disse fem kategorier er fyldestgørende til at opfange de forskelle, som jeg er interesseret i. De konkrete inddelinger for humanistiske, samfundsfaglige, naturvidenskabelige og sundhedsfaglige fag følger i øvrigt Danmarks Statistiks inddeling (Danmarks Statistik, 2014b)

I nedenstående tabel 2 ses en opgørelse over de fem fagområder fordelt på henholdsvis etniske danskere, efterkommere og indvandrere.

*Tabel 2. Kategorisering af fagvalg. Opdelt efter etniske danskere, efterkommere og indvandrere*

Kategorier	Andel		
	Etniske danskere	Efterkommere	Indvandrere
<b>Humaniora og samfundsfag (HUM/SAMF)</b>	0,61	0,61	0,58
<b>Natur/teknik/matematik (NAT/TEK)</b>	0,25	0,17	0,22
<b>Jura og erhvervsjura (JURA)</b>	0,06	0,06	0,05
<b>Medicin og odontologi (MED/ODON)</b>	0,05	0,09	0,08
<b>Sundhed (SUND)</b>	0,02	0,05	0,07

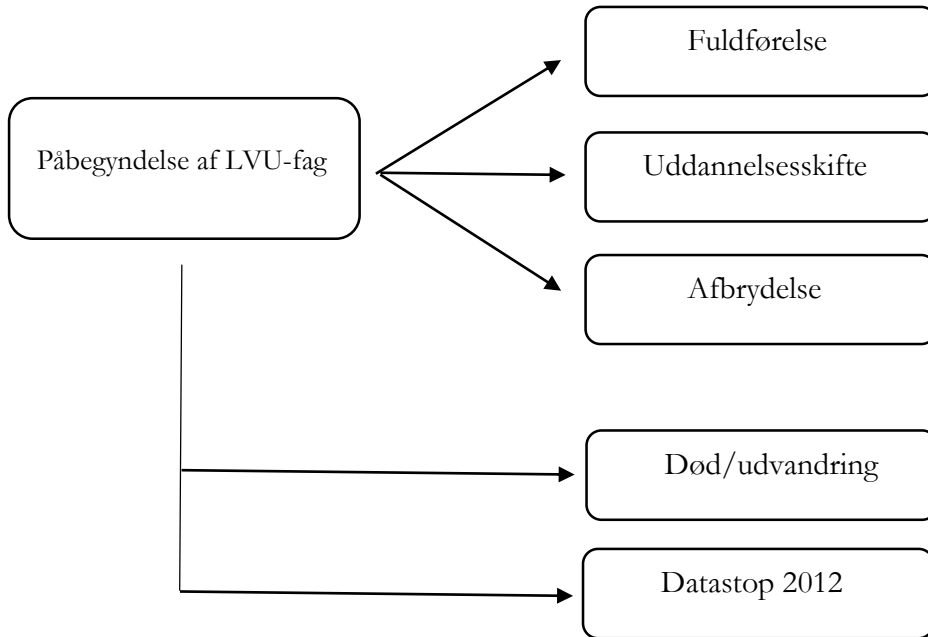
N= 156.818

#### 4.2.3. Forløbet på lange videregående uddannelser

Slutteligt undersøges forløbet på de lange videregående uddannelser. Dannelsen af uddannelsesforløbet for de unge er konstrueret efter nedenstående figur 4.

<sup>14</sup> Blandt andet finder Thomsen og Munk (2012), at etniske minoriteter også i høj grad vælger businessorienterede fag.

Figur 4. Dannelse af uddannelsesforløbet på lang videregående uddannelse



Forløbet for den unge starter det år, som vedkommende påbegynder en lang videregående uddannelse. Når den studerende er påbegyndt LVU kan vedkommende enten vælge at fuldføre sin LVU fagretning, at skifte sin LVU-fagretning eller at afbryde sin LVU fagretning. Jeg har valgt at definere disse hændelser *indenfor* fagretningerne, som jeg tidligere har konstrueret, med henblik på at beskrive hvordan forløbet ser ud for de forskellige fagretninger. Således defineres *fuldførelse*, som fuldførelse af den fagretning man har valgt, fx fuldførelse af en naturvidenskabelig uddannelse, *skift* defineres som skift af fagretning, dvs. når der fx sker et skifte fra en naturvidenskabelig uddannelse til medicinstudiet eller til en anden type af uddannelse fx mellemlang videregående uddannelse, *afbrydelse* af fagretning sker, hvis den unge dropper helt ud af uddannelsen, dvs., at den unge ikke har en igangværende uddannelse registreret.

De tre hændelser skal betragtes som konkurrerende hændelser, idet de 'konkurrerer' om at afbryde overlevelsestiden først (Singer & Willet, 2003). Der anvendes en tidsvariabel, som udtrykker overlevelsestiden, angivet i år, mellem at påbegynde LVU og til en af de tre hændelser optræder. Tidstællingen anvendes kun ved den unges første forløb, dvs. fra den unge har påbegyndt sin LVU til én af hændelserne optræder. De som, inden for datasættets periode, ikke når at opleve en af hændelserne bliver automatisk højrecensureret i forbindelse med datastop. Højrecensureringer betyder, at det ikke længere er muligt at observere den enkelte person (Allison, 2010). Højrecensureringer vil i dette tilfælde være personer, som inden udgangen af 2012 ikke har nået at fuldføre/skifte/afbryde deres LVU, eller af unge som dør eller udvandrer til udlandet i forløbet.

### 4.3. Forklarende variable og baggrundsvARIABLE

I udvælgelsen af variable til analysen har jeg skelnet mellem forklarende variable og baggrundsvARIABLE. De forklarende variable er mine primære variable og tager udgangspunkt i specialets formål og teoretiske forståelsesramme. BaggrundsvARIABLE er sekundære variable, som anvendes som kontrolvariable.

#### 4.3.1. Forældrenes socioøkonomiske position

I analyser af uddannelse og familiebaggrund anvendes oftest *klasseinddeling* til at analysere betydningen af socioøkonomisk baggrund (Benjaminsen, 2006; Fekjær, 2006; Erikson & Goldthorpe, 2002). En sådan klasseinddeling kunne have været relevant at medtage, idet det giver mulighed for at sammenligne minoritetsunge og etniske danske unge fra samme 'klasse'. At bruge minoritetsforældrenes klassebaggrund kan imidlertid være problematisk, da navnlig uddannelsesoplysningerne for minoritetsforældrene i flere tilfælde er mangelfulde i registrene<sup>15</sup>. Det kan derfor tænkes, at minoritetsforældre, oftere end majoriteten, vil have erhverv, som ikke er svarende til deres uddannelsesniveau (Fekjær, 2006). Således ville en konstruering af klasseinddeling ikke give et retvisende billede af dens reelle betydning. På baggrund af denne usikkerhedsdimension, har jeg valgt at måle den socioøkonomiske position ud fra adskilte indikatorer; henholdsvis *uddannelsesniveau*, *arbejdsmarkedsstatus* samt *indkomst* hos forældrene. I tilgift er det svært at bedømme, hvorvidt én indikator er mere betydningsfuld end en anden, fx er det ikke givet, at forældrenes reelle position på arbejdsmarkedet er mindre relevant end en eventuel medbragt uddannelse, som ikke bliver anvendt i det nye land (Fekjær, 2006).

Det gælder for alle for tre indikatorer, at disse måles for henholdsvis mor og far. Dette skyldes, at den eksisterende litteratur har påvist, at mors og fars ressourcer influerer forskelligt på den unges uddannelsesvalg (Munk, 2013; Mikkelsen, 2008).

#### *Uddannelse*

Forældrenes højeste fuldførte uddannelse anvendes, som en forsimplet indikator på forældrenes kulturelle kapital. Om end forældrenes kulturelle kapital ikke blot kan reduceres til et spørgsmål om, hvilken uddannelsesgrad forældrene har, kan uddannelsesvariablen indikere, hvilke formelle kompetencer, som forældrene er i besiddelse af. Dette kan være determinerende for, hvorledes de har mulighed for at rådgive og støtte deres børn med at klare sig igennem uddannelsessystemet.

---

<sup>15</sup> Dette beskrives nærmere under operationaliseringen af forældrenes uddannelsesniveau.



I Danmarks Statistiks registre kan oplysningerne om indvandrerforældrenes uddannelse være misvisende. Før år 2000 var det kun indvandrernes erhvervskompetencegivende uddannelse, som er opnået i Danmark, som har været angivet i registrene. Dette betød, at knap 70 % af forældrene havde en uoplyst uddannelseskategori (Mørkeberg, 2000). For at imødekomme dette problem har Danmarks Statistik i løbet af efteråret 1999 udsendt et spørgeskema til 152.181 indvandrere, som ikke havde en registreret dansk erhvervskompetencegivende uddannelse i 1997. Dette med det formål at indhente oplysninger om indvandrernes medbragte uddannelse og derved reducere antallet af uoplyste uddannelseskategorier. Svarprocenten på det udsendte spørgeskema var knap 50 %, hvorfor der imidlertid stadig findes en del indvandrere i registrene med uoplyst uddannelse (Mørkeberg, 2000). Jeg har, på baggrund af disse ændringer i uddannelseskategorierne, valgt at måle forældrenes højeste uddannelsesniveau for etniske minoriteter efter år 2000. Selvom en medbragt uddannelse måske ikke kan anvendes i det nye land, kan det næppe betvivles, at en medbragt uddannelse er indlejret i forældrenes habitus og præger den måde, de tænker og opfatter samfundet på. En anden fordel er, at der således indgår langt færre missings i uddannelsesvariablen, og jeg kan derved få en mere valid indsigt i, hvad forældrenes uddannelsesniveau har af betydning. For etniske danskere måler jeg ikke forældrenes højeste uddannelsesniveau efter 2000, men når den unge forlader grundskolen<sup>16</sup>.

Kategorierne for mors og fars højeste fuldførelse uddannelse udgøres af: Uoplyst, grundskole, studieforberedende ungdomsuddannelse, erhvervsuddannelse og videregående uddannelse. Om end det i et studie af lang videregående uddannelse, kunne være relevant at opdele kategorier efter hvilken type af videregående uddannelse, som de unges forældre er i besiddelse af, har jeg valgt at slå de videregående uddannelser sammen, idet andelen af ikke-vestlige forældre med en lang videregående uddannelse er lille. Dette har således resulteret i mere sammenlignelige kategorier på tværs af danskere og etniske minoriteter. Ud over de nævnte kategorier opereres endvidere med en 'uoplyst' uddannelseskategori, idet flere af de ikke-vestlige forældre, på trods af det udsendte spørgeskema, har manglende uddannelsesoplysninger. Denne andel antages at være for mange til, at de kan undlades fra analyserne. Andelen af danskere med en mor i en uoplyst kategori udgøres fx af 3 %, mens det tilsvarende tal for efterkommere og indvandrere er 37 % og 14 %.

---

<sup>16</sup> Med undtagelse af minoritetsforældrenes uddannelse måles alle variablene, når den unge forlader eller er på vej til at forlade grundskolen. Dette skyldes, at jeg antager, at det er i grundskolens afslutningsperiode, at den unge beslutter sig for, hvilken uddannelsesvej vedkommende skal vælge.

Tabel 3. Kategorisering af forældrenes højeste uddannelsesniveau

Højeste fuldførte uddannelse	Oprindelig variabel: HFAUDD (Forspalte1)
0=Uoplyst	Ingen oplysninger
1=Grundskole	Grundskole
2=Studieforberedende ungdomsuddannelse	Almene gymnasiale uddannelser, erhvervsgymnasiale uddannelser
3=Erhvervsuddannelse	Erhvervsfaglige praktik og grundforløb
4=Videregående uddannelse	Korte, mellemlange, lange videregående uddannelser, bachelor, forskeruddannelser

#### *Arbejdsmarkedstilknytning*

Forældrenes arbejdsmarkedstilknytning fungerer som en indikator på forældrenes generelle tilknytning til samfundet. Personer i arbejde har generelt flere økonomiske, helbredsmæssige og sociale ressourcer end personer uden arbejde eller uden for arbejdsmarkedet. For personer med indvandrerbaggrund kan arbejdsmarkedstilknytning ligeledes være en indikator på sproglige ressourcer (Colding, 2004). Idet forældrenes tilknytning til arbejdsmarkedet i høj grad kan variere fra år til år, måles variabelen som et gennemsnit af tre år (fra de unge er henholdsvis 13-15 år) for at få et mere validt mål. De eksakte alderstrin, 13-15 år er valgt, idet det typisk er her, hvor de unge er i gang med de sidste år af grundskolen, og hvor det er sandsynligt, at de træffer beslutningen om det videre uddannelsesforløb. Såfremt forældrene har haft forskellige arbejdsmarkedsstatus-værdier i hver af de tre år, har jeg valgt den sidst komne værdi. Jeg har valgt at operere med forholdsvis grove kategorier, således at etniske danskere og etniske minoriteter bedre kan sammenlignes på tværs af kategorierne. Derudover har jeg medtaget en uoplyst-kategori for de forældre, som ikke har en værdi registreret. Variabelen er kodet med følgende kategorier:

Tabel 4. Kategorisering af forældrenes arbejdsmarkedspostion

Forældrenes arbejdsmarkedstilknytning	Oprindelig variabel: PSTILL, inkluderer i hovedtræk:
0 =Uoplyst	Ingen oplysninger
1=Overvejende i arbejde	Lønmodtagere, selvstændige, personer på orlov
2=Overvejende arbejdsløs	Arbejdsløse, aktivering
3=Overvejende uden for arbejdsmarkedet	Efterlønsmodtagere, førtidspensionister mv.

#### *Indkomst*

Som en operationalisering af den socioøkonomiske position medtages også bruttoindkomst for forældrene. I den almindelig uddannelsesforskning antages indkomst at have indflydelse på forældrenes og

de unges overvejelser om, hvorvidt det kan betale sig at gennemføre en uddannelse, eksempelvis om forældrene har overskud til at støtte de unge under uddannelse og fungere som økonomisk sikkerhedsnet. I Danmark er uddannelse gratis, og studerende modtager uddannelsesstøtte, mens de er under uddannelse, hvorfor der ikke umiddelbart skulle være grund til at tro, at indkomst vil påvirke uddannelsesvalg. Det er imidlertid påvist, at indkomst, på trods af gratis uddannelsessystemer, stadig har betydning, når det gælder uddannelse (Munk, 2013; Fekjær, 2007; Nordli Hansen, 1997). Variablen måles som den gennemsnitlige bruttoindkomst for henholdsvis mor og far fra den unge er 13 til 15 år. Denne variabel antages, ligesom med arbejdsmarkedsvariablen, at variere en del, hvorfor et gennemsnitligt mål over tre år er valgt. Jeg har valgt at bruge bruttoindkomst og ikke familiens samlede husstandsindkomst, da jeg, som ved de øvrige variable, ønsker at studere mors og fars ressourcer hver for sig. Variablen behandles som en grupperet variabel med følgende kategorier:

*Tabel 5. Kategorisering af forældrenes bruttoindkomst*

<b>Bruttoindkomst</b>	<b>Oprindelig variabel: BRUTTO</b>
<b>0 = Uoplyst</b>	Ingen oplysninger
<b>1= Under 149.999</b>	0-149.999 kr.
<b>2= 150.000 – 299.999</b>	150.000-299.999 kr.
<b>3= 300.000 og derover</b>	+ 300.000 kr.

\*Beløbene er indekseret til 2010-priser

#### **4.3.2. Etnisk kapital**

Etnisk kapital skal i denne sammenhæng jf. teori afsnittet betragtes som den etniske gruppes human kapital, som antages at påvirke den kultur, som individet vokser op i (Borjas, 1992; Hummelgaard, 2003). Til at beregne den etniske kapital har jeg taget udgangspunkt i de 11 største ikke-vestlige oprindelseslande fra mit datasæt. Disse lande udgøres af: Tyrkiet, Pakistan, Libanon, Jugoslavien (tidl.), Iran, Bosnien, Vietnam, Irak, Sri Lanka, Marokko og Somalia. Der indgår som minimum 1000 personer fra hvert land. Alle øvrige lande er kategoriseret under 'andre lande'. Deres kapitalmængde er ikke beregnet, idet en tolkning af dette ikke vil give substantiel mening. De medtages dog stadig i analyserne. Før end udregningen af den etniske kapital præsenteres, fremgår her en ultrakort gennemgang af, hvorledes de 11 udvalgte minoritetsgrupper har fundet deres vej til Danmark.

### *Minoritetsgruppernes veje til Danmark*

Nedenstående tabel 6 viser udviklingen af antallet af ikke-vestlige indvandrere og efterkommere fra de 11 medtagne lande fra 1974-2010.

*Tabel 6. Indvandrere og efterkommere (fra 11 ikke-vestlige lande) i Danmark pr. 1. januar 1974-2010*

	1974	1980	1985	1990	1995	2000	2005	2010
<b>Tyrkiet</b>	8.138	14.086	18.995	29.442	39.222	48.773	54.859	59.216
<b>Jugoslavien (tidl.)</b>	6.779	7.452	8.166	10.518	13.006	17.176	17.528	16.959
<b>Pakistan</b>	3.733	7.845	9.485	12.014	14.692	17.509	19.301	20.392
<b>Marokko</b>		2.104	2.977	4.295	5.955	7.813	8.974	9.831
<b>Vietnam</b>		1.322	3.771	5.801	9.155	11.051	12.654	13.878
<b>Sri Lanka</b>		259	319	5.020	7.162	9.515	10.291	10.803
<b>Iran</b>		241	984	8.591	11.157	12.980	14.289	15.209
<b>Libanon</b>		222	280	7.945	15.110	19.011	22.232	23.775
<b>Irak</b>		160	266	2.427	6.415	14.902	26.351	29.264
<b>Somalia</b>		133	168	531	5.280	14.856	16.952	16.831
<b>Bosnien-Herzo.</b>					119	19.727	20.875	22.221

Kilde:

Fra 1974-2005 (Mikkelsen, 2008)

Fra 2010 Egne beregninger pba. statistikbanken (2014b)

Indvandrere fra Tyrkiet, Pakistan og Jugoslavien kom til Danmark i slutningen af 1970'erne som gæstearbejdere, hvor størstedelen blev ansat som ikke-faglærte arbejdere. Det er fra denne periode, at immigrationen fra ikke-vestlige lande begynder at tage fart i Danmark. Flere af gæstearbejderne fra Tyrkiet, Pakistan og Jugoslavien valgte at blive boende i Danmark og fik familiesammenført deres ægtefæller og børn. I denne periode kom også en mindre andel gæstearbejdere fra Marokko og andre nordafrikanske lande til Danmark. Fra midten af 1980'erne satte en ny indvandringssvøb ind af en anden karakter. Personer fra Vietnam, Sri Lanka, Iran, Irak og statsløse palæstinensere fra Libanon flygtede til Danmark som følge af uroligheder i deres respektive hjemlande. Flere af disse flygtninge fik efterfølgende også familiesammenført deres ægtefæller og børn. Fra begyndelsen af 1990'erne voksede flygtningestrømmen fra især Somalia samt det tidligere Jugoslavien og Bosnien-Herzegovina (Mikkelsen, 2008).

Således indgår både immigrantgrupper og flygtningegrupper i analysen. Immigrantgrupperne har gennemsnitligt haft en længere opholdstid end flygtningegrupperne.

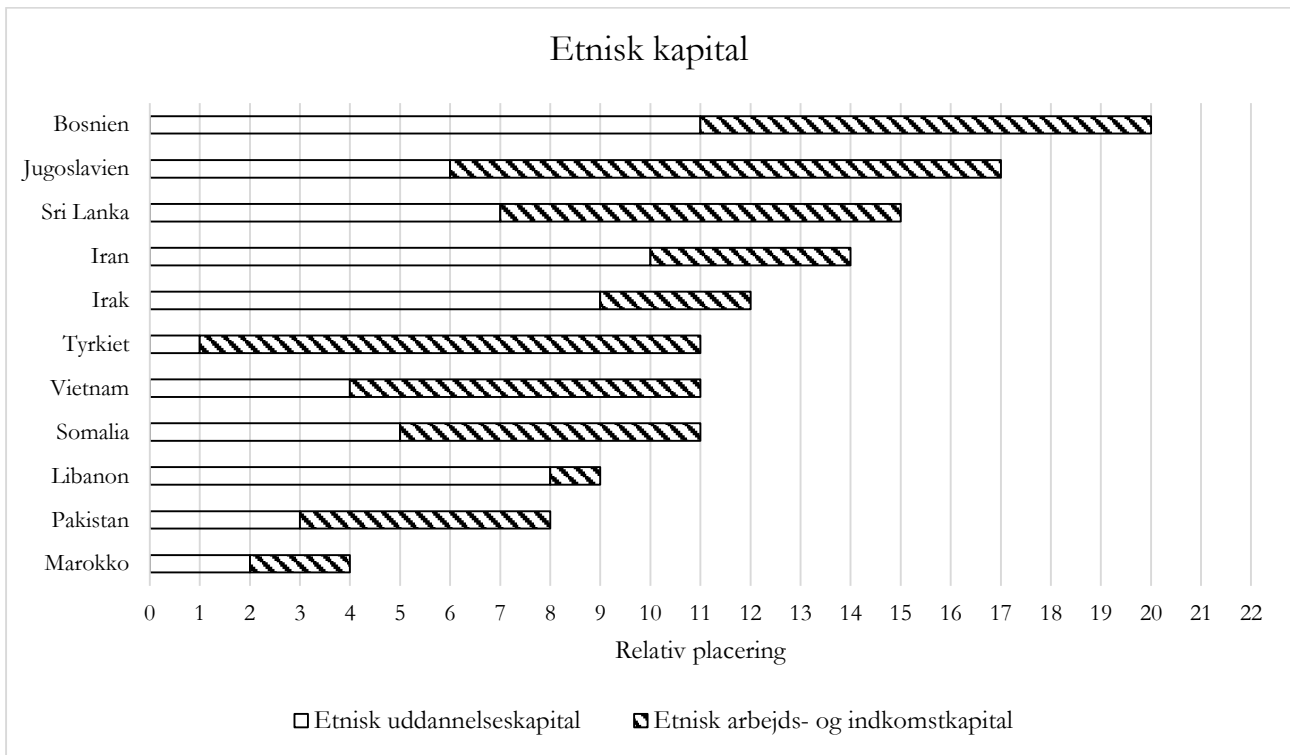
### *Beregning af den etniske kapital for minoritetsgrupperne*

Jeg har målt den etniske kapital ud fra to kapitaltyper; henholdsvis en etnisk kapital, som måler forældregenerationens *uddannelsesnivea*, samt en etnisk kapital, som måler forældregruppens *arbejdsmarkeds-*

*status og indkomstniveau.* Jeg har valgt at adskille den etniske kapital i disse to faktorer, idet jeg ved indledende beregninger fandt, at flere af landenes score var forskellige mellem på den ene side uddannelse og på den anden side arbejde og indkomst, hvorfor det ikke ville være validt at lave én samlet score for den etniske kapital. Det er *samtlig*e forældrene til de etniske minoriteter i min undersøgelse, som danner grundlag for beregningen. Indkomstniveauet er målt som den gennemsnitlige median indkomst for alle forældrene fra det pågældende land, arbejdsmarkedsstatus er målt som den gennemsnitlige arbejdsmarkedsstatus for alle forældrene fra det pågældende land, og endeligt er uddannelsesniveaut målt som det gennemsnitlige uddannelsesniveau for alle forældrene fra det pågældende land. Ved de to sidstnævnte kategorier, arbejde og uddannelse, er der konstrueret kategorier, hvor jeg har givet point efter niveau, fx grundskole=1 point, gymnasial uddannelse=2 point osv. En nærmere beskrivelse af de konkrete kategorier og score forefindes i bilag 1. Med forbehold for at oplysningerne om forældrenes uddannelse kan være misvisende, idet de er opgjort på baggrund af en surveyundersøgelse og ikke en systematisk registrering, mener jeg, at de anvendte faktorer for operationaliseringen af den etniske kapital er intern valid. Definitionen på den etniske kapital er gruppens humankapital. Humankapital dækker over de kundskaber og erfaringer som gruppen har (Borjas, 1992; Hummelgaard, 2003; Mikkelsen, 2008), hvilket uddannelse, arbejde og indkomst er et mål for. Danske eksisterende studier inkluderer også uddannelsesniveau og arbejdsmarkeds-mæssig placering som mål herfor, men dog på langt færre minoritetsgrupper end i dette speciale (Hummelgaard et al, 2002; Rosholm et al, 2002; Colding et al, 2004).

De 11 lande er på baggrund af deres score på henholdsvis uddannelsesniveaut og arbejds- og indkomst niveauet rangeret relativt til hinanden fra laveste værdi (med 1 point) til højeste værdi (med 11 point). Dvs. at hvert land har en score på den etniske uddannelseskapital og på den etniske arbejds- og indkomstkaptal. Denne score siger noget om, hvordan landene placerer sig relativt til hinanden. Resultatet af scorerne og den samlede rangering kan ses i nedenstående figur 5. Den ikke-markerede søjle viser det pågældende lands score på uddannelse, mens den markerede søjle viser det pågældende lands score på arbejde- og indkomst.

Figur 5. Oversigt over landenes relative etniske kapital placering



Kilde: Egne beregninger pba. registerdata.

I analysen indgår disse oprindelseslande som en grupperet variabel, hvor oprindelseslandene tilføjes som dummyer. Om end det ville være nærliggende at tilføje skalaen som en kontinuer variabel, er dette udeladt, idet skalaen som bekendt er dannet på baggrund af forældreoplysninger på tre indikatorer, som er meget differentieret, og som tidligere nævnt *kan* være misvisende. Ved i stedet at tilføje oprindelseslandene giver dette bedre mulighed for at fortolke enkelte landes sandsynligheder i relation til placeringen på henholdsvis uddannelsesskalaen samt arbejds- og indkomstskalaen.

Ovenstående mål for etnisk kapital bygger imidlertid på to antagelser, som kan problematiseres. For det først er skalaen en forsimpning af den kompleksitet og variation, som givetvis ligger imellem landene – jeg forudsætter, i kraft af den simple pointfordeling, at der er lige afstand mellem landenes kapital, hvilket i virkeligheden er urealistisk. Imidlertid kan skalaen sige noget om, hvordan etniske grupper klarer sig relativt til hinanden, hvilket også er det primære formål hermed, jf. hypotese 2 og 4. For det andet forudsætter jeg, at etniske minoriteter overvejende bliver påvirket af andre personer fra *samme* oprindelsesland, hvilket også kan problematiseres. Det kan tænkes, at det i højere grad er nærmiljøet og de etniske og sociale grupper, som befinder sig her, som har en påvirkning på den unge. Såfremt etniske grupper ikke bor koncentreret i fx boligområder, men at grupperne i højere grad bor på tværs af områder, vil det

ikke være den etniske kapital, som i sig selv har selvstændig betydning, men snarere boligområdets generelle socioøkonomiske status. Borjas fandt tilsvarende i sine senere studier (1994), at det i højere grad er nærmiljøet frem for den etniske gruppe, som har betydning for, hvordan unge klarer sig i uddannelsessystemet. Men såfremt den etniske gruppe er overrepræsenteret i et bestemt boligområde, fandt han, at den etniske kapital havde stor betydning. Dette kan derfor indikere, at den etniske kapital i samspil med nærmiljøet ville have været et ideelt mål at anvende. Registerdataene tillader imidlertid ikke, at differentiere etniske minoriteter på boligområder, hvorfor dette er undladt. Dertil har tidligere danske studier påvist, at naboeffekter fra boligområdet ikke har signifikant betydning for minoritetsunges uddannelseschancer i modsætning til den etniske kapital, som har signifikant påvirkning (Rosholm et al, 2002; Hummelgaard et al, 2002). På den baggrund mener jeg, at det stadig er relevant at undersøge betydningen af den etniske kapital alene.

#### *Hvad viser landenes etniske kapital?*

Jeg vil afslutningsvis kommentere på landenes placering på den konstruerede skala jf. figur 5. Idet konstrueringen af den etniske kapital er baseret på herboende forældre til populationen, er det således en *landespecifik* etnisk kapital.

Når der differentieres på henholdsvis uddannelse samt arbejde og indkomst, placerer flere af landene sig forskelligt. Den tyrkiske gruppe scorer forholdsvist højt, når det gælder arbejde og indkomst, men ligger i bunden hvad angår uddannelse. Det fremgår tilsvarende af den eksisterende litteratur, at den tyrkiske indvandrergruppe generelt har været mere motiveret til at komme ud på arbejdsmarkedet snarere end at uddanne sig. Det fremgår, at tyrkiske 1. generationsindvandrere er en af de dårligst uddannede etniske grupper i Danmark, samt at forældrene ikke har udvist støtte eller interesse for, at deres børn skal tage uddannelse (Mikkelsen, 2001; Schmidt & Jakobsen, 2000). Den omvendte tendens gælder for den iranske gruppe. De scorer forholdsvist højt på uddannelse, hvilket kan bekræftes i den eksisterende litteratur, da en del iranere har medbragt videregående uddannelse fra hjemlandet (Mikkelsen, 2008). Det kan imidlertid tyde på, at flere af iranerne ikke kan bruge deres medbragte uddannelse, idet de ikke i lige så høj grad scorer højt på arbejds- og indkomstkapitalen.

Den bosniske og jugoslaviske gruppe har samlet set størst etnisk kapital. Analyser af personer med jugoslavisk og bosnisk baggrund viser, at begge grupperes uddannelsesniveau og arbejdsmarkedsdeltagelse, sammenlignet med andre etniske minoriteter i Danmark, er forholdsvist højt (Seeberg, 2002; Mikkelsen 2008). Mange af dem har, ud over grundskolen, oftest en faglært uddannelse med sig (Mikkelsen, 2001).

Et af de oprindelseslande, som den eksisterende litteratur har haft fokus på er den pakistanske gruppe, som oftest bliver sammenlignet med den tyrkiske gruppe, da de udgør de to største indvandrigrupper (Moldenhower, 2001; Schmidt & Jakobsen, 2000; Colding et al, 2004). Det fremgår af figuren, at den pakistanske gruppe har mere uddannelse end den tyrkiske gruppe, men sammenligner vi imidlertid den pakistanske gruppe med de øvrige indvandrergrupper, placerer gruppen sig som en af de lavest uddannede grupper.

Somalia har en middel score på både uddannelseskaptal (6) og arbejds- og indkomstkaptal (5). I litteraturen fremgår det, at nogle af de somaliske indvandrere har medbragt en videregående uddannelse til Danmark (Mikkelsen, 2008), hvilket kan være udslagsgivende for deres placering. Imidlertid finder litteraturen også, at den somaliske gruppe er en af de mest marginaliserede grupper på arbejdsmarkedet (Bjørn, Pedersen & Rasmussen, 2003), hvorfor deres arbejds- og indkomstplacering måske er lidt overraskende.

De øvrige indvandrergrupper fra Libanon, Irak, Vietnam, Marokko og Sri Lanka ved vi forholdsvist lidt om. Libaneserne og irakerne scorer forholdsvis højt på etnisk uddannelseskaptal, mens forældregenerationen fra Sri Lanka og til dels Vietnam er mere repræsenteret på arbejdsmarkedet. Marokkanerne har ifølge min beregning både lavt uddannelsesniveau, samt lav indkomst og ringe arbejdsmarkedstilknøytning.

### 4.3.3. BaggrundsvARIABLE

For at kunne vurdere hvorvidt de ovenstående variable også har indflydelse, når der korrigeres for andre parametre, har jeg udvalgt nogle baggrundsvARIABLE.

Som første baggrundsvARIABLE er valgt familiestruktur. Familiestrukturen er defineret som, hvorvidt den unge bor hos begge forældre eller ej, når den unge forlader grundskolen. Variablen er inddraget, idet det kan forventes at unge, der vokser op med to forældre i højere grad har større økonomiske og sociale ressourcer til rådighed end unge, der kun vokser op med én/ingen forældre (Mikkelsen et al, 2010; Colding et al, 2004). I den forbindelse korrigeres også for om den unge har to eller flere søskende i familien. I uddannelsesforskningen antages dét, at have mange søskende oftest som en ulempe, idet forældrene typisk har skullet 'sprede' deres ressourcer ud til flere børn og deraf bliver der mindre tid til det enkelte barn (Downey, 1995; Colding et al, 2004)

Der korrigeres ligeledes for køn. Den eksisterende litteratur giver tydelige indikationer for, at kønsaspektet slår stærkt igennem, når det gælder uddannelse, ikke blot i forhold til etniske danske unge (Munk, 2013), men i særlig grad når det gælder etniske minoritetsunge (Jakobsen & Liversage, 2010).



Som fjerde kontrolvariabel er valgt kohorte. Det er værd at bemærke, at der er 13 års forskel mellem den ældste kohorte (1975) og yngste kohorte (1988), hvilket kan være udslagsgivende i forhold til besvarelsen af den opstillede problemformulering. Generelle samfundsændringer og ændringer i uddannelsessystemet kan være årsag til, at forskellige kohorter har forskellige uddannelsesadfærd. Jakobsen & Liver-sage (2010) finder i deres registeranalyser, at yngre etniske minoriteter (som har forladt grundskolen i 1999 eller derefter) uddanner sig mere end ældre etniske minoriteter. Jeg har på baggrund af dette fund, valgt at opdele populationen i, om de er født mellem 1987-1983 (hvor størstedelen forlader grundskolen inden 1999), eller mellem 1984-1988 (hvor størstedelen forlader grundskolen i 1999 eller derefter).

Som sidste kontrolvariabel har jeg valgt at kontrollere for, hvorvidt den unge bliver gift i løbet af uddannelsesforløbet på LVU. Eksisterende litteratur viser, at ægteskab for etniske minoriteter i en forholdsvis tidlig alder oftest er en hindring for at påbegynde eller gennemføre en uddannelse (Schmidt & Jakobsen, 2000).

#### **4.3.4. Fordelingen af de uafhængige variable**

I nedenstående tabel 7 er fordelingen af variablene listet op. Alle variablene behandles som katego-riske, hvilket giver mulighed for at fortolke ikke-lineære sammenhænge. Med enkelte undtagelser er vari-ablene målt, når den unge har afsluttet/er i gang med at afslutte grundskolen. Som nævnt antager jeg, at det særligt er på dette tidspunkt, at unge beslutter sig for, hvilken vej de vil gå i uddannelsessystemet. Derudover er det de færreste unges forældre, der er døde eller pensioneret på dette tidspunkt, hvorfor sandsynligheden for at hente oplysninger i denne periode er stor (Hvidtfelt & Schulz-Nielsen, 2008). Der er imidlertid i min population stadig individer, som ikke har en mor og eller far registret, dvs. at mors og fars identifikationsnumre ikke indgår i registrene (se nederst i tabellen). Dette gælder særligt for indvan-drernes fædre. Jeg har valgt at ekskludere disse unge fra alle mine analyser, idet det er vanskeligt at tolke på denne kategori. De medtagne uoplyste kategorier tolker jeg generelt ikke på, da de blot fungerer som kontrolvariable.

Tabellen viser, at andelen af minoritetsforældrene er overrepræsenteret i de mindre ressourcestærke kategorier, fx i forhold til at være uden for arbejdsmarkedet, hvilket kan udgøre et problem i forhold til sammenligneligheden mellem etniske danskere og minoriteter. Derudover varierer andelen af unge fra forskellige oprindelseslande i efterkommer- og indvandrer-kategorien. Eksempelvis udgør efterkommere fra Bosnien kun 0,04 % af alle efterkommere, mens indvandrere fra Bosnien udgør 13 % af alle indvan-drerne. Disse forskelle skal ses som et resultat af, at forældrene fra de forskellige oprindelseslande er kommet til Danmark i forskellige tidsperioder, fx er bosniske indvandrere en forholdsvis ung flygtninge-gruppe, hvorfor der indgår langt færre efterkommere fra denne gruppe i analysen.

Tabel 7. Deskriptiv statistik for den samlede population

Variable		Andel		
		Etniske danskere	Efterkommere	Indvandrere
<b>Mors højeste fuldførte uddannelse</b>	0= Uoplyst	0.03	0.37	0.14
	1= Grundskole	0.33	0.34	0.35
	2= Gymnasial uddannelse	0.03	0.06	0.10
	3= Erhvervsfaglig uddannelse	0.34	0.14	0.22
	4= Videregående uddannelse	0.27	0.09	0.19
<b>Fars højeste fuldførte uddannelse</b>	0= Uoplyst	0.06	0.26	0.18
	1= Grundskole	0.25	0.38	0.25
	2= Gymnasial uddannelse	0.03	0.05	0.08
	3= Erhvervsfaglig uddannelse	0.43	0.19	0.24
	4= Videregående uddannelse.	0.23	0.12	0.25
<b>Mors arbejdsmarkedsstatus</b>	0= Uoplyst	0.02	0.03	0.02
	0= Overvejende i arbejde	0.84	0.36	0.22
	1= Overvejende arbejdsløs	0.04	0.19	0.10
	2= Overvejende udenfor arbejdsmarkedet	0.10	0.42	0.66
<b>Fars arbejdsmarkedsstatus</b>	0= Uoplyst	0.04	0.05	0.01
	1= Overvejende i arbejde	0.87	0.53	0.33
	2= Overvejende arbejdsløs	0.03	0.15	0.13
	3= Overvejende udenfor arbejdsmarkedet	0.06	0.27	0.51
<b>Mors bruttoindkomst</b>	0= Uoplyst	0.01	0.02	0.02
	1= Under 150.000	0.14	0.44	0.68
	2= 150.000 – 299.999	0.58	0.50	0.28
	3= 300.000 og derover	0.27	0.04	0.02
<b>Fars bruttoindkomst</b>	0= Uoplyst	0.03	0.04	0.03
	1= Under 150.000	0.06	0.30	0.52
	2= 150.000 – 299.999	0.24	0.47	0.38
	3= 300.000 og derover	0.67	0.19	0.07
<b>Oprindelsesland/ etnisk kapital</b>	0= Danmark	1	-	-
	1= Tyrkiet		0.36	0.12
	2= Pakistan		0.17	0.03
	4= Libanon		0.07	0.11
	5= Jugoslavien		0.09	0.06
	6= Iran		0.04	0.08
	7= Bosnien		0.0004	0.13
	8= Vietnam		0.05	0.05
	9= Sri Lanka		0.03	0.05
	10= Irak		0.02	0.08
	11= Marokko		0.05	0.01
	12= Somalia		0.0041	0.08
	13= Øvrige lande		0.12	0.19
<b>Familiestruktur</b>	0=Bor hos begge forældre			
	1=Bor ikke hos begge forældre	0.35	0.24	0.38
<b>Søskende</b>	0=Mindre end to søskende			
	1= To eller flere søskende	0.39	0.78	0.71
<b>Køn</b>	0=Mand			
	1=Kvinde	0.49	0.49	0.48
<b>Kohorte</b>	0=Fødeår 1975-1983			
	1=Fødeår 1984-1988	0.34	0.50	0.49
<b>Gift (tidsvarierende)</b>	0= Bliver ikke gift under LVU			
	1= Bliver gift under LVU	0.009	0.01	0.008
<b>Mors/fars pnr. indgår ikke i registrene<sup>A</sup></b>		(0.01)	(0.04)	(0.24)
<b>N</b>		772.517	23.110	14.905
<b>N (Analysepopulation)<sup>B</sup></b>		763.877	22.063	11.237

A= Udgøres af unge, som ikke har en mor og eller far registreret på måletidspunktet, og hvor der derfor ikke kan indhentes oplysninger herom. Disse personer ekskluderes fra analyserne.

B= Analysepopulationen består af de unge, som indgår i analyserne. Analysepopulationen adskiller sig fra det samlede N, da unge, hvis mors og eller fars pnr. ikke indgår i registrene, er ekskluderet fra analyserne.

## 4.4. Valg af statistiske modeller

Jeg vil i det følgende beskrive de statistiske modeller, som analyserne bygger på. Kapitlet indledes med en kort diskussion af, hvordan jeg har håndteret selektion i populationen (afsnit 4.4.1), og herefter følger en gennemgang af de modeller, som jeg har valgt (afsnit 4.4.2 og 4.4.3). Det berøres til sidst hvilke særlige forhold, som der bør knyttes til modellerne (afsnit 4.4.4).

### 4.4.1. Håndtering af selektion

Da gruppen af unge, som har mulighed for at vælge en lang videregående uddannelse, først skal have påbegyndt og fuldført en studieforbereende ungdomsuddannelse, er det naturligt at forestille sig, at gruppen vil være selekteret på en række observerbare og uobserverbare forhold, som fx motivation eller intelligens. Såfremt der ikke tages højde for selektion, forudsætter man, at transitionerne foregår uafhængigt af hinanden. Dette er en problematisk antagelse, da det er de samme individer, som går igen over transitionerne, og da det kan formodes, at selektionen til de forskellige transitioner foregår på observerbare såvel som uobserverbare karakteristika, vil effekterne på de senere transitioner være biased (Karlson, 2009; Holm & Jæger, 2011). Statistisk er det muligt at korrigerer for selektionsbias med selektionsmodeller. For at en selektionsmodel er identificeret, kræver det imidlertid, at den indeholder en instrumentvariabel. En instrumentvariabel har til formål at skabe eksogen variation i den første transition. Således skal instrumentvariablen være korreleret med den første transition og ikke den eller de næste transitioner. Såfremt det ikke er muligt at finde et instrument, kan estimerne i denne type model være biased (Munk, 2008).

Jeg har som første led i mine overvejelser om modelvalg undersøgt, om det er muligt at finde instrumentvariable, som passer til undersøgelsens design. Jeg har med inspiration fra Karlson (2009) fundet og afprøvet et instrument, som angiver hvor stor en andel i den unges kommune, som gennemfører den transition, som den unge står overfor. Bilag 2 viser en beskrivelse og resultatet af modellen. Den viser først og fremmest, at instrumentvariablen har en positiv og signifikant effekt for den samlede model, og dernæst at parametret  $\rho$  (rho) er signifikant. Dette betyder, at de uobserverede variable i modellen er korrelerede, og at selektionsbias er nødvendigt at tage højde for. Imidlertid viser bilag 2 også, at instrumentvariablen ikke fungerer, når der køres separate modeller for etniske minoriteter, hvilket i forhold til min problemstilling er en central udfordring. At instrumentet ikke fungerer skyldes sandsynligvis, at der er for få etniske minoriteter i min population til at kunne finde nok variation mellem etniske minoriteter i forskellige kommuner. Da jeg generelt har fundet det vanskeligt, at finde en instrumentvariabel, som fungerer for etniske minoriteter, og da tidligere undersøgelser heller ikke giver bud herpå, har jeg valgt,

at modellere transitionerne og de efterfølgende analyser med mere simple modeller, som ikke korrigerer for selektion. Det er selvfølgelig med det forbehold, at jeg ikke korrigerer for selektion. I og med at jeg starter med at studere de unge efter de har forladt grundskolen, kan det imidlertid stadig udledes på hvilke *observerede variable*, som selektionen sker på, hvilket kan give mig en teoretisk idé om, hvordan populationen bliver selekteret ind på de senere transitioner. Endeligt kan det anføres, at såfremt selektionen sker på de samme observerede såvel som uobserverede karakteristika for etniske danskere og etniske minoriteter, vil en evt. fejlestimering ikke påvirke selve sammenligningen af de to grupper.

#### 4.4.2. Binær og multinomial logit regression

Til først at undersøge hvad der karakteriserer de unge, som vælger den akademiske vej i uddannelsessystemet, benyttes en række binære logistiske regressioner, der undersøger henholdsvis det at påbegynde gymnasiet, at fuldføre gymnasiet samt at påbegynde LVU (versus ikke at gøre det)<sup>17</sup>. Disse transitioner studeres, som tidligere nævnt, kun for de unge, som klarer sig igennem den forrige transition. I en logistisk regression bliver sandsynlighederne omformet til odds, hvorefter den naturlige logaritme til oddsene beregnes. En binær logistisk regression, kan formuleres som:

$$\text{logit} = \log\left(\frac{p_i}{1 - p_i}\right) = \alpha + \beta x_i$$

Logiten er logaritmen til oddsen for at have værdien 1 på den afhængige variabel, fx at have påbegyndt en lang videregående uddannelse frem for ikke at have. Konstanten  $\alpha$  er logiten, når alle de uafhængige variable i modellen har værdien 0, mens  $x_i$  er en vektor af uafhængige variable.

I de videre analyser af de unges valg af fag på de lange videregående uddannelser, opereres med afhængige variable med mere end to værdier, og som ikke kan rangordnes. Her er det fortsat muligt at bruge ovenstående logistiske regression, som da kaldes en multinomial logistisk regression. Princippet er fortsat at sammenligne, hvordan enheder fordeler sig på to kategorier – her vælges én af kategorierne som referencekategori, mens hver af de øvrige kategorier sammenlignes med denne (Allison, 1999; Tufte, 2000; Agresti & Finlay, 2009).

---

<sup>17</sup> Eftersom de afhængige variable er dikotome [0;1], kunne der principielt benyttes lineære sandsynlighedsmodeller til at estimere sammenhænge (Allison, 1999; Tufte, 2000). Der peges imidlertid på to typer af udfordringer herved, henholdsvis heteroskedasticitet og sammenhængens form, som gør det problematisk at estimere en lineær sandsynlighedsmodel. Problemet med heteroskedasticitet henviser til, at fordelingen af residualerne ikke er normalfordelte, hvilket medfører at standardfejle bliver fejlestimeret. Problemet med sammenhængens form er imidlertid langt væsentligere og henviser til, at dataene ikke opfanges optimalt, idet modellen kan angive sandsynligheder, som ligger udenfor [0;1], hvilket naturligvis ikke giver mening, når der er tale om sandsynligheder. Med andre ord antager modellen en lineær form, hvilket er problematisk hvis sammenhængen i virkeligheden er kurvelinær. Det vil i den forbindelse være naturligt at forestille sig, at sandsynlighederne udflades når disse nærmer sig 1 eller 0. Den lineære sammenhæng kan derfor i sjældne tilfælde forsvares hverken teoretisk eller empirisk, når der er tale om undersøgelser af kategoriske afhængige variable (Allison, 1999; Tufte, 2000). Et alternativ til at foretage analyser heraf er logit (eller probit) regression, som ikke har de svagheder som nævnt ovenfor, og som tilbyder en funktionel form, som er mere realistisk i forhold til at undersøge bestemte sociale fænomener (Tufte, 2000; Agresti & Finlay, 2009).

Til at fortolke betydningen af de enkelte  $\beta$ -værdier transformeres disse til odds-ratio-værdier ( $e^\beta$ ). En odds-ratio på 1 betyder, at der ikke er forskel mellem de to gruppers sandsynlighed, en odds-ratio over 1 betyder, at personer uden for referencegruppen har en højere sandsynlighed end personer i referencegruppen og en odds-ratio under 1 betyder, at personer uden for referencegruppen har en lavere sandsynlighed end personer i referencegruppen (Agresti & Finlay, 2009).

En anden måde at fortolke  $\beta$ -værdier på er at omregne disse til forventede sandsynligheder. Dette er gjort enkelte steder i analysen. Den forventede betingede sandsynlighed angiver den forventede sandsynlighed for den pågældende kategori, med de variable der indgår i den samlede model holdt konstant. Den kan formuleres som:

$$P(y = 1) = \frac{e^{\alpha + \beta x}}{1 + e^{\alpha + \beta x}}$$

I modellerne afrapporteres endvidere pseudo  $R^2$ , som angiver den andel af variationen på den afhængige variabel, som modellen kan forklare (Agresti & Finlay, 2009).

#### 4.4.3. Cox regression

Som sidste led i analysen studeres selve uddannelsesforløbet på de lange videregående uddannelser. Denne forløbsanalyse- og model adskiller sig fra de øvrige analyser og modeller, idet den har fokus på tiden, indtil en given hændelse (fx fuldførelse) optræder. I modsætning til traditionelle statistiske uddannelsesanalyser som oftest er baseret på modeller, der angiver sandsynligheden for at træffe ét valg frem for et andet, i.e. discrete choice models, kan forløbsanalyser inddrage tiden for, hvornår en given hændelse i uddannelsesforløbet sker (Singer & Willet, 2003; Munk & Baklanov, 2013).

Jeg vil estimere forløbet i et overlevelsesperspektiv ved hjælp af Cox Regressionsmodel. Cox regression er en semi-parametrisk regressionsmodel, hvorfor det ikke er nødvendigt at antage noget om den underliggende sandsynlighedsfordeling af overlevelsestiderne. Dette betyder, at modellen i de fleste tilfælde er mere robust end parametriske modeller (Allison, 2010). Modellen er baseret på hazard-raterne for de inkluderede grupper, og dens oprindelige forudsætning er, at der er proportionalitet mellem hazard-raterne, dvs. at effekten af de forklarende variable er identiske indenfor hvert tidsinterval (Singer & Willett, 2003). I analysen bryder jeg imidlertid antagelsen om proportionalitet. Det betyder, at estimaterne for variablene vil være en gennemsnitlig effekt igennem hele forløbet (Allison, 2010). Cox regressions model kan også udvides til at håndtere tidsafhængige variable. Modellen kan med en tidsafhængig og tidsvarierende variabel skrives som:

$$\log(h)_t = \alpha(t) + \beta_1 x_{i1} + \beta_2 x_{i2}(t)$$

hvor  $a(t)$  er baseline, og  $\beta_1$  er estimatet for en tidsuafhængig variabel  $x_{i1}$  (fx etnicitet), og  $\beta_2$  er estimatet for en tidsvarierende variabel  $x_{i2}$  (fx at blive gift), som er afhængig af tiden  $t$  (Allison, 2010).

Fortolkning af Cox-regression tager udgangspunkt i risikorationen, som udtrykker den relative forskel på hazard-raten mellem den gruppe der undersøges og en referencegruppe. Risikorationen fortolkes på samme måde som en odds-ratio i logistisk regression.

#### 4.4.4. Særlige forhold knyttet til modellerne

De konstruerede modeller, med et givent antal variable, er et hypotetisk forsøg på at indfange den kompleksitet, der kan forklare unges uddannelsesvalg. Det er derfor altid med risiko for, at der er væsentlige uobserverede forhold, som ikke er inkluderet i modellerne, og som i virkeligheden skaber variationen mellem individerne. Dette problem kaldes for uobserveret heterogenitet eller 'omitted variable bias' (Allison, 2010). I nærværende registeranalyse er et uobserveret forhold de unges kognitive evner som fx sproglige og faglige kvalifikationer. Det er ikke muligt at inddrage mål for disse forhold i analysen. En proxy for sådanne forhold kunne være eksamensresultater fra ungdomsuddannelsen, men dette har ikke været en tilgængelig variabel. Såfremt de inkluderede variable korrelerer med uobserverede forhold, kan parameterestimererne i modellen være biased (Allison, 2010). Problemet er særligt presserende, når der tilmed er tale om selekterede grupper, idet disse grupper kan være selekteret ind på uobserverede faktorer jf. afsnit 4.1.1.

Derudover er det væsentligt at nævne, at jeg med inddragelse af oprindelseslande for etniske minoriteter får en type af data, som bliver grupperet, dvs. hvor den enkelte minoritet er clusteret indenfor sit oprindelsesland. Dette bryder imidlertid forudsætningen om, at observationerne skal være uafhængige af hinanden og kan lede til fejlestimering af standardfejlene. Man kan fx forestille sig, at personer fra den tyrkiske gruppe vil være ens på en række karakteristika, i modsætning til andre mere tilfældigt udvalgte grupper. Med brugen af cox regression kan man forholdsvis nemt korrigere for afhængighed mellem observationerne ved at bruge en såkaldt sandwich-estimator til at få robuste standardfejl (Allison, 2010). I disse modeller anvender jeg derfor robuste standardfejl.

### 4.5. Empirisk strategi

Analysen er opdelt i de tre efterfølgende kapitler (kapitel 5, 6 og 7), som følger de tre delspørgsmål og tilhørende hypoteser. Hovedfokus vil være på de forklarende variable, dvs. forældrenes socioøkonomiske position og den etniske gruppe, men hvor det findes relevant kommenteres også på de øvrige kontrolvariable. Referencegrupperne i modellerne er udvalgt efter den største kategori fra den samlede

analysepopulation. Det er de samme referencegrupper som anvendes ved alle analyserne, også selvom referencegruppen ikke nødvendigvis udgør den største kategori ved de senere analyser.

## 5. Fra grundskole til lang videregående uddannelse

I denne første delanalyse studeres de unges vej fra grundskole til påbegyndt lang videregående uddannelse. Det er første delspørgsmål, *hvad kendetegner de etniske minoriteter og etniske danskere, som efter afsluttet grundskole vælger den akademiske vej i uddannelsessystemet?* som er grundlag for denne analyse. Den bygger på følgende hypoteser:

*H<sub>1</sub>: Forældrenes socioøkonomiske position har mindre betydning for etniske minoriteters valg om at gå den akademiske vej i uddannelsessystemet, sammenlignet med etniske danskere valg om at gå den akademiske vej i uddannelsessystemet.*

*H<sub>2</sub>: Selvom der tages højde for forældrenes socioøkonomiske position, har den etniske gruppe betydning for etniske minoriteters uddannelsesvalg. Etniske minoriteter, som kommer fra lande med høj etnisk kapital, har større sandsynlighed for at gå den akademiske vej i uddannelsessystemet, end etniske minoriteter, som kommer fra lande med mindre etnisk kapital.*

Jeg opererer med tre forskellige transitioner og deraf tre binære variable: At påbegynde en studieforberedende ungdomsuddannelse, at fuldføre en studieforberedende ungdomsuddannelse samt at påbegynde en lang videregående uddannelse. Resultaterne fra denne analyse er præsenteret i henholdsvis tabel 8 og 9.

Nedenstående tabel 8 viser resultaterne fra fem forskellige binære logistiske regressioner for hver transition. Model 1 er den univariate model, dvs. den viser sammenhængen mellem etnicitet og hver transition. I model 2 er variablene for forældrenes socioøkonomiske position indsat, og i model 3 er der kontrolleret for øvrige baggrundsvariable. Jeg har endvidere, på baggrund af min antagelse om at forældrenes socioøkonomiske position påvirker henholdsvis etniske danskere og etniske minoriteter forskelligt, testet for interaktion mellem etnicitet og forældrenes socioøkonomiske position for hver af de tre transitioner. Idet resultaterne fra interaktionsmodellen (se bilag 3) viser, at flere af interaktionsleddene er signifikante, har jeg opsplittet modellerne for henholdsvis etniske danskere og etniske minoriteter for hver transition. Disse separate modeller fremgår af model 4 og 5. For at gøre tolkningen mere overskuelig i de separate modeller (model 4 og 5) har jeg derudover markeret estimater med **fed**, der hvor interaktionen er signifikant.



Tabel 8. Binære logistiske regressioner – Fra grundskole til lang videregående uddannelse. Odds ratios og signifikansniveau

	1.transition: Påbegyndelse af S.U					2.transition: Fuldførelse af S.U					3. transition: Påbegyndelse af LVU				
	1. (S.P)	2. (S.P)	3. (S.P)	4. (E.D)	5.(E.M.)	1. (S.P)	2. (S.P)	3. (S.P)	4. (E.D)	5.(E.M.)	1. (S.P)	2. (S.P)	3. (S.P)	4. (E.D)	5.(E.M.)
Efterkommer (Ref: <i>Etnisk dansker</i> )	0.808***	1.858***	1.720***			0.489***	0.888**	0.798***			1.041***	1.615***	1.511***		
Indvandrer	0.573***	1.131***	1.109**			0.454***	0.948***	0.713***			1.321***	1.615***	1.501***		
<i>Mor uddannelse (Ref: Erhvervsuddannelse)</i>															
Uoplyst uddannelse		0.747***	0.782***	0.810***	0.816***		0.777***	0.839***	0.845***	0.855***		1.023	1.054**	<b>1.150***</b>	<b>0.765***</b>
Grundskole		0.663***	0.656***	<b>0.647***</b>	<b>0.863***</b>		0.806***	0.803***	0.801***	0.842***		0.849***	0.866***	0.861***	0.850***
Gym. uddannelse		1.741***	1.828***	<b>1.957***</b>	<b>1.197***</b>		1.000	1.046*	1.053*	1.005		1.611***	1.596***	<b>1.651***</b>	<b>1.251***</b>
Videregående uddannelse		1.857***	1.940***	<b>1.953***</b>	<b>1.328***</b>		1.203***	1.233***	<b>1.239***</b>	<b>1.010</b>		1.697***	1.698***	<b>1.702***</b>	<b>1.315***</b>
<i>Far uddannelse (Ref: Erhvervsuddannelse)</i>															
Uoplyst uddannelse		0.907***	1.012	<b>1.031***</b>	<b>0.828***</b>		0.855***	1.024	1.038	0.981		1.279***	1.327***	<b>1.362***</b>	<b>0.943</b>
Grundskole		0.729***	0.731***	0.727***	0.744***		0.861***	0.870***	0.865***	0.968		0.955***	0.967***	0.965***	0.848***
Gym. uddannelse		2.257***	2.434***	<b>2.622***</b>	<b>1.181***</b>		1.046*	1.127***	1.132***	1.102		1.771***	1.748***	<b>1.780***</b>	<b>1.082</b>
Videregående uddannelse		2.387***	2.509***	<b>2.566***</b>	<b>1.317***</b>		1.294***	1.336***	<b>1.343***</b>	<b>1.113*</b>		1.999***	1.990***	<b>2.009***</b>	<b>1.205***</b>
<i>Mor arbejde (Ref: I arbejde)</i>															
Uoplyst		0.815***	0.875***	<b>0.876**</b>	<b>0.784**</b>		0.821***	0.913**	<b>0.894*</b>	<b>1.254</b>		0.985	1.030	1.011	0.903
Arbejdsløs		0.730***	0.779***	0.775***	0.822***		0.717***	0.771***	<b>0.760***</b>	<b>0.937</b>		1.010	1.050**	<b>1.058**</b>	<b>0.877*</b>
Udenfor arbejdsmarkedet		0.680***	0.735***	0.733***	0.773***		0.687***	0.778***	<b>0.765***</b>	<b>0.936</b>		1.027	1.032*	1.045**	0.974
<i>Far arbejde (Ref: I arbejde)</i>															
Uoplyst		0.985	1.064**	<b>1.071***</b>	<b>0.878</b>		0.836***	0.952	0.967	0.770		0.938	0.979	0.966	0.887
Arbejdsløs		0.858***	0.916***	0.941***	0.870***		0.755***	0.834***	0.821***	0.939		1.040*	1.088**	1.068**	1.121*
Udenfor arbejdsmarkedet		0.837***	0.898***	0.909***	0.885***		0.753***	0.846***	0.844***	0.844***		1.027	0.998	1.019	0.955
<i>Mor indkomst (Ref: 150.000-299.000)</i>															
Uoplyst		1.139***	1.242***	1.219*	0.894**		0.819***	0.977	0.996	0.643***		1.324***	1.328***	<b>1.289***</b>	<b>0.885</b>
Under 149.999		0.987	0.961***	<b>0.971***</b>	<b>0.807***</b>		1.108***	1.035**	<b>1.052**</b>	<b>0.873***</b>		1.048***	1.058***	<b>1.073***</b>	<b>0.913*</b>
Over 300.000		1.523***	1.567***	1.562***	1.405***		1.078***	1.140***	1.140***	1.070		1.317***	1.296***	1.296***	1.159*
<i>Far indkomst (Ref: 150.000-299.000)</i>															
Uoplyst		1.135***	1.207***	1.193**	1.326**		0.990	1.075	<b>1.036</b>	<b>1.408*</b>		1.171***	1.175***	1.177***	1.292
Under 149.999		0.884***	0.912***	0.914***	0.926***		0.847***	0.892***	<b>0.875***</b>	<b>0.957</b>		1.066***	1.081***	1.103***	1.055
Over 300.000		1.494***	1.459***	<b>1.464***</b>	<b>1.254***</b>		1.296***	1.225***	<b>1.221***</b>	<b>1.079</b>		1.220***	1.200***	<b>1.203***</b>	<b>1.090*</b>
Bor ikke hos begge forældre			0.646***	0.643***	0.701***			0.518***	0.514***	0.700***			0.892***	0.934***	0.934*
To eller flere søskende			0.820***	0.826***	0.701***			0.924***	0.930***	0.790***			0.932***	0.886***	0.820***
Kvinde			2.552***	2.612***	1.678***			1.534***	1.538***	1.462***			0.768***	0.764***	0.933*
Kohorte 1984-1988			0.962***	0.955***	1.093***			0.873***	0.863***	1.094**			1.165***	1.174***	1.030
Likelihood Ratio	<.0001	<.0001	<.0001	<.0001	<.0001	<.0001	<.0001	<.0001	<.0001	<.0001	<.0001	<.0001	<.0001	<.0001	<.0001
R <sup>2</sup> (Nagelkerke)	0.0018	0.2073	0.2644	0.2716	0.1178	0.0055	0.0407	0.0676	0.0645	0.0307	0.0003	0.1077	0.1144	0.1178	0.0349
N	797.177	797.177	797.177	763.877	33.300	460.887	460.887	460.887	444.233	16.654	398.049	398.049	398.049	385.423	12.626

Note: \* p<0.10 \*\* p<0.05 \*\*\* p<0.01. S.P= Samlet population, E.D= Etniske danskere, E.M=Etniske minoriteter. **Fed markering:** Signifikante interaktionseffekter.

Der er testet for multikollinearitet mellem indkomst og arbejde. En gnst.variance inflation factor på hhv. 1.48 og 1.87 og 1.39 giver ikke grund til at tro, at multikollinearitet er et væsentligt problem.

Resultaterne fra tabel 8 vil blive diskuteret i det nedenstående. Første del (afsnit 5.1) berører hvem der påbegynder og fuldfører en studieforberevende ungdomsuddannelse, dvs. modellerne ved 1. og 2. transition, mens anden del (afsnit 5.2.) har fokus på, hvem der påbegynder en lang videregående uddannelse, dvs. modellerne ved 3. transition.

## **5.1. Hvem påbegynder og fuldfører en studieforberevende ungdomsuddannelse?**

Model 1 ved 1. og 2. transition viser umiddelbart væsentlige og signifikante forskelle mellem etniske danskeres og etniske minoriteters odds for henholdsvis at påbegynde og fuldføre en studieforberevende ungdomsuddannelse (fremover i afsnittet: S.U). Når der ikke er kontrolleret for forældrebaggrund eller andre baggrundsvariable, har efterkommere og indvandrere mindre sandsynlighed for at påbegynde S.U sammenlignet med etniske danskere (OR=0.808 samt 0.573). De har tilsvarende også mindre sandsynlighed for at fuldføre S.U (OR=0.489 samt 0.454). Når der i model 2 og 3 kontrolleres for forældrenes socioøkonomiske position og andre baggrundsvariable, har efterkommere og indvandrere større sandsynlighed for at påbegynde S.U (Model 3, OR= 1.720 samt 1.109). Samme tendens kan ikke udledes i forhold til fuldførelse af S.U. Efterkommere og indvandrere har lavere sandsynlighed for at fuldføre S.U sammenlignet med etniske danskere, men forskellen er knap så markant som ved den univariate model (Model 3, OR= 0.798 samt 0.713). Resultaterne viser, at etniske minoriteter, kontrolleret for forældrebaggrund og andre karakteristika, i højere grad påbegynder S.U end etniske danskere, men at de, efter påbegyndelse, i mindre grad fuldfører. Dette fund stemmer overens med eksisterende forskning, som viser, at etniske minoriteter hyppigere frafalder ungdomsuddannelser og har hyppigere uddannelsesskifte end etniske danskere (Jakobsen & Liversage, 2010). At etniske minoriteter i højere grad påbegynder S.U end etniske danskere, selvom der tages højde for, at de oftere kommer fra en ringere socioøkonomisk baggrund, kan indikere, at etniske minoriteter er ambitiøse og motiverede for at nå langt i uddannelsesystemet. Når de imidlertid ikke fuldfører i samme grad, kan det tyde på, at ambitionerne for flere af minoriteterne sandsynligvis er for høje.

Resultaterne fra forældrevariablene i model 3 ved 1. og 2. transition viser forholdsvist velkendte sammenhænge.<sup>18</sup> Der er en stærk og positiv sammenhæng mellem henholdsvis at påbegynde og fuldføre S.U og forældrenes socioøkonomiske position. Sandsynligheden for både at påbegynde og fuldføre stiger, jo mere uddannet den unges forældre er, hvis den unges forældre er i arbejde og har en høj indkomst, fx

---

<sup>18</sup> Jeg refererer til model 3 frem for model 2, idet der i model 3 er kontrolleret for øvrige baggrundsvariable. Model 3 viser ikke nævneværdig forandring i estimaterne.

er oddset for at påbegynde S.U for unge med mødre i den høje indkomstkategori 1.567 gange odds for unge med mødre i den midterste indkomstkategori. Der er dog et enkelt estimat, som afviger fra dette mønster – ved 2. transition har unge med mødre i den laveste indkomstkategori lidt større sandsynlighed for at fuldføre S.U end unge med mødre i den midterste indkomstkategori (OR= 1.035).

Baggrundsvariablene i model 3 tegner også et forholdsvis klart mønster. De unge, som bor hos begge forældre, har som forventet større sandsynlighed for både at påbegynde og fuldføre S.U. Det fremgår ligeledes, at unge med to eller flere søskende har lavere sandsynlighed for at påbegynde og fuldføre S.U, sammenlignet med unge som har færre end to søskende. Analysen bekræfter således eksisterende fund, der viser, at unge, som er opvokset i såkaldte intakte familier, har større sandsynlighed for at gennemføre S.U., samt at flere søskende i familien mindsker sandsynligheden (Munk, 2013; Mikkelsen et al, 2010; Colding et al, 2004). Oftest fremsatte forklaringer på denne tendens er, at intakte familier typisk har større økonomiske såvel som sociale ressourcer at trække på, samt at større søskendeflokke pålægger begrænsninger hos familiens ressourcer, i.e. at der er 'mindre tid' til hvert enkelt barn i familien. Disse sammenhænge er imidlertid lidt uklare, idet intakte familier og store søskendeflokke sandsynligvis også er korreleret med familiens socioøkonomiske position. I forhold til større søskendeflokke, er det i litteraturen også uklart, hvilke typer af ressourcer hos familien, som større søskendeflokke pålægger begrænsninger ved (Jæger, 2008).

Herudover bekræfter analysen, at piger i højere grad påbegynder og fuldfører S.U sammenlignet med drenge (OR=2.552 samt 1.534). Dette gælder både for etniske danskere og etniske minoriteter (model 4 og 5). Her peger forskningen på, at piger dels leverer bedre faglige præstationer end drenge, samt at de generelt er bedre til at tilpasse sig en akademisk verden, fx ved at bruge mere tid på skolearbejde end drenge (Buchmann, DiPrete & McDaniel, 2008). Tilmed ved vi også, at en højere andel af drengene starter på erhvervsuddannelser efter endt grundskole (Jakobsen & Liversage, 2010). Litteraturen om etniske minoriteter i uddannelsessystemet viser, at køn i samspil med etnicitet oftest slår stærkere igennem. En af de udslagsgivende faktorer for dette er etniske kønsmæssige forskelle i fritidslivet og i opdragelsesmønstrene. Det nævnes bl.a., at skolens normer oftest passer bedre til etniske minoritetspigers mindre udadvendte liv, hvor der er tid til skolearbejde (Prieur, 2004; Jakobsen & Liversage, 2010). Dette kan stilles i modsætning til etniske minoritetsdrenge, som dels lever et mere udadvendt liv, og dels i højere grad finder mening og identitet ved at være i opposition til underviserne og hele 'skolens projekt'. Tilmed er det oftere etniske minoritetsdrenge som, i kraft af deres ringere baggrund, møder modstand og mangel på anerkendelse i uddannelsessystemet. Som en konsekvens heraf etablerer de et fællesskab og en 'modkultur' til skolen (Jakobsen & Liversage, 2010; Andersen, 2010). Ser vi imidlertid på de separate modeller (model 4 og 5), kan disse umiddelbart ikke bekræfte, at kønsaspektet slår stærkere igennem for etniske

minoriteter. Model 4 og 5 ved både påbegyndelse og fuldførelse af S.U, viser, at forskellen blandt drenge og piger er større for etniske danskere end for etniske minoriteter. Eksempelvis er etniske danske pigers odds for at påbegynde S.U 2.612 gange odds for drengene, mens etniske minoritetspigernes odds for at påbegynde S.U er 1.678 gange odds for drengene. Man kunne forvente at resultatet skyldes, at der er taget højde for forældrenes socioøkonomiske position. Når man imidlertid udelukkende indsætter køn i modellen, er der stadig større kønsforskelle for etniske danskere end etniske minoriteter. Resultatet kan også skyldes, at modellen kun modellerer, om man starter på S.U eller ej. Såfremt modellen havde modelleret sandsynligheden for at starte på en ungdomsuddannelse generelt, kan de kønsmæssige forskelle have været større for etniske minoriteter end for etniske danskere.

Endeligt viser model 3, at den yngste kohorte, dvs. de unge, der er født mellem 1984-1988, har lavere sandsynlighed for at påbegynde og fuldføre S.U. Dette gælder imidlertid ikke for etniske minoriteter (model 5), idet den yngste kohorte har større sandsynlighed for at påbegynde og fuldføre S.U. I overensstemmelse med den eksisterende litteratur, kan det skyldes, at den yngre generation af etniske minoriteter generelt uddanner sig mere end den ældre generation af etniske minoriteter.

I en af de opstillede hypoteser (hypotese 1) ønskes det undersøgt, om forældrenes baggrund har forskellig påvirkning for henholdsvis etniske danskeres og etniske minoriteters sandsynlighed for at gå den akademiske vej i uddannelsessystemet. For at undersøge hypotesen har jeg testet for statistisk interaktion mellem det at være etnisk minoritet og variablene for forældrenes socioøkonomiske position (Bilag 3). Modellerne viser, som nævnt, at flere af de indsatte produktled er signifikante, og jeg har derfor opsplittet modellerne for henholdsvis etniske danskere (model 4) og etniske minoriteter (model 5).

Ved 1. transition, at påbegynde S.U, viser model 4 og 5, at sammenhængen mellem forældrenes uddannelse og sandsynligheden for at påbegynde S.U varierer afhængigt af, om man er etnisk dansker eller etnisk minoritet. Der er større forskel mellem uddannelseskategorierne og referencekategorierne for etniske danskere end for etniske minoriteter. Eksempelvis har danske unge med mødre med videregående uddannelse næsten dobbelt så stor sandsynlighed for at påbegynde S.U, sammenlignet med unge med mødre med en erhvervsuddannelse (OR=1.953). Derimod har etniske minoritetsunge med mødre med videregående uddannelse odds 1.328 for at påbegynde S.U sammenlignet med etniske minoritetsunge med mødre med erhvervsuddannelse. Tilsvarende viser modellerne, at der er større forskel mellem etniske danskere, der har mødre med en grundskole og referencekategorien (OR=0.647). Denne forskel er knap så markant for etniske minoriteter (OR=0.863). De øvrige forældrevariable viser ikke samme grad af interaktion ved 1. transition. Model 4 og 5 viser eksempelvis interaktion mellem mors indkomst og etnicitet, men her er det modsatte mønster gældende. Variablen for mors indkomst viser, at forskellen mellem den laveste indkomstkategori og referencekategorien er signifikant større for etniske minoriteter

end for etniske danskere (OR=0.807 samt 0.971). Derimod viser variabelen for fars indkomst, at forskellen mellem den højeste indkomstkategori og referencekategorien er signifikant lavere for etniske minoriteter end for etniske danskere (OR=1.254 samt 1.464). Dette tyder samlet set på, at der kun er større variation hos etniske danskere, når man ser på sammenhængen mellem forældrenes uddannelsesniveau samt fars indkomst og sandsynligheden for at påbegynde S.U.

Ved 2. transition, at fuldføre S.U, er forskellene mellem majoritet og minoritet lidt tydeligere (model 4 og 5). Hvor etniske danskere har større sandsynlighed for at fuldføre gymnasiet, hvis forældrene har mere uddannelse, er i arbejde og har en høj indkomst, kan der ikke identificeres samme tendens hos etniske minoriteter. Langt størstedelen af forældrevariablene for deres separate model er insignifikante og adskiller sig dermed ikke signifikant fra referencekategorierne.

På baggrund af ovenstående kan det udledes, at effekten af forældrenes uddannelse og fars indkomst i forhold til *at påbegynde S.U* er modereret, sådan at effekten er større for etniske danskere end etniske minoriteter. Når man endvidere ser blandt de unge, som har påbegyndt en S.U, er effekten af både forældrenes uddannelse, arbejde og indkomst i forhold til *at fuldføre S.U* modereret sådan, at effekten generelt er større for etniske danskere end for etniske minoriteter. Set i forhold til Bourdieus tese er betydningen af den kulturelle og økonomisk kapital determinerede for, hvordan børnene klarer sig i uddannelsessystemet. Denne sammenhæng er ikke lige så stærk for etniske minoriteter som for etniske danskere.

## 5.2. Hvem påbegynder en lang videregående uddannelse

I anden del af dette kapitel vil jeg undersøge variabelnes effekter i forhold til at påbegynde en lang videregående uddannelse blandt de som har fuldført S.U. Det er den 3. transition i tabel 8, som er udgangspunktet.

Model 1 viser, at efterkommere og indvandrere har større sandsynlighed for at påbegynde LVU end etniske danskere. Dette mønster adskiller sig fra de øvrige univariate modeller, hvor efterkommere og indvandrere har mindre sandsynlighed for at påbegynde og fuldføre S.U. Fra tabel 1, der viser andelen af de etniske danskere og etniske minoriteter, som kommer igennem transitionerne, kan det udledes, at knap 25 % af efterkommere og indvandrere som starter på S.U ikke fuldfører denne til den afsatte tid, mens dette kun gælder for 14 % af etniske danskere. Vi så tilsvarende i det forrige analyseafsnit, at etniske minoriteter i mindre grad fuldfører deres påbegyndte S.U, selvom der kontrolleres for forældrebaggrund og øvrige variable. Det kan derfor tyde på, at der sker en social selektion ved 1. og 2. transition, hvor det er forholdsvist ressourcestærke minoriteter, som kommer igennem, og som måske er mere motiveret for at påbegynde LVU. Dette rejser naturligvis spørgsmålet om, hvorvidt det er grundet karakterer og bedre faglig præstation på ungdomsuddannelserne, at etniske minoriteter i højere grad, end etniske danskere,

vælger at påbegynde LVU. Ifølge en tidligere undersøgelse af Colding (2005) får etniske minoriteter samlet set lavere karaktergennemsnit end etniske danskere på studieforberedende ungdomsuddannelser. Set i lyset af dette, kan det *formodes*, at den højere andel af etniske minoriteter, som starter på LVU, snarere er drevet af motivation frem for gode præstationer på ungdomsuddannelsen<sup>19</sup>.

I model 2 er forældrenes socioøkonomiske position indsat, og i model 3 kontrolleres for øvrige baggrundsvARIABLE. I begge modeller er forskellen mellem efterkommere og indvandrere sammenlignet med etniske danskere blevet større, fx er odds for at påbegynde LVU for både indvandrere og efterkommere 1.5 gange odds for etniske danskere (model 3). Ud fra en uddannelsesteoretisk betragtning ville man almindeligvis forvente, at forældrenes baggrund vil forklare forskellene, og dermed at forskellene imellem grupperne ville mindskes. Når forskellene imidlertid bliver større mellem grupperne, og vi samtidig ved, at efterkommere og indvandrere er overrepræsenterede i de mindre ressourcestærke kategorier, kan resultatet indikere, at det at være etnisk minoritet i sig selv har stor betydning for at starte på LVU, og at forældrebaggrunden har mindre betydning.

I den samlede model 3 viser estimerne for forældrenes socioøkonomiske position endvidere, at jo mere uddannet den unges forældre er, des større er sandsynligheden for at påbegynde LVU. Forældrenes arbejdsmarkedsstatus har dog i mindre grad betydning, og indkomstvariablen viser heller ikke klar positiv sammenhæng, fx har unge med fædre i både den højeste og laveste indkomstkategori større sandsynlighed for at starte LVU end unge med fædre i den midterste indkomstkategori (OR=1.200 samt 1.081). Resultatet kan tyde på, at forældrenes lave indkomst eller arbejdsmarkedsstatus ikke har betydning, når først de unge har gennemført S.U. Den eksisterende litteratur er generelt uenige om, hvorvidt uligheden i uddannelse aftager, des længere man bevæger sig op i uddannelsessystemet. Nogle finder, at den aftager, mens andre finder, at den ikke gør (Mattson og Munk, 2008; Nordli Hansen, 1997). Da jeg ikke har korrigeret for selektion, tillader min statistiske model som bekendt ikke at kunne afgøre, hvorvidt at dette er grunden til, at indkomst og arbejdsmarkedsstatus ikke har den samme betydning.

I modsætning til de tidligere analyser viser model 3, at kvindelige studenter har lavere sandsynlighed for at påbegynde LVU. Dette gælder i øvrigt både for etniske danskere og etniske minoriteter. Forskellene på kønnene kan forklares med, at kvinder i højere grad vælger mellemlange videregående uddannelser, hvor en del kvindedominerede fag, såsom lærer, pædagog og sygeplejerske eksisterer (Holt, Geerdsen, Christensen, Klitgaard & Lind, 2006). Endeligt viser model 3, at de yngste kohorter har større sandsynlighed for at påbegynde LVU (model 5). Dette er umiddelbart i modstrid med det mønster, som fremkom

---

<sup>19</sup> Man kunne også hævde, at forskellene skyldes, at etniske danskere i højere grad tager sabbatår efter endt ungdomsuddannelse end etniske minoriteter, hvorfor færre af dem vil være registreret som at have påbegyndt en LVU. Sandsynligheden for at dette er tilfældet i denne analyse er imidlertid vanskeligt at begrunde, idet jeg som bekendt har afsat en tidsbegrænsning på fire år fra endt S.U til LVU. Dette er en forholdsvis lang pause mellem fuldført S.U og påbegyndt LVU.

ved de forrige transitioner, hvor de yngste kohorter havde mindre sandsynlighed for at påbegynde og fuldføre S.U.<sup>20</sup>.

Som vist ovenfor stiger efterkommernes og indvanderens sandsynlighed for at påbegynde LVU, når der kontrolleres for forældrenes socioøkonomiske position. Dette kan tyde på, at forskellene mellem etniske danskere og etniske minoriteters sandsynlighed for at påbegynde LVU ikke kan forklares med forældrebaggrund. Dette afspejler sig til dels også i de separate modeller for danskere og minoriteter (model 4 og 5). For etniske danskere er der forholdsvis positiv sammenhæng mellem forældrenes uddannelse og sandsynligheden for at starte på LVU, men denne sammenhæng er knap så markant for etniske minoriteter, fx er odds for etniske danskere med mor og far med videregående uddannelse henholdsvis 1.702 og 2.009, mens odds for etniske minoriteter med mor og far med videregående uddannelse er 1.315 og 1.205, sammenlignet med referencekategorien erhvervsuddannelse. Der er imidlertid ikke signifikant forskel mellem etniske danskere og etniske minoriteter, som har forældre med en grundskole. De øvrige forældrevariable viser ikke noget entydigt mønster, i forhold til om forældrebaggrunden betyder mere for etniske danskere end etniske minoriteter. Fx har etniske minoriteter lavere sandsynlighed for at påbegynde LVU, såfremt deres mødre befinder sig i den lave indkomstkategori, hvorimod etniske danskere med mødre i den lave indkomstkategori har større sandsynlighed for at påbegynde LVU. I modsætning hertil er forskellen i oddsene mellem fædre i den højeste indkomstkategori og fædre i den midterste indkomstkategori større for etniske danskere end etniske minoriteter.

Sammenholdes disse separate modeller med de separate modeller fra de øvrige transitioner, er det i overvejende grad fars og mors uddannelse og fars indkomst, som har forskellig betydning for etniske danskere og etniske minoriteters sandsynlighed for at gå den akademiske vej i uddannelsessystemet.

### **5.3. Den etniske gruppes betydning for sandsynligheden for at gå den akademiske vej**

I nedenstående tabel 9 er oprindelseslandene tilføjet til minoriteternes separate model for hver transition. Modellerne viser, at der er en del variation mellem oprindelseslandene, hvorfor den unges oprindelsesland synes at være af signifikant betydning.

---

<sup>20</sup> Resultatet i den samlede model kan indikere, at der sker en kohorteeffekt, hvor de yngre årgange i højere grad påbegynder LVU end ældre årgange (McIntosh & Munk, 2007).

Tabel 9. Binære logistiske regressioner– Fra grundskole til lang videregående uddannelse. Separate modeller for etniske minoriteter. Odds ratios og signifikansniveau

	1.transition: Påbegyndelse af S.U	2.transition: Fuldførelse af S.U	3.transition: Påbegyndelse af LVU
Indvandrer (Ref: Efterkommer)	0.581***	0.857***	1.010
<i>Mor uddannelse (Ref: Erhvervsuddannelse)</i>			
Uoplyst uddannelse	0.827***	0.871**	0.810***
Grundskole	0.897***	0.848**	0.867***
Gym. uddannelse	1.104*	1.041	1.220***
Videregående uddannelse	1.196***	1.051	1.256***
<i>Far uddannelse (Ref: Erhvervsuddannelse)</i>			
Uoplyst uddannelse	1.342***	0.998	0.964
Grundskole	0.819***	1.013	0.905*
Gym. uddannelse	1.060	1.168*	1.067
Videregående uddannelse	1.342***	1.169***	1.189***
<i>Mor arbejde (Ref: I arbejde)</i>			
Uoplyst	0.806**	1.261	0.901
Arbejdsløs	0.896***	0.955	0.901*
Udenfor arbejdsmarkedet	0.830***	0.986	0.998
<i>Far arbejde (Ref: I arbejde)</i>			
Uoplyst	0.837*	0.801	0.858
Arbejdsløs	0.787***	0.946	1.126*
Udenfor arbejdsmarkedet	0.812***	0.862***	0.952
<i>Mor indkomst (Ref: 150.000-299.000)</i>			
Uoplyst	0.937	0.659**	0.851
Under 149.999	0.786***	0.891**	0.865*
Over 300.000	1.293***	1.077	1.157
<i>Far indkomst (Ref: 150.000-299.000)</i>			
Uoplyst	1.260*	1.396*	1.329
Under 149.999	0.899***	0.985	1.041
Over 300.000	1.264***	1.097	1.030*
<i>Oprindelsesland/Etnisk kapital (Ref: Tyrkiet)</i>			
Pakistan	2.615***	0.992	1.450***
Libanon	1.351***	0.871	1.133
Jugoslavien	0.870***	0.942***	0.744***
Iran	4.915***	0.910	1.461***
Bosnien Herzogovina	2.162***	1.619***	1.253**
Vietnam	3.771***	1.772***	2.091***
Sri Lanka	4.740***	1.351***	1.812***
Irak	2.391***	0.960	1.636***
Marokko	1.937***	0.769***	1.224*
Somalia	1.505***	0.811	1.295
Øvrige lande	2.666***	1.075	1.491***
Bor ikke hos begge forældre	0.646***	0.716***	0.912*
To eller flere søskende	0.714***	0.824***	0.795***
Kvinde	1.763***	1.470***	0.955
Kohorte 1984-1988	1.108***	1.068	0.923*
Likelihood Ratio	<.0001	<.0001	<.0001
R <sup>2</sup> (Nagelkerke)	0.1794	0.0402	0.0899
N	33.300	16.654	12.626

Note: \* p<0.10 \*\* p<0.05 \*\*\* p<0.01

Sammenholdes disse tre modeller med etniske minoriteters separate modeller i tabel 8, er det værd at bemærke, at effekten af forældrenes socioøkonomiske status ikke ændrer sig betydeligt. Man kunne have forventet, at effekterne af forældrenes baggrund ville have ændret sig, såfremt forældrenes baggrund korrelerede med oprindelseslande, men det gør de imidlertid ikke i et nævneværdigt omfang. Ovenstående modeller viser, at oprindelseslandene har stor betydning, selvom der kontrolleres for den direkte effekt



af forældrenes socioøkonomiske position. Dette kan tyde på, at den etniske gruppe, ved siden af forældrenes egen indflydelse, har selvstændig betydning for, hvorledes etniske minoriteter klarer sig, og resultatet giver således foreløbig støtte til antagelsen om, at den etniske kapital kan have betydning.

Sammenholdes modellen for 3. transition i tabel 9 med de etniske minoriteters separate model for 3. transition i tabel 8, kan det yderligere ses, at effekten af køn forsvinder. Dette kan skyldes, at der inden for oprindelseslandene er forskel på, hvordan henholdsvis mænd og kvinder klarer sig i uddannelsessystemet<sup>21</sup>.

Sammenligner man endeligt indvandrerens estimer ved de tre ovenstående modeller, kan det udledes, at indvandrerne klarer sig ringere end efterkommerne ved 1. og 2. transition, men når det gælder påbegyndelse af LVU, er der ikke forskel på at være indvandrer og efterkommer (OR=1.010). Dette kan skyldes, at selektionen blandt indvandrere er stærkere end selektionen blandt efterkommere. Blandt etniske minoriteter udgør indvandrerne den mindste andel, som påbegynder og fuldfører S.U, hvilket sandsynligvis kan forklares med, at efterkommere, som er opvokset i Danmark inden den skolepligtige alder, har haft bedre forudsætninger for at tilegne sig sproget, kulturen mv. end indvandrerne. Det kan derfor tænkes, at den andel af indvandrere, som har fuldført S.U er en forholdsvis ressourcestærk gruppe på lige fod med efterkommerne.

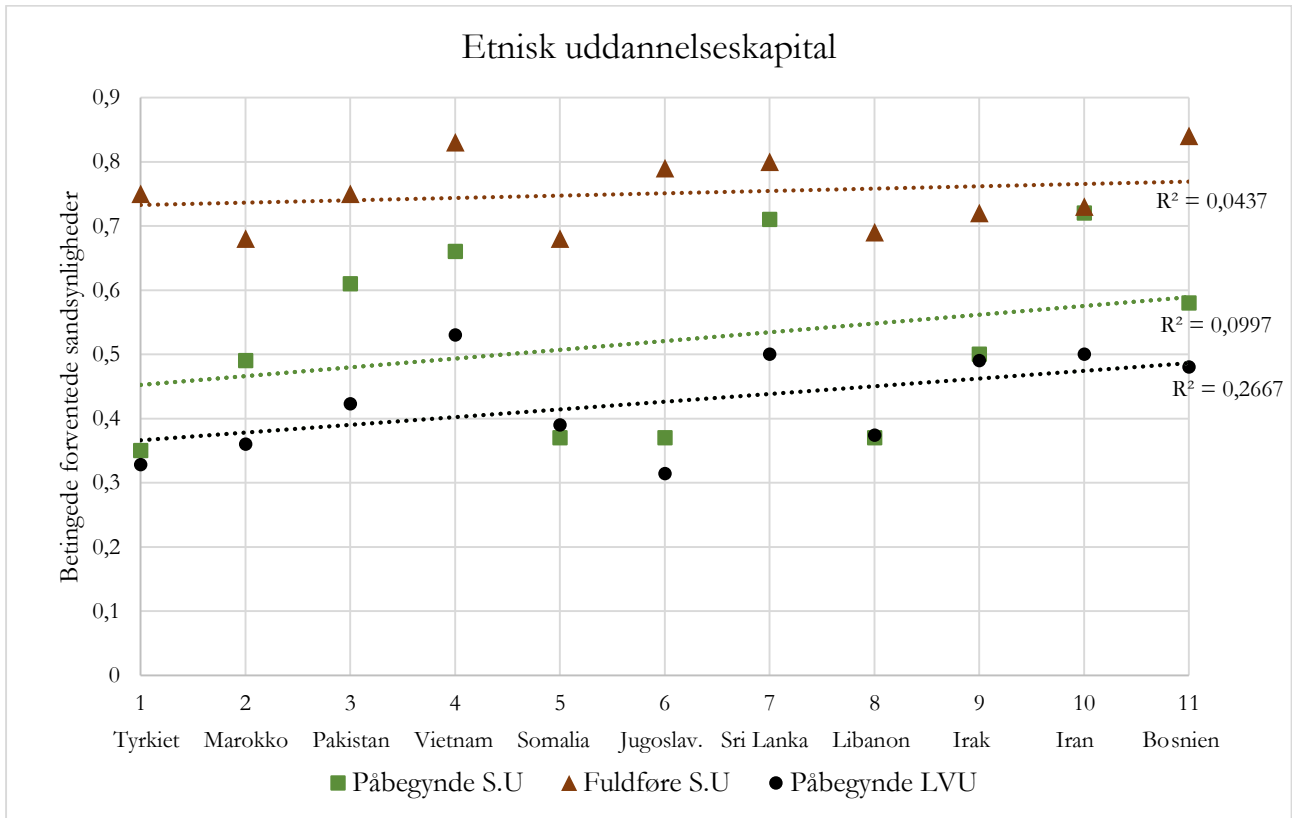
Jf. hypotese 2 har jeg undersøgt, om der er sammenhæng mellem den unges sandsynlighed for at gå den akademiske vej i uddannelsessystemet og den etniske kapital for forældregruppen. Den etniske kapital måler som bekendt den etniske gruppes gennemsnitlige uddannelsesniveau, arbejdsmarkedsstatus og indkomst. Min antagelse er, at unge der kommer fra lande med høj etnisk kapital, har størst sandsynlighed for at gå den akademiske vej i uddannelsessystemet. Til at teste denne hypotese er landenes beta-parametre omregnet til forventede betingede sandsynligheder, hvilket er afbildet i nedenstående figur 6 og 7. Beregningen af foretaget ud fra de samlede modeller i tabel 9.

I nedenstående figur 6 ses sammenhængen mellem de medtagne landes forventede sandsynligheder for hver transition og deres etniske uddannelseskapital.

---

<sup>21</sup> Denne antagelse kan bekræftes. Ved at indsætte produktledet mellem køn og oprindelsesland, viser modellen, at der er interaktion mellem køn og oprindelsesland til at påbegynde LVU (Se bilag 4). Effekterne er moderet således, at effekten er større for kvindelige minoriteter fra Bosnien, Irak, Sri Lanka og Vietnam, sammenlignet med kvindelige tyrkiske minoriteter, mens effekten er mindre for de mandlige minoriteter fra de pågældende lande, sammenlignet med mandlige tyrkiske minoriteter. Der er således større variation mellem mænd og kvinder fra de fire pågældende lande, og resultatet vidner om, at der også er kønsmæssige forskelle i oprindelseslandene. Jeg vil imidlertid ikke gøre mere ud af disse forskelle, da kønsaspektet ikke er hovedfokus for specialet. Analysen viser dog klare indikationer på, at køn i samspil med oprindelsesland har forskellig betydning for, hvorledes etniske minoriteter klarer sig i uddannelsessystemet, hvorfor det er et aspekt, som bør inddrages i fremtidige undersøgelser af kønsmæssige forskelle i uddannelsessystemet blandt etniske minoriteter.

Figur 6. Forventede sandsynligheder: Sammenligning med etnisk uddannelseskaptal



Landene er placeret på X-aksen efter deres score på den etniske uddannelseskaptal, mens y-aksen viser de enkelte landes betingede forventede sandsynlighed for at klare sig igennem hver transition. De grønne punkter og den tilhørende tendenslinje viser sammenhængen mellem at påbegynde S.U. og landenes placering på den etniske uddannelseskaptal. De røde punkter og tilhørende tendenslinje viser sammenhængen for at fuldføre S.U., mens de sorte punkter og tilhørende tendenslinje viser sammenhængen for at påbegynde LVU.

Med forbehold for at den etniske kapital placerer landene efter en simpel score og med lige afstand mellem hvert land, viser figuren overordnet set en positiv sammenhæng. Dette mønster varierer dog alt efter hvilken transition, der er tale om.

Sammenhængen mellem de unges forventede sandsynlighed for at påbegynde S.U. (grøn) og den etniske uddannelseskaptal er positiv men forholdsvis svag. Tendenslinjen kan forklare knap 10 % af variationen. Landene i den høje og lave ende af skalaen placerer sig i overensstemmelse med den etniske uddannelseskaptal. Fx ligger den tyrkiske og marokkanske forældregeneration lavt på skalaen, og de tyrkiske og marokkanske unge har tilsvarende lav sandsynlighed for at påbegynde S.U., mens den iranske

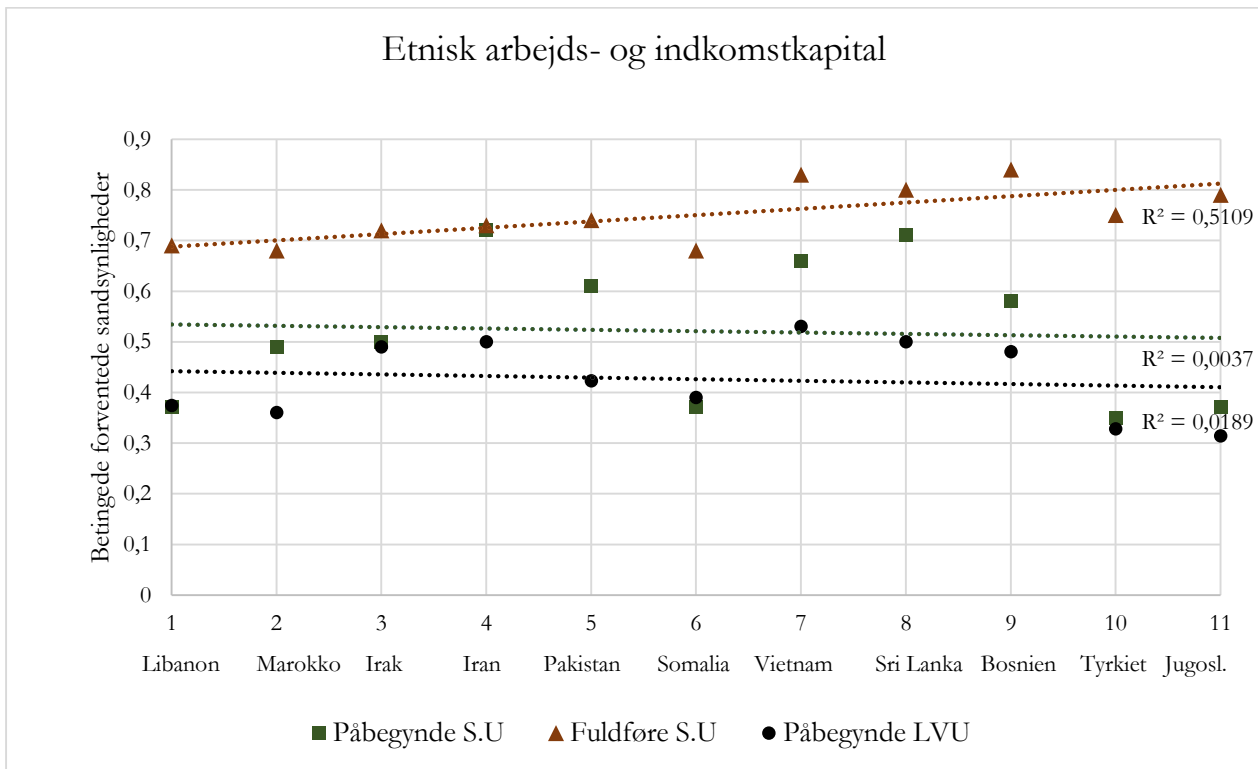
forældregeneration scorer forholdsvis højt på skalaen, og de iranske unge har tilsvarende en høj sandsynlighed for at påbegynde S.U. Det samme kan imidlertid ikke udledes for de lande, som befinder sig i midten af skalaen. Særligt unge fra Vietnam, Pakistan og Sri Lanka skiller sig ud, idet de har langt højere sandsynlighed for at påbegynde S.U i forhold til forældregenerationens placering på skalaen. Den omvendte tendens ses hos unge fra Jugoslavien, som har lav forventet sandsynlighed for at påbegynde S.U. Sidstnævnte kan sandsynligvis forklares med, at mange jugoslaviske indvandrere har en erhvervsuddannelse med sig, hvorfor den unge generations lave sandsynlighed for at påbegynde S.U kan skyldes, at de i højere grad vælger erhvervsuddannelser.

Sammenhængen mellem påbegyndelse af LVU (sort) og den etniske uddannelseskapital viser samme mønster. Tendenslinjen kan forklare knap 27 % af variationen, hvilket er en forholdsvis pæn sammenhæng. Det er, ligesom ved den forrige tendens, særligt unge, der kommer fra lande, hvor forældregenerationen placerer sig enten i den lave (Tyrkiet, Marokko og Pakistan) eller høje (Irak, Iran og Bosnien) ende af skalaen, som har en forventet sandsynlighed, som stemmer overens hermed, mens landene der placerer sig i midten af skalaen afviger herfra.

Sammenhængen mellem de unges forventede sandsynlighed for at fuldføre S.U (rød) og den etniske uddannelseskapital er meget svag. Tendenslinjen forklarer næsten ingenting af variationen, og der synes ikke at være sammenhæng mellem fuldførelsesrate og etnisk uddannelseskapital. Resultatet kan derfor siges at afvige fra den generelle teori om etnisk kapital, men sammenligner vi imidlertid dette resultat med en tidligere undersøgelse fra en dansk kontekst, synes resultatet at være i overensstemmelse hermed. Colding et al (2004) finder, at den etniske kapital, kan forklare unges uddannelseschancer, men *ikke* frafald på ungdomsuddannelser, hvilket fuldførelsen af S.U er et indirekte mål for. Colding operationaliserer etnisk kapital som det gennemsnitlige uddannelsesniveau, opholdstid og erhvervs erfaring blandt indvandrere i den pågældende gruppe (Colding et al, 2004). I mit tilfælde er den ovenstående etniske kapital kun baseret på det gennemsnitlige uddannelsesniveau.

Jeg har på tilsvarende vis undersøgt, hvordan landene placerer sig i forhold til den etniske arbejds- og indkomstkaptal, hvilket fremgår af nedenstående figur 7.

Figur 7. Forventede sandsynligheder: Sammenligning med etnisk arbejds- og indkomstkaptal



Figur 7 viser, at der i forhold til påbegyndelse af S.U. (grøn) og påbegyndelse af LVU (sort) ikke er sammenhæng med etnisk arbejds- og indkomstkaptal. Begge tendenslinjer viser snarere en negativ sammenhæng, hvilket kan skyldes, at de etniske grupper, som har høje forventede sandsynligheder for at påbegynde S.U. og LVU, scorer lavt på den etniske arbejds- og indkomstkaptal, fx Iran (4.plads) og Irak (3.plads), mens etniske grupper, der har lave forventede sandsynligheder for at påbegynde, ligger højt på skalaen, fx Tyrkiet (10.plads), hvorfor de 'trækker' sammenhængen den negative vej.

Jeg konkluderede tidligere, at der ikke var sammenhæng mellem den etniske uddannelseskaptal og sandsynligheden for at fuldføre S.U., hvilket bl.a. stemte overens med en tidligere undersøgelse. Figur 7 viser imidlertid, at den etniske arbejds- og indkomstkaptal sandsynligvis kan forklare unges fuldførelse. Tendenslinjen kan forklare knap 52 % af variationen, hvilket er en stærk sammenhæng. Således indikerer mit fund, at fuldførelse/frafald måske i højere grad kan forklares med, om den unges etniske gruppe generelt er aktiv på arbejdsmarkedet, samt den etniske gruppes indkomst<sup>22</sup>. Hvorvidt dette er en forklaring eller ej, er svært at vurdere, og der må umiddelbart mere forskning til for at kunne validere dette fund.

<sup>22</sup> Dette er ikke i modstrid med den førnævnte undersøgelse af Colding et al 2004, idet den etniske kapital i den undersøgelse er baseret på gennemsnitlig uddannelse, erhvervs erfaring samt opholdstid, og dermed ikke arbejdsmarkedsstatus samt indkomst.

I min opstillede hypotese antog jeg, at der er sammenhæng mellem den etniske gruppes sandsynlighed for at gå den akademiske vej samt den etniske kapital. Mine resultater viser, at dette kun gælder for bestemte etniske grupper. Etniske grupper såsom tyrkere, iranere og bosniere har en forventet sandsynlighed som stemmer forholdsvist overens med deres etniske uddannelseskapital. I Borjas optik vil det således sige, at unge fra de pågældende etniske grupper viderefører deres etniske arv, idet de bliver påvirket af, hvordan hele den etniske gruppe gennemsnitligt klarer sig. Min analyse viser imidlertid også, at nogle etniske grupper, fx vietnamesere, pakistanere, libanesere og unge fra Sri Lanka ikke umiddelbart er påvirket af den etniske uddannelseskapital. Hvorvidt dette skyldes, at den etniske kapital ikke har betydning, eller at operationaliseringen af den etniske kapital ikke opfanger forskellene, vil jeg vende tilbage til i min afsluttende diskussion (kapitel 8).

Om end der ikke er en klar og entydig sammenhæng mellem etnisk kapital og sandsynligheden for at gå den akademiske vej i uddannelsessystemet, viser figurerne imidlertid, at det er de samme etniske grupper, som har størst sandsynlighed for at påbegynde S.U, som også har størst sandsynlighed for at påbegynde LVU (Vietnam, Sri Lanka, Iran, Irak, Pakistan og Bosnien). Tilsvarende er det de samme grupper, som har lav sandsynlighed for at påbegynde S.U, som også har lav sandsynlighed for at påbegynde LVU (Libanon, Marokko, Somalia, Tyrkiet, Jugoslavien). Dette indikerer, at gruppen af etniske minoriteter er en forholdsvis polariseret gruppe, hvor nogle når langt i uddannelsessystemet, mens andre ikke gør.

#### **5.4. Opsummering af de empiriske fund**

I dette analysekapitel er det undersøgt, hvad der har betydning for, at etniske minoriteter og etniske danskere vælger den akademiske vej i uddannelsessystemet. Blandt majoriteten og blandt etniske minoriteter viser modellerne velkendte sammenhænge; der er positiv sammenhæng mellem forældrenes socioøkonomiske position og sandsynligheden for at påbegynde og fuldføre en studieforbereende ungdomsuddannelse. Det er således ikke tilfældigt, hvem der blandt etniske minoriteter vælger at gå den akademiske vej. Jeg kan imidlertid bekræfte min hypotese om, at forældrebaggrund betyder mindre for etniske minoriteter, når det gælder forældrenes uddannelsesniveau og fars indkomst. At etniske minoriteter er mindre afhængige af forældrenes uddannelse og fars indkomst betyder ikke, at gruppen klarer sig bedre. De påbegynder i højere grad studieforbereende ungdomsuddannelse, men fuldfører i mindre grad, også selvom der kontrolleres for forældrebaggrunden. Etniske minoriteter har endvidere større sandsynlighed for at starte på lange videregående uddannelser end etniske danskere, og forskellene bliver større, når der korrigeres for forældrebaggrund. Eftersom vi fra tidligere undersøgelser ved, at etniske minoriteter som fuldfører studieforbereende ungdomsuddannelse, gennemsnitligt har lavere afgangskarakterer end etni-

ske danskere, formodede jeg, at den højere andel af etniske minoriteter, som påbegynder lange videregående uddannelser, er mere drevet af motivation end af faglige evner. Endvidere viser analysen, at når først etniske minoriteter har gennemført en studieforberevende ungdomsuddannelse, har det ikke længere betydning at være efterkommer eller indvandrer eller mand eller kvinde, i forhold til at påbegynde lange videregående uddannelser. Dette er faktorer, som har betydning ved påbegyndelse og fuldførelse af studieforberevende ungdomsuddannelser.

Endeligt viser analysen også, at der er betydelig variation mellem de forskellige oprindelseslande. Denne variation kan til dels forklares med den etniske kapital for nogle af oprindelseslandene. Den etniske uddannelseskapital kan forklare noget af variationen i de unges sandsynlighed for at påbegynde studieforberevende ungdomsuddannelse samt for at påbegynde lange videregående uddannelse, mens den etniske arbejds- og indkomstkaptal i højere grad kan forklare variationen i de unges sandsynlighed for at fuldføre studieforberevende ungdomsuddannelse. Om end der ikke er klar og entydig sammenhæng mellem etnisk kapital og sandsynligheden for at gå den akademiske vej, viser analysen imidlertid, at gruppen af etniske minoriteter er en forholdsvis polariseret gruppe, hvor nogle etniske grupper når langt i uddannelsessystemet, mens andre etniske grupper ikke gør.

## 6. Fagvalg på lange videregående uddannelser

I denne analyse udvælges de unge, som har påbegyndt en akademisk uddannelse, i.e. lang videregående uddannelse, og den horisontale differentiering imellem deres fagvalg studeres. Det er delspørgsmålet, *kan der identificeres forskelle i rekrutteringen til forskellige fagområder på lange videregående uddannelser blandt etniske minoriteter og etniske danskere?* som er grundlag for analysen. Den bygger på følgende hypoteser:

H<sub>3</sub>: *Etniske minoriteter vil i mindre grad vælge humanistiske og samfundsfaglige uddannelser, og i større grad vælge professionsorienterede og statusgivende uddannelser end etniske danskere.*

H<sub>4</sub>: *Etnisk kapital har indvirkning på, hvilke typer af uddannelser, som etniske minoriteter vælger. Unge minoriteter fra lande med høj etnisk kapital vil i højere grad vælge professionsorienterede og statusgivende uddannelser end unge minoriteter fra lande med lav etnisk kapital.*

Resultatet fra den multinominale logistiske regression kan ses i tabel 10 og 11. Referencegruppen i begge tabeller er unge, som har valgt en humanistisk eller samfundsvidenskabelig uddannelse, da de udgør den største andel af populationen.

### 6.1. Rekruttering til fagvalg blandt etniske danskere og etniske minoriteter.

Nedenstående tabel 10 viser rekrutteringen til forskellige fagområder blandt analysepopulationen. Model 1 viser sammenhængen mellem fagvalg og etnicitet, i model 2 er forældrenes baggrund indsat, og i model 3 er der kontrolleret for baggrundsvariable.

Tabel 10. Multinomial logistisk regression – Fagvalg på lange videregående uddannelser. Odds ratios og signifikansniveau (Ref: HUM/SAMF)

	Model 1				Model 2				Model 3			
	NAT/ TEK	JURA	MED/ ODON	SUND	NAT/ TEK	JURA	MED/ ODON	SUND	NAT/ TEK	JURA	MED/ ODON	SUND
<i>Efterkommer (Ref: Etniske dansker)</i>	0.699****	1.072	1.920***	2.414***	0.782***	1.111	3.107***	3.211***	0.728***	1.170**	2.834***	3.045***
Indvandrer	0.940	0.825	2.000***	3.313***	0.999	0.833	2.957***	4.275***	0.941	0.858	2.734***	3.943***
<i>Mor uddannelse (Ref: Erhvervsuddannelse)</i>												
Uoplyst uddannelse					0.930	0.960	1.041	0.879	0.949	0.969	1.051	0.912
Grundskole					0.948**	0.984	0.872**	0.849**	0.959*	0.989	0.856***	0.824**
Gym. uddannelse					1.050	1.064	1.123*	0.822**	1.053	1.070	1.123*	0.835**
Videregående uddannelse					1.076***	0.894***	1.408***	0.992	1.067***	0.908***	1.385***	1.002
<i>Far uddannelse (Ref: Erhvervsuddannelse)</i>												
Uoplyst uddannelse					0.935*	1.195***	1.124	0.803**	0.984	1.190**	1.214**	0.894
Grundskole					0.912***	0.912	0.968	0.979	0.915***	0.981	0.963	0.984
Gym. uddannelse					0.881***	1.087	1.155*	0.928	0.863***	1.095*	1.090***	0.978
Videregående uddannelse					1.118****	1.181***	1.619***	1.174***	1.087***	1.198***	1.628**	1.210***
<i>Mor arbejde (Ref: I arbejde)</i>												
Uoplyst					1.024	0.927	0.751*	0.898	0.915	0.935	0.782	0.962
Arbejdsløs					0.998	0.965	0.976	0.981*	1.013	0.973	0.982	1.011
Udenfor arbejdsmarkedet					0.963	1.140	1.001	0.920	0.986	1.138**	1.030	0.966
<i>Far arbejde (Ref: I arbejde)</i>												
Uoplyst					1.117	0.858	1.168	0.979	1.168**	0.847	1.259	1.086
Arbejdsløs					0.980	0.977	0.952	0.963	1.012	0.974	0.970	0.991
Udenfor arbejdsmarkedet					0.930*	0.888*	0.962	1.038	0.952	0.882*	1.011	1.101
<i>Mor indkomst (Ref: 150.000-299.000)</i>												
Uoplyst					0.996	0.900	1.006	0.859	1.070	0.867	1.121	0.959
Under 149.999					1.016	0.942	0.956	1.030	0.990	0.961	0.911*	0.996
Over 300.00					0.951**	1.107***	1.167***	1.050	0.964***	1.090***	1.213***	1.082**
<i>Far indkomst (Ref: 150.000-299.000)</i>												
Uoplyst					0.816*	1.038	1.142	1.049	0.828**	1.041	1.181	1.108
Under 149.999					0.980	1.128	0.969	0.841*	0.994	1.128*	0.961	0.843*
Over 300.000					0.973	1.054	1.193***	1.100***	0.950***	1.058	1.167***	1.072
Bor ikke hos begge forældre									0.839***	1.025	0.766***	0.683***
To eller flere søskende									1.027*	0.857***	1.255***	1.021
Kvinde									0.521***	1.232***	1.459***	2.264***
Kohorte 1984-1988									0.996	1.024	0.907***	0.911***
Likelihood Ratio	<.0001				<.0001				<.0001			
R <sup>2</sup> (Nagelkerke)	0.0037				0.0950				0.1105			
N	154.361				154.361				154.361			

Note: \* p<0.10 \*\* p<0.05 \*\*\* p<0.01



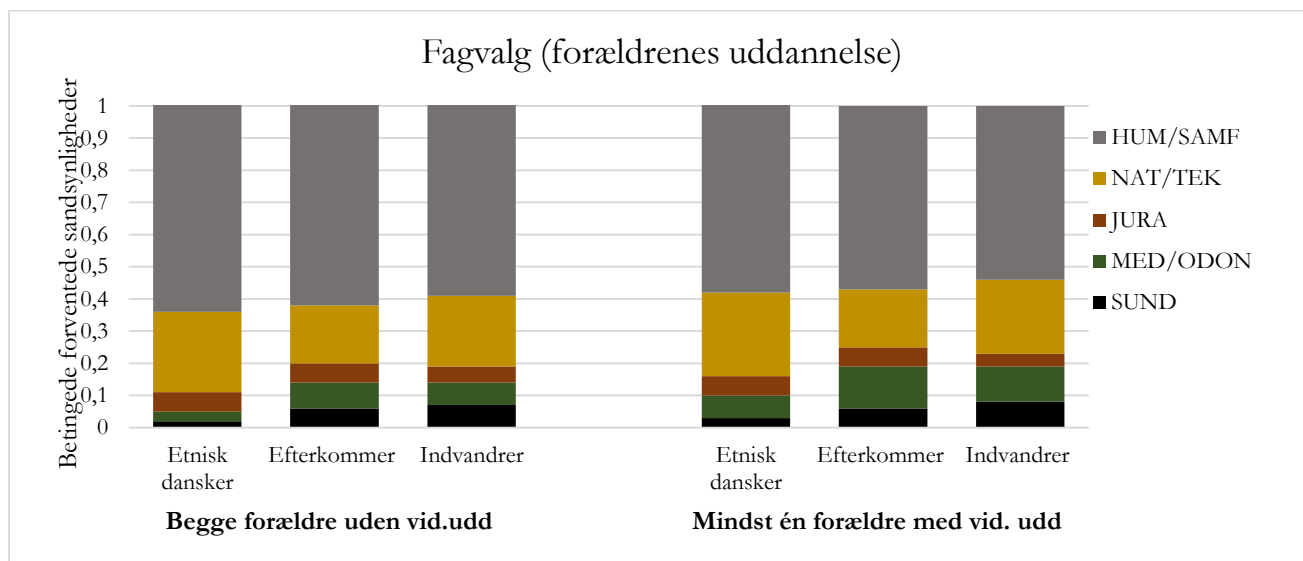
Det fremgår af model 1, at efterkommere og indvandrere har ca. dobbelt så stor sandsynlighed for at påbegynde læge- og tandlæge uddannelsen, og endnu større sandsynlighed for at påbegynde andre sundhedsorienterede uddannelser fremfor hum/samf fag (OR=2.414 samt 3.313). Således er der noget, der tyder på, at etniske minoriteter fravælger humanistiske og samfundsvidenskabelige uddannelser til fordel for sundhedsorienterede uddannelser. Derudover viser model 1 også, at indvandrere og efterkommere har mindre sandsynlighed for at påbegynde naturvidenskabelige fag fremfor hum/samf fag i forhold til etniske danskere (OR=0.699 samt 0.940). Det er værd at hæfte sig ved, at nogle af de tidligere undersøgelser af fagvalg blandt etniske minoriteter (Schou, 2006; Mikkelsen et al, 2008) har konkluderet, at etniske minoriteter er overrepræsenteret på naturvidenskabelige uddannelser. Denne konklusion bør, i forhold til ovenstående resultater, nuanceres lidt, idet dette kun gælder medicin- og tandlæge faget, og andre sundhedsorienterede fag, og derfor *ikke* naturvidenskabelige uddannelser generelt. Dette bekræfter således også min antagelse om, at det i høj grad er fag, som er beslægtet til medicin- og tandlægestudiet, som etniske minoriteter vælger. Når der i model 2 kontrolleres for forældrenes baggrund, bliver forskellene mellem minoriteter og danskere, som vælger medicin/odontologi samt øvrige sundhedsfag isoleret set endnu større, fx har indvandrere, sammenlignet med etniske danskere, over fire gange så stor sandsynlighed for at vælge sundhed fremfor hum/samf. Når der kontrolleres for øvrige baggrundsvariable i model 3 falder effekten lidt men ikke i væsentlig grad.

Med opdelingen af de ovenstående fagvalg havde jeg ligeledes en antagelse om, at etniske minoriteter har højere sandsynlighed for at læse jura, idet faget, sammen med de førnævnte uddannelser, oftest bliver fremstillet som et statusgivende og professionsorienteret fag. Model 3 viser, at efterkommere har større sandsynlighed for at vælge jura frem for hum/samf fag end etniske danskere. Blandt indvandrere er der ikke signifikant forskel på at læse jura fremfor hum/samf fag, sammenlignet med etniske danskere. Dvs., at mens indvandrere har højere sandsynligvis for at vælge medicin/odontologi og sundhedsfaglige fag, sammenlignet med etniske danskere, har efterkommere højere sandsynlighed for både at vælge medicin/odontologi, sundhedsfag og jura end etniske danskere. Såfremt man antager, at både jura- og medicin/tandlæge uddannelserne medfører prestige og god løn, giver ovenstående resultat ikke kun støtte til RRA-teoriens antagelse om, at unge fra uddannelsesfremmede hjem vælger mere 'sikkert', men resultatet giver muligvis også støtte til Bourdieus teori om den kulturelle kapital. Antager man for det første, at jura er knyttet til viden om det danske samfund, og deraf er et mere kulturbundet fag blandt de statusgivende og professionsorienterede fag, og for det andet at efterkommere i kraft af deres opvækst i Danmark i højere grad besidder en dansk kulturel kapital end indvandrere, kan dette således forklare hvorfor efterkommere, modsat indvandrere, også har større sandsynlighed for at vælge jura, sammenlignet med etniske danskere.

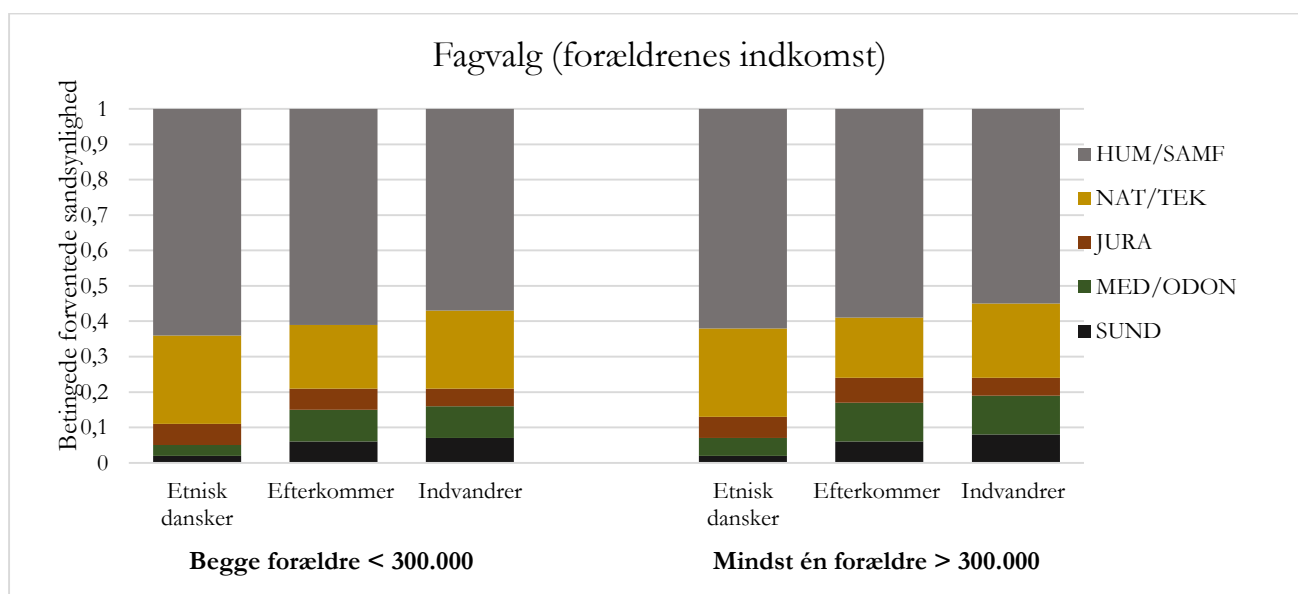
De horisontale forskelle er muligvis pga. selektionen ind på LVU ikke lige så kraftigt påvirket af forældrenes socioøkonomiske position, som det var tilfældet i analyserne af unges valg af S.U. Der er dog ved de højeste indkomst- og uddannelseskategorier forholdsvis klare sammenhænge. Resultaterne fra den samlede model 3 viser eksempelvis, at unge med forældre der har videregående uddannelse, og unge med forældre i den højeste indkomstkategori har større sandsynlighed for at påbegynde medicin- og tandlægestudiet fremfor hum/samf. Derudover har unge med forældre i den høje indkomstkategori også større sandsynlighed for at starte på jura relativt til unge med forældre i den mellemste indkomstkategori. Dette tyder generelt på, at unge med ressourcestærke forældre er overrepræsenteret på medicin-, tandlæge- og jurastudierne, og at de i mindre grad vælger humanistiske og samfundsfaglige uddannelser. Model 3 viser endvidere, at kvinderne har større sandsynlighed for at påbegynde jura, medicin/tandlæge samt sundhedsrelaterede fag, mens de har mindre sandsynlighed for at påbegynde naturvidenskabelige fag. Dette skyldes sandsynligvis, at der findes en del mandedominerede fag på naturvidenskabelige uddannelser, fx ingeniøruddannelser.

For at undersøge nærmere hvad forældrebaggrunden har af betydning for fagvalgene for henholdsvis etniske minoriteter og danskere, er deres betingede forventede sandsynligheder udregnet ud fra model 3. I nedenstående figur 8 er de forventede sandsynligheder for at vælge de ovenstående fagvalg beregnet for henholdsvis unge uden forældre med videregående uddannelse, og for unge hvor mindst én af forældrene har videregående uddannelse, mens figur 9 er beregnet for henholdsvis unge med begge forældre i indkomst-kategorien under 300.000, og unge hvor mindst én af forældrene er placeret i den højeste indkomst-kategori. Søjlerner skelner således mellem danskere, efterkommere og indvandrere fra forholdsvis ressourcestærke hjem (højre) overfor danskere, efterkommere og indvandrere fra mindre ressourcestærke hjem (venstre).

Figur 8. Forventede sandsynligheder for fagvalg og forældrenes uddannelse. Opdelt i danskere, efterkommere og indvandrere med og uden forældre med videregående uddannelse



Figur 9. Forventede sandsynligheder for fagvalg og forældrenes indkomst. Opdelt i danskere, efterkommere og indvandrere med og uden forældre med bruttoindkomst over 300.000 kr.



Det er værd at bemærke, at den forventede sandsynlighed for at vælge humanistiske eller samfundsfaglige fag er forholdsvis stor for både danskere, efterkommere og indvandrere med og uden ressourcestærke forældre. Dette kan umiddelbart virke modstridende med, at den multinominale logistiske regression viste, at efterkommere og indvandrere i mindre grad vælger humanistiske og samfundsfaglige uddannelser end etniske danskere. Det skyldes imidlertid, at humanistiske og samfundsmæssige uddannelser

udgør den største andel, og at flest efterkommere og indvandrere, i absolutte tal, vælger at læse humanistiske eller samfundsvidenskabelige uddannelser. Således er det ikke alle efterkommere og indvandrere, som vælger sundhedsfaglige fag, men de er, i forhold til etniske danskere, overrepræsenteret på disse fag og har derfor større sandsynlighed for at vælge sundhedsfaglige fag. I den eksisterende litteratur er det fundet, at etniske minoriteter som vælger humanistiske og samfundsvidenskabelige uddannelser i overvejende grad læser businessrelaterede studier sammenlignet med majoritetsbefolkningen (Munk & Thomsen, 2012). Det pointeres bl.a., at businessrelaterede studier kan karakteriseres som værende anvendelses- og professionsorienteret indenfor samfundsvidenskab, og tilmed har businessrelaterede studier også den største tilslutning af studerende fra ikke-akademiske hjem (Munk & Thomsen, 2012). Det kan derfor virke sandsynligt, at der inden for grenen af humaniora og samfundsfag også er etniske forskelle at finde.

For figur 8 og 9 gælder det, at det ikke er store forskelle at finde blandt de forventede sandsynligheder for unge, som har forskellig forældrebaggrund (fx med og uden videregående uddannelse). Imidlertid visse begge figurer, at sandsynligheden for at vælge fag er forskellig blandt danskere, efterkommere og indvandrere indenfor *samme forældrebaggrund*. Det er fx interessant, at etniske danske unge med forældre uden videregående uddannelse har størst forventet sandsynlighed for at vælge humanistiske og samfundsvidenskabelige uddannelser, sammenlignet med efterkommere og indvandrere med forældre uden videregående uddannelse. Såfremt man antager, at unge fra uddannelsesfremmede hjem i mindre grad læser humanistiske eller samfundsvidenskabelige fag, kunne man have forventet, at grupperne har lige stor forventet sandsynlighed for at vælge disse fag. Derudover har efterkommere og indvandrere med forældre uden videregående uddannelse større sandsynlighed for at læse sundhed, medicin og tandlæge end etniske danskere, som heller ikke har forældre uden videregående uddannelse. Den samme tendens ses også i figur 9. Dette vidner om, at der er forskellige logikker på spil i forhold til at vælge uddannelse, selvom etniske danskere og etniske minoriteter har forholdsvis samme forældrebaggrund. Etniske minoriteter, uanset forældrebaggrund, prioriterer tilsyneladende, at deres uddannelser skal være mindre kulturbunden, mere anvendelsesorienteret og (inden for indvandrer miljøet) forbundet med status.

## **6.2. Den etniske gruppes betydning for fagvalg**

Ligesom ved den forrige analyse, ønskes det undersøgt, hvorvidt fagvalgene også er påvirket af hvilket oprindelsesland, som den unge har. Der er derfor kørt en særskilt analyse for minoriteterne, hvor oprindelseslandene er inkluderet. Jura indeholder imidlertid relativt få personer, når der differentieres på oprindelsesland, at det ikke vil give statistisk mening at bevare denne kategori for sig. Af den årsag har jeg sammenkædet jura med hum/samf. I nedenstående tabel 11 ses resultaterne fra denne model.

Tabel 11. Multinomial logistisk regression – Fagvalg blandt etniske minoriteter. Odds ratios og signifikansniveau. (Ref: HUM/SAMF/JURA)

	Model 1		
	NAT/TEK	MED/ODON	SUND
Indvandrere (Ref: Efterkommer)	1.388***	0.991	1.440***
<i>Mor uddannelse (Ref: Erhvervsuddannelse)</i>			
Uoplyst uddannelse	0.956	0.723*	0.814
Grundskole	0.944	0.709	0.746**
Gym. uddannelse	1.174	1.084	0.844
Videregående uddannelse	1.202	1.119	0.777
<i>Far uddannelse (Ref: Erhvervsuddannelse)</i>			
Uoplyst uddannelse	0.974	1.151	1.020
Grundskole	0.793**	0.961	1.150
Gym. uddannelse	0.763	1.052	1.565
Videregående uddannelse	1.023	1.498**	1.422**
<i>Mor arbejde (Ref: I arbejde)</i>			
Uoplyst	1.340	0.659	1.461
Arbejdslos	1.031	1.066	1.511
Udenfor arbejdsmarkedet	1.102	1.052	1.185
<i>Far arbejde (Ref: I arbejde)</i>			
Uoplyst	0.622	1.519	0.827
Arbejdslos	0.903	0.929	1.091**
Udenfor arbejdsmarkedet	0.981	0.948	1.256
<i>Mor indkomst (Ref: 150.000-299.000)</i>			
Uoplyst	1.365	2.643	1.098
Under 149.999	0.912	1.023	1.215
Over 300.000	1.117	1.267	1.133
<i>Far indkomst (Ref: 150.000-299.000)</i>			
Uoplyst	1.066	0.490	0.965
Under 149.999	1.026	0.841	0.633***
Over 300.000	0.916	0.876	1.058
<i>Oprindelsesland/Etnisk kapital (Ref: Tyrkiet)</i>			
Pakistan	1.123	2.196***	1.642***
Libanon	1.260	0.529	1.619*
Jugoslavien	0.793	0.439*	0.719
Iran	1.145	2.021***	1.863**
Bosnien Herzegovina	0.620**	0.638	0.772
Vietnam	1.751***	1.306*	1.443
Sri Lanka	2.993***	3.652***	0.635
Irak	1.187	2.642***	2.693***
Marokko	1.215	0.733	1.517
Somalia	1.133	0.982	0.500
Øvrige lande	1.098	1.121	0.984
Bor ikke hos begge forældre	0.844	0.725**	0.722*
To eller flere søskende	1.029	1.134	1.508**
Kvinde	0.496***	1.085	1.781***
Kohorte 1984-1988	0.965	0.916	0.864
Likelihood Ratio	<.0001		
R <sup>2</sup> (Nagelkerke)	0.1074		
N	5.896		

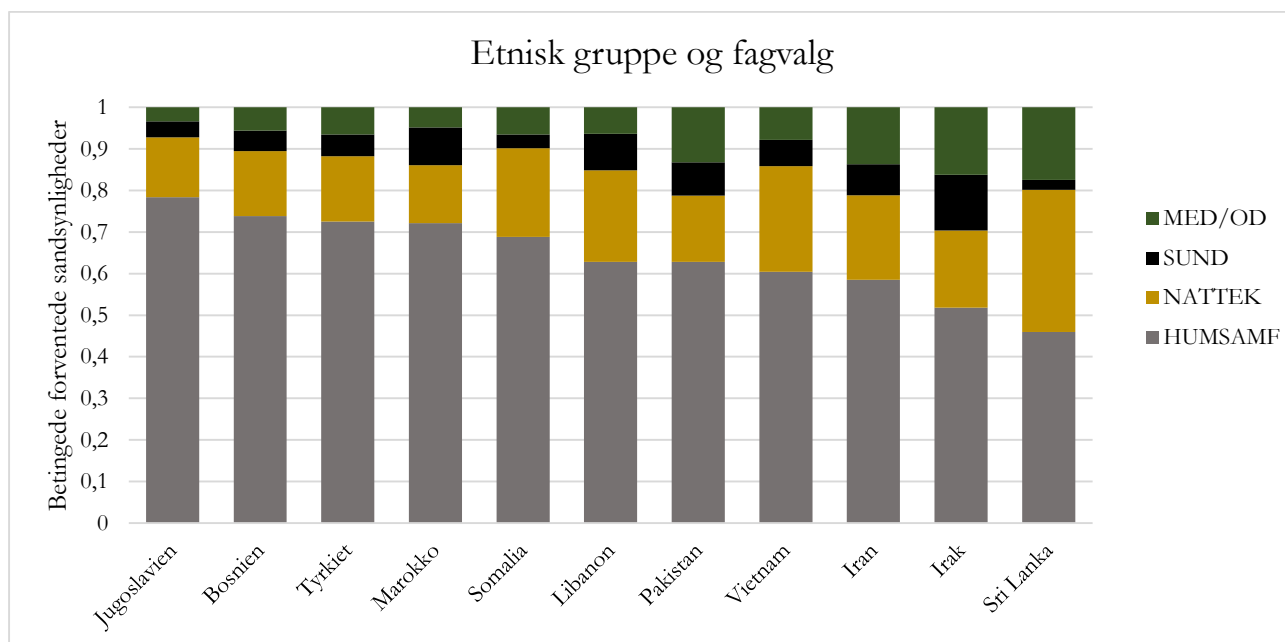
Note: \* p<0.10 \*\* p<0.05 \*\*\* p<0.01

Ovenstående model viser, at odds for at påbegynde en naturvidenskabelig uddannelse for indvandrere er 1.388 gange odds for efterkommere, mens odds for at påbegynde en sundhedsuddannelse for indvandrere er 1.440 gange odds for efterkommere. For efterkommere og indvandrere er der ikke signifikant forskel på at påbegynde medicin/odontologi. Eftersom efterkommerne derfor i flere tilfælde har større sandsynlighed for at vælge humanistiske eller samfundsfaglige fag end indvandrerne, kan det udle-

des, at efterkommernes uddannelsesvalg er mindre forskellig fra etniske danskeres uddannelsesvalg, sammenlignet med indvandrernes uddannelsesvalg. Idet efterkommerne har haft deres opvækst i Danmark og måske føler større tilknytning til Danmark end indvandrere, er det nærliggende at forestille sig, at de også i højere grad får interesse for mere kulturbundne fag.

Modellen viser, at minoriteter med fædre med videregående uddannelse i højere grad vælger medicin/odontologi og sundhed, sammenlignet med minoritetsunge med fædre med erhvervsuddannelse. Tilsvarende har unge med fædre i den lave indkomstkategori mindre sandsynlighed for at vælge medicin/odontologi og sundhed. Det kan derfor tyde på, at det også er ressourcestærke minoriteter, som vælger professionsorienterede og statusgivende fag. Modellen viser endvidere, at oprindelseslandene har betydning for fagvalg, selvom der korrigeres for forældrebaggrund, hvilket kan indikere, at den etniske kapital har betydning for fagvalgene. Nedenstående figur 10 afbilder de unges forventede betingede sandsynligheder for at vælge de pågældende fagkategorier ud fra oprindelsesland. De forventede sandsynligheder er beregnet ud fra tabel 11.

Figur 10. Etnisk gruppe og valg af fagområde



Det kan udledes, at personer fra Irak, Sri Lanka, Iran og Pakistan har størst sandsynlighed for at vælge medicin/odontologi og sundhed. Personer fra Sri Lanka og Vietnam har også størst sandsynlighed for at vælge naturvidenskabelige uddannelser. Omvendt er det personer fra Jugoslavien, Bosnien, Tyrkiet og Marokko, som har størst sandsynlighed for at starte på humanistiske/samfundsvidenskabelige uddannelser.

I den opstillede hypotese forventede jeg, at det er personer lande med størst etnisk kapital, som også har størst forventet sandsynlighed for at vælge professionsorienterede og statusgivende uddannelser og omvendt. Dette kan den ovenstående figur imidlertid ikke bekræfte, fx har lande som Iran og Bosnien forholdsvis høj etnisk uddannelseskaptal, men de to grupper har umiddelbart forskellig prioritering af uddannelser. Tilsvarende har fx unge fra Pakistan stor sandsynlighed for at læse medicin/odontologi og øvrige sundhedsfag, men forældregenerationen scorer forholdsvis lavt på den etniske uddannelseskaptal og den etniske indkomst- og arbejdsmarkedskaptal.

På trods af at min hypotese ikke holder stik, bekræfter denne analyse, at etniske minoriteter også er en forholdsvis polariseret gruppe, når det gælder horisontale forskelle i uddannelsesvalg. De etniske grupper, der vertikalt set har største uddannelseschancer, er også de etniske grupper, som har størst sandsynlighed for at vælge sundhedsfaglige og naturvidenskabelige fag (med undtagelse af Bosnien), hvorimod et flertal af minoriteter, som vertikalt set har de mindste uddannelseschancer fx Tyrkiet, Jugoslavien og Marokko, er de minoriteter som har størst sandsynlighed for at vælge humanistiske/samfundsfaglige uddannelser. At der også er forskel på fagvalg og oprindelsesland er ikke fundet tidligere i en dansk kontekst. Hvad der er udslagsgivende for denne forskel, er vanskeligt at udrede, men det kan tyde på, at de minoriteter, som satser hårdt på at klare sig igennem den akademiske vej, også har ambitionen og forestillingen om at opnå statusgivende og professionsorienterede uddannelser. Måske skyldes det, at de er i konkurrence med deres landsmænd om at opnå disse uddannelser, og/eller at det er sværere for personer i disse grupper at afvige fra det generelle uddannelsesmønster i den etniske gruppe.

### **6.3. Opsummering af de empiriske fund**

Analysen af fagvalgene viser, at etniske minoriteter i højere grad vælger medicin/odontologi og øvrige sundhedsvidenskabelige uddannelser frem for humanistiske/samfundsfaglige uddannelser, sammenlignet med etniske danskerne. Efterkommerne har, modsat indvandrerne, desuden større sandsynlighed for at starte på jura frem for humanistiske og samfundsvideenskabelige uddannelser, sammenlignet med etniske danskere. Etniske minoriteter og etniske danskere med samme forældrebaggrund har ligeledes forskellig forventede sandsynligheder for at vælge fagvalg. Jeg kan således bekræfte min hypotese om, at etniske minoriteter i mindre grad vælger humanistiske og samfundsfaglige uddannelser og i større grad professionsorienterede og statusgivende uddannelser.

Derudover viser analysen, at forskellene i fagvalgene også kan tilskrives oprindelseslandet. Jeg kan imidlertid ikke bekræfte hypotesen om, at etniske minoriteter med størst etnisk kapital også vælger statusgivende og professionsorienterede uddannelser. De etniske grupper fordeler sig forskelligt set i rela-

tion til deres etniske kapital score. Til gengæld viser analysen, at de etniske grupper, som har størst sandsynlighed for at gå den akademiske vej i uddannelsessystemet, også hovedsagligt er de etniske grupper, som efterstræber de sundhedsfaglige, herunder medicin og tandlæge uddannelserne. De etniske grupper, som efterstræber humanistiske og samfundsvidenskabelige uddannelser, er til gengæld de etniske grupper, som har mindst sandsynlighed for at gå den akademiske vej i uddannelsessystemet. Dette tyder på, at der også sker en polarisering af etniske grupper ved de horisontale uddannelsesvalg.



## 7. Forløbet på de lange videregående uddannelser

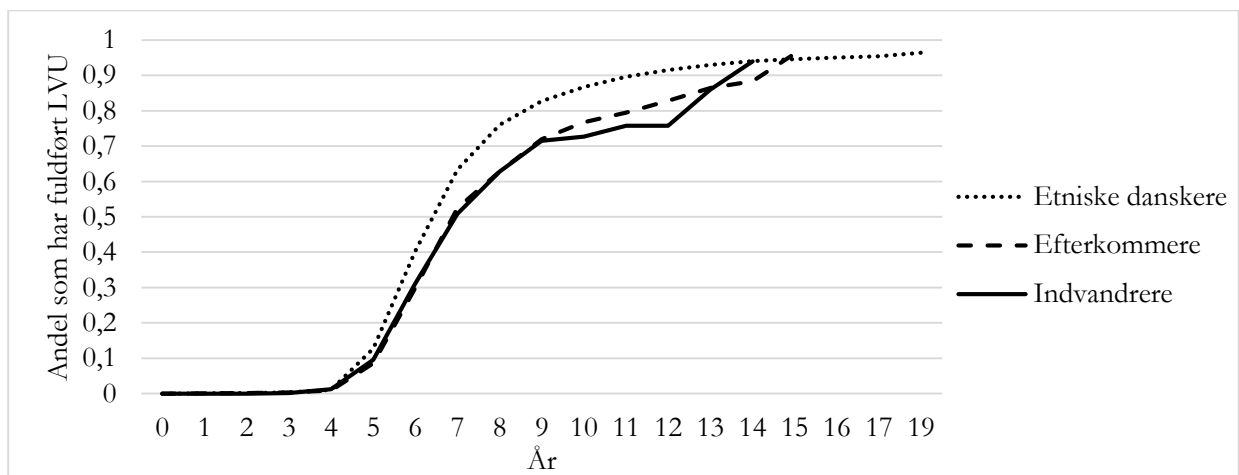
En ting er, at etniske minoriteter har store ambitioner for at klare sig uddannelsesmæssigt godt og dermed også i højere grad påbegynder en uddannelse, men en anden ting er, om de også formår at gennemføre deres valgte uddannelse. Dette undersøges nærmere i dette kapitel.

Kapitlet indledes med en deskriptiv del, der viser fuldførelsestiden for de tre populationer (afsnit 7.1). Herefter præsenteres den multivariate analyse med de tre konkurrerende hændelser; at fuldføre, at skifte eller at afbryde LVU-fagretning (afsnit 7.2). Slutteligt opsummeres analysen (afsnit 7.3)

### 7.1. Hvor længe er etniske danskere og etniske minoriteter om at gennemføre LVU?

I nedenstående figur 11 er overlevelseskurverne for henholdsvis etniske danskere, efterkommere og indvandrere afbildet. Kurverne er baseret på overlevelsesfunktionen  $S(t)^{23}$ , der viser andelen af populationen, som fuldfører LVU. Fuldførelsen af LVU er i analysen defineret som at fuldføre det valgte fagområde, dvs. om en person som fx har valgt en naturvidenskabelig uddannelse også fuldfører en naturvidenskabelig uddannelse.

Figur 11. Fuldførelsestiden for påbegyndt LVU blandt etniske danskere, efterkommere og indvandrere



Det fremgår af overlevelseskurverne, at etniske danskere generelt er hurtigere om at fuldføre deres LVU end både efterkommere og indvandrere. Mellem det 5. og 6. år, som er den normerede tid for langt størstedelen af de lange videregående uddannelser, har lidt over 40 % af de etniske danskere fuldført

<sup>23</sup> Overlevelsesfunktionen  $S(t)$  angiver sandsynligheden for, at hændelsen (fuldførelsen af LVU) indtræffer senere end tiden  $t$ .  $S(t)$  defineres som  $P(T > t)$ , hvor  $T$  er tidspunktet for den enkelte person, og  $t$  er tidspunktet vi observerer (Allison, 2010).

uddannelsen, hvorimod dette gælder for lidt over 30 % af både efterkommerne og indvandrere. Det er særligt efter det 6. år, at forskellen på fuldførelsestiden mellem etniske danskere og etniske minoriteter er stor. Mellem indvandrere og efterkommere er der ikke signifikant forskel på fuldførelsestiden. Dette tyder umiddelbart på, at etniske minoriteter, trods motivation og høje ambitioner, generelt ikke formår at indfri disse forventninger. Det ser derfor heller ikke ud til, at etniske minoriteter i højere grad skynder sig igennem deres uddannelse, hvilket man kunne have forventet, såfremt de i højere grad ser uddannelsen som et middel til at opnå social og økonomisk tryghed. I et Bourdieusk perspektiv kan det udledes, at etniske minoriteter sandsynligvis har nogle faglige og kulturelle barrierer i forhold til at begå sig på en universitetsuddannelse, hvorfor de i mindre grad fuldfører den valgte uddannelse. Derudover ved vi også fra eksisterende litteratur, at minoriteter starter tidligere på en videregående uddannelse end etniske danskere, dvs. de i mindre grad holder sabbat/friår (Jakobsen & Liversage, 2010). Dette kan også være udslagsgivende for det ovenstående resultat, idet de kan have truffet beslutningen om at starte på en bestemt uddannelse for tidligt og derfor i højere grad skifter eller afbryder.

Hvorvidt etniske minoriteter også halter bagefter, når der korrigeres for forældrenes socioøkonomiske position, undersøges nærmere i den nedenstående multivariate analyse.

## **7.2. At fuldføre, at afbryde eller at skifte?**

Tabel 12 viser resultaterne fra seks forskellige cox-regressionsmodeller, hvor de medtagne variables betydning i forhold til at fuldføre, skifte og afbryde den valgte LVU-fagretning undersøges. De første tre modeller gælder for den samlede population, hvor de sidste tre modeller kun gælder for etniske minoriteter, og hvor oprindelseslandene er tilføjet

Tabel 12. Cox regression med konkurrerende bændelser. Risikoratio og signifikansniveau

	Samlet population			Minoriteter		
	Fuldføre LVU	Skifte fagretning/ anden vid. udd.	Afbryde LVU	Fuldføre LVU	Skifte fagretning/ anden vid. udd.	Afbryde LVU
Efterkommer (Ref: Etnisk dansker)	0.783****	1.008	1.102**			
Indvandrere	0.869**	1.098	1.199***	1.011	1.157*	1.086
<i>Fagretning (Ref: Hum/samf)</i>						
Nat/tek	1.352****	1.261***	0.583***	1.714***	1.728***	0.536***
Jura	1.451****	1.023	0.458***	1.545***	0.631***	0.374***
Medicin/Odontologi	1.034**	0.648***	0.135***	1.826***	0.550***	0.084***
Sundhed	1.607****	1.015	0.911**	1.861***	1.180	0.508***
<i>Mor uddannelse (Ref: Erhvervsuddannelse)</i>						
Uoplyst uddannelse	0.936	1.024	1.021	0.916	1.100	0.869
Grundskole	0.974*	1.100***	1.088***	0.928	1.166	0.899
Gym. uddannelse	0.902***	0.927*	0.925**	0.912	1.043	0.847
Videregående uddannelse	0.937**	0.894***	0.866***	0.976	0.963	0.878
<i>Far uddannelse (Ref: Erhvervsuddannelse)</i>						
Uoplyst uddannelse	0.958	0.958	1.018	0.832*	0.937	1.068
Grundskole	1.015	1.008	1.040**	0.873	0.900	0.915
Gym. uddannelse	0.895***	0.849***	0.993	1.172	0.633***	0.957
Videregående uddannelse	0.953***	0.864***	0.886***	0.873	0.833*	0.961
<i>Mor arbejde (Ref: I arbejde)</i>						
Uoplyst	0.939	1.093	0.972	0.907	1.691	0.761
Arbejdsløs	0.940*	1.068*	1.198**	1.062	1.336***	1.192*
Udenfor arbejdsmarkedet	0.938**	1.044	1.060*	0.873	1.153	1.074
<i>Far arbejde (Ref: I arbejde)</i>						
Uoplyst	0.953	1.037	0.985	1.244	0.981	1.658
Arbejdsløs	0.940*	1.001	1.082*	1.261**	1.187*	1.294
Udenfor arbejdsmarkedet	0.939**	1.016	1.106**	1.118	0.978	1.126
<i>Mor indkomst (Ref: 150.000-299.000)</i>						
Uoplyst	1.009	0.876	0.889	0.836	0.749	0.813
Under 149.999	0.957**	0.993	0.986	0.909	0.996	1.015
Over 300.000	0.981*	0.944***	0.928**	0.971	0.967	0.913
<i>Far indkomst (Ref: 150.000-299.000)</i>						
Uoplyst	1.045	0.916	0.989	1.257	1.040	0.746
Under 149.999	0.921*	0.971	1.046	0.914	0.909	1.108
Over 300.000	1.110***	0.918***	0.946***	1.213**	0.966	1.239*
<i>Oprindelsesland/Etnisk kapital (Ref: Tyrkiet)</i>						
Pakistan				0.947	0.924	1.087
Libanon				1.021	0.908	1.326*
Jugoslavien				0.862	1.005	1.504***
Iran				0.991	1.053	1.279*
Bosnien Herzogovina				1.153	0.693	0.933
Vietnam				1.117	0.953	1.072
Sri Lanka				1.018	0.922	1.004
Irak				1.086	0.929	0.954
Marokko				1.295	1.143	1.168
Somalia				0.651	1.380	0.773
Øvrige lande				0.831	0.675**	1.190
Bor ikke hos begge forældre	0.884***	1.059***	1.197***	0.882	1.075	1.005
To eller flere søskende	0.949**	1.050**	0.977	0.990	1.081	1.108
Kvinde	1.016*	1.082**	0.911***	0.955	0.866*	0.920
Kohorte 1984-1988	0.507***	0.953***	0.736***	0.673***	1.083	0.639***
Bliver gift under igangværende LVU	1.031*	1.075	0.984	0.934	1.037	1.383***
Likelihood Ratio	<.0001	<.0001	<.0001	<.0001	<.0001	<.0001
N	154.974	154.974	154.974	5.335	5.335	5.335

Note: \* p<0.10 \*\* p<0.05 \*\*\* p<0.01. Tied data er håndteret med Efron-metoden (Allison, 2010).

Af modellen for den samlede population fremgår det, at etniske minoriteter har mindre risiko for at fuldføre LVU, selvom der korrigeres for forældrebaggrund og øvrige baggrundsvariable (RR=0.783 samt 0.863). Efterkommere og indvandrere har tilsvarende større risiko for at afbryde LVU (RR=1.102 samt 1.199). Der er ikke signifikant forskel på etniske minoriteter og etniske danskere, når det gælder skift af uddannelsesfag. Således bekræfter den multivariate analyse det mønster, som overlevelseskurven viser. Grundet etniske minoriteters forholdsvis høje uddannelsesambitioner kunne man forvente, at etniske minoriteter i højere grad er villige til at skifte fagområde eller uddannelse fremfor at afbryde/holde pause. Dette viser analysen imidlertid ikke indikationer på.

Modellen for den samlede population viser derudover, at unge på hum/samf har mindre risiko for at fuldføre og større risiko for at afbryde, fx har unge der læser jura en risikoratio på 1.451 for at fuldføre, relativt til unge der læser hum/samf, og de har tilsvarende en risikoratio på 0.448 for at afbryde, relativt til unge der læser hum/samf. Dog har man signifikant større risiko for at skifte uddannelse, hvis man læser en naturvidenskabelig uddannelse, sammenlignet med hum/samf (RR=1.261). Thomsen (2008) finder i sin ph.d., at humanistiske fag i højere grad er præget af en didaktik og pædagogik, som er 'usynlig'. Kendetegnet for disse uddannelser er bl.a. uklare kriterier for fagets legitime indhold. Idet dette peger i retning af en anden indlæringsform, som er mindre stringent, og hvor der i stedet stilles krav til den studerendes selvstændighed og sandsynligvis også forhåndsviden, er det nærliggende at forestille sig, at det især for uddannelsesfremmede unge er vanskeligt at indgå i sådan et fagligt miljø. De separate modeller for etniske minoriteter viser samme tendens: Etniske minoriteter, der vælger hum/samf, fuldfører i mindre grad og afbryder i større grad, hvilket synes at kunne bekræfte tesen om, at uddannelsesfremmede unge muligvis har vanskeligere ved at tilpasse sig det faglige miljø på hum/samf.

Ved den samlede population ses det, at unge med mødre eller fædre med videregående uddannelse eller gymnasial ungdomsuddannelse er længere om at fuldføre den valgte fagretning, sammenlignet med unge med mødre eller fædre som har erhvervsuddannelse. Resultatet er sandsynligvis en konsekvens af, at gruppen i forvejen er socialt selekteret, fx har over halvdelen af den samlede population på LVU en mor eller far med videregående uddannelse. De øvrige estimater for forældrenes socioøkonomiske position viser mere forventelige resultater, fx har unge med mødre i kategorien videregående uddannelse en risikoratio på 0.894 for at skifte, mens unge med mødre i kategorien 'grundskole' har en risikoratio på 1.100 for at skifte, sammenlignet med kategorien erhvervsuddannelse. Modellen for den samlede population viser endvidere, at unge med forældre, der er arbejdsløse eller udenfor arbejdsmarkedet, har mindre risiko for fuldføre og større risiko for at skifte eller afbryde, sammenlignet med unge med forældre i arbejde. Tilsvarende har unge med fædre i den højeste indkomstkategori større risiko for at fuldføre og

mindre risiko for at skifte eller afbryde, sammenlignet med unge med fædre i den midterste indkomstkategori. Med enkelte undtagelser tegner analysen et forventeligt billede af, at det er unge, der kommer fra ressourcestærke hjem, som i højere grad fuldfører LVU og i mindre grad afbryder. Jeg har som ved de øvrige analyser testet for statistisk interaktion mellem etnicitet og forældrebaggrund og sandsynligheden for at fuldføre LVU. Testen viser, at etniske minoriteter er mindre afhængige af fars arbejdsmarkedsposition end etniske danskere, når det gælder sandsynligheden for at fuldføre.

Analysen tegner altså forholdsvis samme mønster som ved de forrige analyser. De minoritetsunge, der fuldfører studieforbereende og lange videregående uddannelser, er mindre afhængige af forældrebaggrund end etniske danskere. Ser man imidlertid på hele gruppen af etniske minoriteter fuldfører de i mindre grad både studieforbereende og lange videregående uddannelser end etniske danskere. Analysens fund understreger vigtigheden i at skelne mellem påbegyndelse og fuldførelse af uddannelse. Det kan tyde på, at Bourdieus reproduktionsteori i højere grad har forklaringskraft, når det gælder fuldførelse fremfor påbegyndelse af uddannelse for etniske minoriteter.

Endvidere viser modellerne for den samlede population, at unge der ikke er vokset op med begge forældre har mindre risiko for at fuldføre ( $RR=0.884$ ) og større sandsynlighed for at skifte og afbryde sammenlignet med unge, der er vokset op med begge forældre ( $RR=1.059$  samt  $1.197$ ). Tilsvarende har unge med to eller flere søskende mindre risiko for at fuldføre og større risiko for at skifte ( $RR=1.050$ ). Pigerne har større risiko for både at fuldføre og skifte uddannelse, mens de har mindre sandsynlighed for at afbryde sammenlignet med drenge. Dette kan indikere, at pigerne er mere vedholdende for at blive i uddannelsessystemet, end drengene er. Den yngste kohorte har mindre risiko for at fuldføre LVU, hvilket sandsynligvis skyldes, at der er flere i den yngste kohorte som er højrecensoreret, og derfor ikke har nået at fuldføre LVU.

Jeg har i forløbsanalysen inddraget en tidsvarierende variabel, der angiver, om den unge bliver gift under uddannelsen. For den samlede population har unge, som bliver gift, større risiko for at fuldføre, end unge som ikke bliver gift. I forhold til skift eller afbrydelse af LVU, er der ikke signifikant forskel. De separate modeller for etniske minoriteter viser, at der ikke er signifikant forskel på at blive gift i forhold til at fuldføre eller skifte LVU, men i forhold til at afbryde LVU har etniske minoriteter, som bliver gift, signifikant større risiko for at afbryde ( $RR=1.283$ ). Således bekræfter analysen eksisterende litteratur, som viser, at etniske minoriteter har ringere uddannelseschancer såfremt de bliver gift mens de studerer (Schmidt & Jakobsen, 2000). Jeg har undersøgt, om effekten er forskellig for etniske minoritetskvinder- og mænd, idet litteraturen give indikationer herpå. Resultatet (se bilag 5) viser, at det kun er etniske minoritetskvinder, der har større risiko for at afbryde deres uddannelse, såfremt de bliver gift. For etniske minoritetsmænd er der ikke signifikant forskel på at blive gift eller ikke at blive gift i forhold til at

afbryde LVU. Det kan derfor måske lidt deterministisk konkluderes, at ægteskab er enden på minoritetspigernes videre skolegang. Jeg har tidligere i specialet nævnt, at indvandremiljøerne i højere grad er præget af traditionelle kønsmønstre samt social kontrol, hvilket måske kan understøtte analysens resultat<sup>24</sup>. Det kan imidlertid også skyldes, at unge etniske minoritetskvinder, som i forvejen har ringe uddannelseschancer på LVU, vælger at afbryde uddannelsen til fordel for at blive gift (Dahl, 2005).

### **7.2.1. Den etniske gruppes betydning for forløbet på LVU**

I de separate modeller for etniske minoriteter i tabel 12 er oprindelseslandene tilføjet. Oprindelseslandene har ikke signifikant betydning for etniske minoriteters risiko for at fuldføre og for at skifte. Unge fra Libanon, Jugoslavien og Iran har imidlertid større risiko for at afbryde deres LVU end unge fra Tyrkiet. Analysen indikerer ikke, at der er nævneværdig forskel på forløbet på LVU afhængigt af oprindelsesland eller den etniske kapital. Dette skyldes sandsynligvis, at de etniske grupper i forvejen er selekteret ind på de lange videregående uddannelser, jf. de forrige delanalyser.

## **7.3. Opsummering af de empiriske fund**

Forløbsanalysen viser, at både efterkommere og indvandrere er længere om at fuldføre deres studie og hurtigere om at afbryde deres studie, sammenlignet med etniske danskere. Det er især unge på humanistiske og samfundsfaglige uddannelser, som i mindre grad fuldfører og i højere grad afbryder. Analysen viser endvidere, at det overordnet set er unge fra ressourcestærke hjem, som i højere grad fuldfører og i mindre grad afbryder eller skifter studie. I den sammenhæng er etniske minoriteter i mindre grad afhængig af fars arbejdsmarkedsposition end etniske danskere i forhold til at fuldføre lang videregående uddannelse. Analysens fund har understreget vigtigheden i at skelne mellem påbegyndelse og fuldførelse af en given uddannelse, når det gælder etniske minoriteter. Selvom de sandsynligvis er mere motiveret for at tage uddannelse, formår de, sammenlignet med etniske danskere, i mindre grad at gennemføre deres uddannelse. Analysen indikerer derudover ikke, at forløbet på LVU har sammenhæng med den unges oprindelsesland og deraf heller ikke den etniske kapital.

Endeligt viser analysen, at etniske minoritetskvinder, i modsætning til mændene, har større sandsynlighed for at afbryde deres studie, såfremt de bliver gift under forløbet.

---

<sup>24</sup> Ægteskaber kan inden for indvandremiljøet antages at udgøre en stærk social institution, hvor normen er, at kvinden tilsidesætter egne ønsker for at bakke ægtefællen op i vedkommendes forsøg på at forsørge familien (Mikkelsen et al, 2010). En sådan type forklaring indikerer, at etniske minoriteter og deres forældre sandsynligvis både er præget af en form for progressivitet, hvor etniske minoritetskvinder skal uddanne sig, men også en form for traditionalitet, hvor tidlige ægteskaber anses som fornuftige, og hvor det medfører, at etniske minoritetskvinder ikke gennemfører deres uddannelse.

## 8. Konklusion og diskussion

I analysen har jeg undersøgt sammenhængen mellem social oprindelse og valg af lang videregående uddannelse for etniske minoriteter, sammenlignet med etniske danskere. Jeg har undersøgt, hvorvidt og hvorledes den sociale oprindelse manifesterer sig igennem familiens socioøkonomiske position samt igennem den etniske gruppe. I dette afsluttende kapitel gøres analysens resultater til genstand for diskussion. Jeg vil diskutere analysens resultater i lyset af den valgte teoretiske forståelsesramme (afsnit 8.1 og afsnit 8.2), og dernæst vil jeg knytte nogle selvkritiske kommentarer til undersøgelsen (afsnit 8.3). Til sidst gives perspektiver til videre forskning (afsnit 8.4).

### 8.1. Betydningen af familiens socioøkonomiske position

Der kan næppe rejses tvivl om, at den konventionelle forklaringsmodel som er møntet på socioøkonomiske faktorer, indgår som en determinerende faktor i unges uddannelseschancer. Dette vidner den eksisterende litteratur om og tilsvarende gør denne undersøgelse. Mine analyser viser overordnet set, at der er positiv sammenhæng mellem forældrenes uddannelse, arbejdsmarkedsstatus samt indkomst og sandsynligheden for at gå den akademiske vej i uddannelsessystemet. Spørgsmålet er i den forbindelse, hvilken indflydelse forældrenes socioøkonomiske position har for etniske minoriteter. Set i lyset af analysens fund er der umiddelbart flere svar på dette spørgsmål. Først og fremmest kan vi ikke afvise Bourdieus forklaring om, at unge fra uddannelsesfremmede hjem har vanskeligere ved at klare sig i uddannelsessystemet. Analysen viser, at etniske minoriteter både halter bagefter etniske danskere, når det gælder fuldførelse af studieforberedende ungdomsuddannelse og fuldførelse af lang videregående uddannelse. Dette gælder også, selvom der korrigeres for, at etniske minoriteter i flere tilfælde kommer fra en ringere socioøkonomisk baggrund end etniske danskere. Følger man Bourdieus logik, er resultatet en konsekvens af, at etniske minoriteter ikke er prædisponeret til at tage en akademisk uddannelse, idet størstedelen kommer fra uddannelsesfremmede hjem. Grundet manglende kulturel kapital i hjemmet, har etniske minoriteter derfor svært ved at afkode og tilpasse sig et miljø, som er præget af nogle færdigheder, som de ikke er opvokset med. Man kan derfor med rette hævde, at det ikke er realistisk for alle etniske minoriteter at indfri deres uddannelsesambitioner, eller alternativt at uddannelsesinstitutioner har sværere ved at rumme nogle studerende med anden etnisk baggrund. Det nævnes bl.a. i litteraturen, at etniske minoriteter oftere møder negative forventninger fra institutionens side, hvilket kan påvirke den unges præstationer og trivsel på uddannelsen (Jakobsen & Liversage, 2010).

Det der imidlertid taler imod, at forklaringen om habitus og kulturel kapital holder stik for etniske minoriteter, er, at analysen viser, at etniske minoriteter imidlertid har større sandsynlighed for at påbegynde en studieforberegende ungdomsuddannelse og lang videregående uddannelse. Følger man Bourdieus logik, skal individers uddannelsesvalg, udover at være determineret ud fra kapitalmængde, også snarere ses som 'selvfølgelig' eller 'naturligt' valg frem for et bevidst og rationelt valg jf. habitus. Dvs. at det for individerne, givet deres sociale baggrund, forekommer naturligt, at de eksempelvis skal tage en erhvervsuddannelse eller tage en akademisk uddannelse. I en lidt forsimplet forstand, ville individer således sjældent vælge 'forkert' eller for 'ambitiøst'. I og med at der for etniske minoriteter tilsyneladende er større diskrepans mellem påbegyndelse og fuldførelse af uddannelse, kan det tyde på, at disse unge ikke nødvendigvis vælger det mest naturlige valg, som de, ifølge Bourdieu, er disponeret til ud fra deres position i samfundet. At etniske minoriteter i højere grad påbegynder uddannelse, kan tværtimod ses som et udtryk for, at de i højere grad er motiveret og bevidste om, at ville nå så langt som muligt inden for de evner, som de nu har. Derfor viser analysen heller ikke indikationer på, at minoriteterne er 'relative' i deres risikovurdering. Jeg har i analysen ikke haft mulighed for at inddrage karakterer, hvilket kunne have givet et bedre grundlag for at undersøge RRA-teori i relation til etniske minoriteter. Vi ved imidlertid fra tidligere undersøgelser (Colding, 2005), at etniske minoriteter generelt har lavere karaktergennemsnit end etniske danskere fra studieforberegende ungdomsuddannelser. I en RRA-optik kan karakterer fungere som et vigtigt pejlemærke i individets overvejelser om, hvorvidt det skal tage mere uddannelse. Det kan indgå som et forhold i cost-benefit analysen om, hvorvidt det fx med bestemte karakterer er for risikofyldt at skulle starte lang videregående uddannelse. Min analyse viser i den forbindelse, at etniske minoriteter i højere grad starter på lang videregående uddannelse end etniske danskere, selvom vi ved, at etniske minoriteter generelt opnår lavere karakterer. Dette kan tolkes som, at etniske minoriteter sandsynligvis har en anden og højere risikovillighed end etniske danskere. Analysen giver således støtte til eksisterende nordisk litteratur, som finder, at etniske minoriteter er mere motiveret for at tage uddannelse end majoritetsbefolkningen (Støren, 2005; Hegna, 2010; Sletten, 2001; Lauglo, 2000). Idet analysen endvidere viser, at etniske minoriteter overordnet set er mindre afhængige af forældrenes baggrund, når det gælder valget om at gå den akademiske vej, giver dette yderligere støtte til forklaringen om, at etniske minoriteter ikke i lige så høj grad træffer deres uddannelsesvalg på baggrund af de mekanismer (social baggrund), som teorierne fremsiger. Dette betyder også, at etniske minoriteter i højere grad bryder eller forsøger at bryde den sociale arv.

Flytter vi imidlertid perspektivet fra et vertikalt til et horisontalt perspektiv, tegner analysen et billede af, at forskellene mellem majoritet og minoritet i højere grad kommer til udtryk, når det gælder valg af fag. Analysen viser, at såfremt etniske minoriteter påbegynder en lang videregående uddannelse vælger



de, i mindre grad at læse humanistiske eller samfundsfaglige fag og i højere grad at læse medicin, tandlæge og andre sundhedsvidenskabelige uddannelser end etniske danskere. Tilmed har efterkommere også større sandsynlighed for at læse jura end humanistiske eller øvrige samfundsfaglige fag, sammenlignet med etniske danskere. I overensstemmelse med min hypotese kan dette tolkes som, at etniske minoriteter vælger mere 'sikkert' og undgår fag, som er for abstrakte eller for kulturbundne, og hvor muligheden for at kunne få sig et job, og dermed tjene en god løn måske er for usikker. Derfor synes de også i højere grad at investere i den økonomiske frem for kulturelle kapital.

Man kan med dette fund forstille sig, at virkningen af de sekundære effekter, jf. Boudon, ikke skal findes i hvilket uddannelsesstrin som etniske minoriteter vælger, men virkningerne kommer måske snarere til udtryk ved valget af uddannelsesfaget. Jeg har som bekendt ikke haft mulighed for at inddrage mål for kognitive evner, såsom karakterer, men det ville på baggrund af analysens fund ikke være urealistisk at forestille sig, at etniske minoriteter og etniske danskere med samme evner, men med forskellig forældrebaggrund vil vælge forskellige uddannelser. Etniske minoriteter, som kommer fra uddannelsesfremmede hjem, vil så at sige vurdere uddannelsesudbuddet efter, hvilke fag som giver størst udbytte i form af job, løn og prestige, hvorimod etniske danskere, som kommer fra mere uddannelsesvante hjem sandsynligvis vil vurdere udbuddet af uddannelser efter færre økonomiske kriterier, og/eller i højere grad efter hvilken uddannelse, som deres egne forældre har taget.

## **8.2. Betydningen af den etniske gruppe**

Min analyse vidner om, at der er forskelle blandt etniske gruppers uddannelsesvalg, hvorfor etniske minoriteter fra ikke-vestlige lande kan betegnes som en heterogen gruppe. Jeg antog, at den etniske gruppes succes eller mangel på samme i uddannelsessystemet var influeret af, hvordan forældregenerationen til den etniske gruppe klarer sig i samfundet (Borjas, 1992). Jeg konstruerede en skala, som målte den samlede etniske uddannelseskapital og den etniske arbejds- og indkomstkaptial blandt forældregenerationen til hvert oprindelsesland, som jeg efterfølgende anvendte til at sammenligne de etniske gruppers forventede sandsynlighed for at gå den akademiske vej. Analysen viste, at den etniske kapital kun i nogen grad kan forklare forskellene mellem grupperne. Der er enkelte etniske grupper, som viderefører deres etniske arv. Fx har unge fra Tyrkiet mindre sandsynlighed for at påbegynde studieforbereende og lang videregående uddannelse, hvilket tilsvarende stemte overens med, at forældregenerationen har forholdsvis lidt uddannelse. Modsatte tendens viste sig ved iranske unge, som har høj sandsynlighed for at påbegynde studieforbereende ungdomsuddannelse og lang videregående uddannelse, hvilket tilsvarende stemte overens med, at forældregenerationen har forholdsvis meget uddannelse. Der er imidlertid flere etniske grupper, som umiddelbart ikke har en forventet sandsynlighed, som stemmer overens med, hvad

det kunne forventes set ud fra gruppens etniske kapital. Dette gælder fx unge fra Vietnam, Sri Lanka og Libanon, hvor de to førstnævnte grupper tager mere uddannelse, end hvad man kunne forvente, mens sidstnævnte gruppe tager mindre uddannelse, end hvad man kunne forvente. Tilmed viste analysen heller ikke indikationer på, at der er sammenhæng mellem valg af fag og etnisk kapital.

Dette peger i retningen af, at etniske minoriteter er en polariseret og måske ligefrem ekstrem gruppe i uddannelsessystemet, hvor nogle grupper tager meget uddannelse, mens andre grupper tager mindre uddannelse. Det er især efterkommere og indvandrere fra Iran, Vietnam, Sri Lanka, Pakistan og Irak, som har størst sandsynlighed for at påbegynde studieforbereende ungdomsuddannelse og lang videregående uddannelse, mens den omvendte tendens særligt ses hos efterkommere og indvandrere fra Tyrkiet, Somalia, Jugoslavien og Libanon. De etniske grupper, som tilsvarende har størst sandsynlighed for at gå den akademiske vej, er også de grupper, som har mindst sandsynlighed for at vælge humanistiske og samfundsvidenskabelige uddannelser, mens de grupper, som har mindst sandsynlighed for at gå den akademiske vej, har størst sandsynlighed for at vælge humanistiske og samfundsvidenskabelige uddannelser. Hvis man følger idéen om den etniske arv, kan disse etniske forskelle i både vertikale og horisontale fagvalg tænkes at bestå i fremtiden. Med andre ord vil man således ikke forvente, at etniske minoriteter begynder at ligne etniske danskere med hensyn til valg af uddannelse, men at dette mønster også vil gå igen hos fremtidige generationer.

En årsag til, at etnisk kapital ikke har vist sig at være så betydningsfuld som antaget, kan være, at definition af den etniske kapital ikke opfanger betydningsfulde forskelle mellem landene. Hvis man umiddelbart ser bort fra de metodiske problemer, som er forbundet med anvendelsen af den etniske kapital (som jeg også vil vende tilbage til i afsnit 8.3), mener jeg, at man på baggrund af analysens fund kan gentænke eller videreudvikle definition af etnisk kapital til også at inkludere kulturelle forskelle blandt etniske grupper

### **8.2.1. Gentænkning af etnisk kapital**

Borjas definition af etnisk kapital er baseret på den etniske gruppes gennemsnitlige humankapital (Borjas, 1992). Han inddrager bl.a. mål som uddannelse og beskæftigelse herfor, og tilsvarende mål er også anvendt i danske studier af etnisk kapital (Colding et al, 2004; Rosholm et al, 2002; Hummelgaard et al, 2002). Således bygger forståelsen af etnisk kapital på, hvilke *formelle* kompetencer som gruppen er i besiddelse af. I den forstand tager definitionen ikke højde for, hvilke *uformelle* kompetencer, som den etniske grupper har, eller om der kan være kulturelle forskelle blandt forskellige etniske gruppers uddannelsesadfærd. Om end de fleste indvandrere er kommet til et nyt land med ønsket om at opnå et bedre og måske mere sikkert liv, er det sandsynligt, at der i etniske grupper kan være forskellig tradition for,

hvad uddannelse betyder. I en norsk kombineret kvantitativ og kvalitativ undersøgelse har Fekjær og Lervik (2010) undersøgt vietnamesiske unges uddannelsesadfærd, da de, i lighed med denne analyse, klarer sig relativt godt i uddannelsessystemet i Norge. Forskerne finder, at disse vietnamesiske unge tager mere uddannelse end majoritetsbefolkningen og andre minoritetsgrupper, fordi de i højere grad bliver opdraget til at gøre det. De finder, at langt størstedelen af forældrene i den vietnamesiske kultur værdsætter uddannelse en del, uanset om forældrene selv er i besiddelse af uddannelse eller ej. Tilmed mener vietnamesiske forældre, at deres børns præstationer i uddannelsessystemet også i højere grad afspejler, hvordan de selv har opdraget deres børn. Således bliver uddannelsespræstationer til et større familieanliggende, hvor opdragelse og status for familien afspejler sig herved (Fekjær & Lervik, 2010). I modsætning hertil ved vi fra en dansk kontekst, at tyrkiske forældre oftest har udvist mindre interesse for, at deres børn skal uddanne sig (Schmidt & Jakobsen, 2000). Disse forklaringer er naturligvis ikke udtømmende, men er blot et eksempel på, at der inden for forskellige etniske grupper kan være forskellige traditioner for, hvad uddannelse betyder, samt at forældrene i etniske grupper kan have uformelle kompetencer til eksempelvis at støtte deres børn til at gennemføre uddannelse, selvom de ikke selv har formelle ressourcer. Dette er utvivlsomt vanskeligt at undersøge og ville umiddelbart kræve mere omfattende undersøgelser af, hvilken kultur og historie som de enkelte lande har medbragt. Alternativt kunne surveyoplysninger om fx etniske minoritetsforældres holdning til og involvering i den unges uddannelse være en måde at undersøge, hvorledes en mere *kulturel etnisk kapital* kan have påvirkning på forskellige etniske gruppers uddannelsesadfærd.

### 8.3. Undersøgelsens begrænsninger

De ovenstående konklusioner er fremkommet på baggrund af resultaterne fra analysen. Undersøgelsen har imidlertid en række begrænsninger, som jeg vil kommentere på i det nedenstående.

For det første har jeg argumenteret for og ukritisk benyttet mig af den eksisterende litteraturs begreb om, at etniske minoriteter har et 'merdrive'. Merdrivet betyder, at etniske minoriteter er mere motiveret for at tage uddannelse, og det kan derved kompensere for deres oftere ringe faglige baggrund. Dette begreb har imidlertid kun fungeret som en teoretisk konstruktion i specialet, idet jeg med anvendelsen af de indeværende registerdata ikke haft mulighed for at inddrage et mål herfor. De studier, der er fæstet i en mere kvalitativ forskningstradition, har givet bud på, hvorfor etniske minoriteter har et merdrive. Her nævnes det bl.a., at merdrivet kommer af, at den unge kan skabe opadgående social mobilitet for familien (Mikkelsen et al, 2010; Seeberg, 2002). Tilsvarende konkluderer Leirvik (2010), at minoriteter har høje uddannelsesambitioner for at vise taknemmelighed over for forældrene, idet de igennem migrationen har

øget den unges muligheder for at tage uddannelse. Disse faktorer kan hævdes at være udslagsgivende for, at etniske minoriteter har et merdrive. Spørgsmålet er imidlertid, om dette er faktorer, som kan generaliseres ud til alle minoriteter, som er mønsterbrydere? Jæger & Holm (2007) har påvist, at det udelukkende er kognitive evner, som har betydning for, at nogle individer bliver mønsterbrydere, mens andre ikke gør. De afviser således idéen om, at mønsterbrydere skal være en gruppe af personer med særlig motivation eller specielle egenskaber. Set i lyset af analysens resultater, kunne jeg med inddragelse af eksempelvis karakterer, have undersøgt om det er samme konklusioner, som kan drages for etniske minoriteter, som er mønsterbrydere, eller om de i modsætning hertil er i besiddelse af et merdrive.

For det andet har jeg igennem en overvejende del af min analyse sammenlignet etniske minoriteter og etniske danskere, med den forudsætning at etniske minoriteter og etniske danskere er sammenlignelige med hinanden. Man kan dog diskutere, hvorvidt min målgruppe af etniske danskere er den bedste sammenligningsgruppe til etniske minoriteter. Mine grunde til at forvente, at etniske minoriteter er mindre afhængige af forældrenes baggrund var bl.a., at indvandringen har givet etniske minoriteter *muligheden* for at tage uddannelse. I kraft af disse mulighedsbetingelser kan man stille spørgsmål ved, om etniske minoriteter derfor ikke snarere er mere sammenlignelig med den ældre generation af danskere, som i udbygningen af velfærdssamfundet i højere grad brød med den sociale arv (Hansen, 1982). Denne generation af danskere var genstand for Erik Jørgen Hansens forløbsanalyser af social arv, og kendetegnet for dem er, at de var den første velfærdsgeneration, som voksede op under en fuldt udbygget velfærdsstat, og hvor optimismen omkring og muligheden for uddannelse var stor (Hansen, 1995). Det er tænkeligt, at det er samme type af forandring, som etniske minoriteter og deres familier ligeledes har mødt, og at etniske minoriteter derfor har et mere ligeligt udgangspunkt med denne gruppe af danskere. Det som kendetegnede danskere fra den ufaglærte klasse, som brød med den sociale arv i Hansens undersøgelse var desuden, at de i højere grad lignede de unge, som befandt sig i de øvre socialgrupper. Det var fx den andel af unge, som klarede sig bedst i skoleprøve, som mente, at arbejde skulle være engagerende, og hvor færrest placerede sig i den nederste indkomstkategori. Med andre ord var det således ikke tilfældigt, hvem der fra den ufaglærte klasse brød den sociale arv (Hansen, 1982), hvilket Jæger og Holm (2007) ligeledes finder frem til. Min analyse giver umiddelbart heller ikke indikationer på, at det for etniske minoriteter er tilfældigt, hvem der går den akademiske vej. Der er i overvejende grad sammenhæng mellem forældrebaggrund og at gå den akademiske vej, selvom sammenhængen ikke er lige så stærk som for etniske danskere.

For det tredje må det siges at udgøre et problem, at de statistiske modeller ikke har taget højde for selektionsbias. Mine modeller viser, at gruppen som fortsætter over transitionerne bliver mere homogen

på familiebaggrundsvariablene, hvorfor estimerne af disse variable falder, jo flere transitioner som individerne 'overlever'. Som nævnt har min indledende selektionsmodel vist, at gruppen der vælger lang videregående uddannelse er selekteret ind på observerbare faktorer, hvorfor man almindeligvis bør tage højde for selektion. Dette fordrer dog, at man i fremtidige analyser også kan finde et instrument, som skaber variation for etniske minoriteter.

Endeligt kan det hævdes, at der er metodiske problemer forbundet med at måle og anvende den etniske kapital. Oplysninger om indvandreteres uddannelse er ikke baseret på systematiske registreringer, men surveyoplysninger, hvilket kan have påvirket, hvordan landene placerer sig i forhold til hinanden. Gennemsnittet og dermed rangeringen af landene kan være sensitiv på baggrund af de mange uoplyste uddannelseskategorier. Desuden har jeg med de valgte statistiske modeller ikke kunnet adskille den isolerede effekt af henholdsvis forældrenes påvirkning og den etniske gruppes påvirkning. Dette ville have krævet et metodisk design, hvor de enkelte personer var clusteret inden for hver familie og inden for hvert enkelt land. Med anvendelsen af fx en multilevel analyse, kunne man have håndteret sådanne hierarkiske strukturerede data, hvor hvert niveau, i dette tilfælde familie og oprindelsesland, er forbundet med forskellige variation på den afhængige variabel (Snijder & Bosker, 2012). Dette er også en metode, man kunne have anvendt til at tage højde for afhængighed mellem personer fra samme oprindelsesland.

#### **8.4. Perspektiver til videre forskning**

Jeg har på baggrund af analysens fund konkluderet, at etniske minoriteters uddannelsesvalg ikke i samme grad kan forklares med forældrenes baggrund som etniske danskeres uddannelsesvalg. Dette giver anledning til at reflektere over, om der er andre forhold, som kan have betydning for etniske minoriteters uddannelsesvalg. Inden for den kvalitative litteratur er det tidligere påvist, at ældre søskende og kusiner/fætre oftest fungerer som rollemodeller for etniske minoriteter, når det gælder uddannelse. Det fremgår fx, at etniske minoriteter i højere grad modtager lektiehjælp fra ældre søskende og andre slægtninge end etniske danskere gør (Rockwool Fondens Forskningsenhed, 2008). Derudover finder litteraturen, at det oftere er alle søskende i en indvandrerfamilie, som får en uddannelse, frem for kun enkelte (Mikkelsen et al, 2010). For majoritetsbefolkningen er det også fundet, at andre familiemedlemmers socioøkonomiske position, ud over forældrenes, kan have positiv indflydelse på unges uddannelseschancer. Andre familiemedlemmers ressourcer kan i tilgift oftere kompensere for, at den unge er opvokset i en familie med lav socioøkonomisk position (Jæger, 2012). Eftersom etniske minoriteter i flere tilfælde kommer fra familier med lavere uddannelsesniveau, kan det derfor være interessant at undersøge, hvilken indflydelse slægtninges/ søskendes uddannelse eller ressourcer har af betydning for etniske minoriteters uddannelsesvalg.

## Referencer

- Allison, Paul D. (1999): *Logistic Regression Using SAS. Theory and Application*. USA: SAS Press.
- Allison, Paul D. (2010): *Survival Analysis Using SAS. A Practical Guide*. 2. udgave. USA: SAS Press.
- Agresti, Alan & Barbara Finlay (2009): *Statistical Methods for the Social Sciences*. 4. udgave. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Andersen, Jørgen Goul (2008): *Holdninger til uddannelse og arbejde blandt unge indvandrere, danskere og deres forældre*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Andersen, Simon Calmar (2010): *Mehmet og modkulturen – en undersøgelse af drenge med etnisk minoritetsbaggrund*. København: Rambøll Management Consulting.
- Bakken, Anders (2003): *Minoritetspråklig ungdom i skolen. Reproduksjon av ulikhet eller sosial mobilitet?* NOVA Rapport. Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Bauer, Phillip & Regina T. Riphahn (2006): "Education and its intergenerational transmissions: country of origin-specific evidence for natives and immigrants from Switzerland." *Portuguese Economic Journal*, Vol. 5(2):89-110.
- Benjaminsen, Lars (2006): *Chanceulighed i Danmark i det 20. århundrede. Udviklingen i intergenerationale uddannelses- og erhvervschancer*. Ph.d.afhandling. Københavns Universitet.
- Bhattacharyya, Gargi, Liz Ison & Maud Blair (2003): *Minority Ethnic Attainment and Participation in Education and Training: The Evidence*. UK: Department of Education and Skills.
- Biglan, Anthony (1973): "The Characteristics of subject matter in different academic areas." *Journal of Applied Psychology*, Vol. 57(3):195-203.
- Bjørn, Niels Henning, Dorthe Agerlund Pedersen & Lene Kofoed Rasmussen (2003): *Somaliere og det danske arbejdsmarked – om netværk, kommunikation og integration*. Arbejdsrapport 13. København: SFI – Det nationale forskningscenter for velfærd.
- Borjas, George J. (1992): "Ethnic Capital and Intergenerational Mobility". *Quarterly Journal of Economics*, Vol. 107(1):123-150.
- Borjas, George J. (1994): *Ethnicity, neighborhoods, and human capital externalities*. NBER Working Paper no 4912. Cambridge: National Bureau of Economic Research.
- Bourdieu, Pierre (1995): *Distinksjonen: en sosiologisk kritikk av dømmekraften*. Oslo: Pax Forlag.
- Bourdieu, Pierre (1999): *Meditasjoner*. Oslo: Pax Forlag.
- Bourdieu, Pierre & Jean Claude Passeron (2006): *Reproduktionen. Et bidrag til en teori om undervisningssystemet*. København: Hans Reitzels Forlag.

- Boudon, Raymond (1974): *Education, Opportunity, and Social Inequality: Changing Prospects in Western Society*. John Wiley & Sons Canada.
- Breen, Richard & Goldthorpe John (1997): "Explaining educational differentials: towards a formal rational action theory." *Rationality and Society*, Vol. 9(3):275-305.
- Buch-Hansen, Hubert & Peter Nielsen (2005): *Kritisk realisme*. 2. oplag, Frederiksberg: Samfundslitteratur/Roskilde Universitetsforlag.
- Buchmann, Claudia, Thomas A. DiPrete & Anne McDaniel (2008): "Gender Inequalities in Education." *Annual Review of Sociology*, Vol. 34:319-337.
- Castles, Stephen & Mark J. Miller (1998): *The Age of Migration. International Population Movements in the Modern World*. 2. udgave. New York: Palgrave.
- Colding, Bjørg, Hans Hummelgaard & Leif Husted (2004): *Udlændinges vej igennem uddannelsessystemet*. København: Tænketanken om udfordringer for integrationsindsatsen i Danmark.
- Colding, Bjørg (2004): *Education and Ethnic Minorities in Denmark*. Ph.D. Afhandling. Aalborg University, AMID (Academy for Migration Studies in Denmark), AKF (Institute of Local Government Studies).
- Colding, Bjørg (2005): *Udlændinge på ungdomsuddannelserne – frafald og faglige kundskaber*. Ministeriet for flygtninge, indvandrere og integration.
- Coleman, James S. (1988): "Social capital in the creation of human capital." *The American Journal of Sociology*, Vol. 94 (Supplement):95-120.
- Dahl, Karen Margrethe (2005): *Etniske minoriteter i tal*. København: SFI – Det nationale forskningscenter for velfærd.
- Dahl, Karen Margrethe & Vibeke Jakobsen (2005): *Køn, etnicitet og barrierer for integration. Fokus på uddannelse, arbejde og foreningsliv*. København: SFI – Det nationale forskningscenter for velfærd.
- Danmarks Statistik (2014a): Begrebsforklaring. Lokaliseret den 29. maj 2014 på <http://www.dst.dk/da/Statistik/emner/indvandrere-og-efterkommere/indvandrere-og-efterkommere.aspx?tab=dok>
- Danmarks Statistik (2014b): Danmarks Statistisk uddannelseskoder og inddelinger. Lokaliseret den 31. juli 2014 på <http://www.dst.dk/da/Statistik/dokumentation/Times/loenstatistik/hffsp.aspx>
- De, Vaus David (2009): *Research Design in Social Research*. London: SAGE Publications.

- Downey, Douglas B. (1995): "When bigger is not better: Family size, parental resources, and children's educational performances". *American Sociological Review*, Vol. 60(5):746-761.
- Emerek, Ruth (2003): "Integration – eller eksklusion? Den danske diskussion om integration." *AMID Working Paper Series*. Aalborg Universitet.
- Emerek, Ruth & Lisbeth B. Knudsen (2004): Etableringen af den Sociodemografiske Database ved Aalborg Universitet. VBN – Forskningsprojekt. Lokaliseret den 30. juli 2014 på:  
[http://vbn.aau.dk/da/projects/etablering-af-den-sociodemografiske-database-ved-aalborg-universitet\(d72cdf21-8728-43ad-b82c-5b7e0f92b6b8\).html](http://vbn.aau.dk/da/projects/etablering-af-den-sociodemografiske-database-ved-aalborg-universitet(d72cdf21-8728-43ad-b82c-5b7e0f92b6b8).html)
- Erikson, Robert & John H. Goldthorpe (2002): "Intergenerational Inequality: A Sociological Perspective." *The Journal of Economic Perspectives*, Vol. 16(3):31-44.
- Frederiksen, Jan Thorhauge, Henrik Hersom & Christian Helms Jørgensen (2012): *Muligheder og barrierer på erhvervsuddannedes unges vej til videregående uddannelse*. Institut for Psykologi og Uddannelsesforskning. Roskilde Universitet.
- Hagy, Alison P. & Farley O. Staniec (2002): "Immigrant status, race, and institutional choice in higher education." *Economics of Education Review*, Vol. 21(4):381-392.
- Hansen, Erik Jørgen (1982): *Hvem bryder den sociale arv?* København: SFI – Det nationale forskningscenter for velfærd.
- Hansen, Erik Jørgen (1995): *En generation blev voksen*. København: SFI – Det nationale forskningscenter for velfærd.
- Hansen, Erik Jørgen (2011): *Uddannelsessystemerne i sociologisk perspektiv*. 2. udgave. København: Hans Reitzels Forlag.
- Heath, Anthony, Catherine Rethon & Elina Kilpi (2008): "The Second Generation in Western Europe: Education, Unemployment and Occupational Attainment." *Annual Review of Sociology*, Vol. 34:211-235.
- Hoff, Jens & Mehmet Demirtas (2009): *Frafald blandt etniske minoriteter på universitetsuddannelser i Danmark*. København: Forlaget Politiske studier.
- Holm, Anders & Mads Meier Jæger (2011): "Dealing with selection bias in educational transitions models: The bivariate probit selection model." *Research in Social Stratification and Mobility*, Vol. 29(3):311-322.
- Holt, Helle, Lars Pico Geerdsen, Gunvor Christensen, Caroline Klitgaard, Marie Louise Lind (2006): *Det kønsopdelte arbejdsmarked. En kvantitativ og kvalitativ behyning*. København: SFI – Det nationale forskningscenter for velfærd.



- Hummelgaard, Hans, Leif Husted, Helena Skyt Nielsen, Michael Rosholm & Nina Smith (2002): *Uddannelse og arbejde for andengenerationsindvandrere*. AKF Forlaget.
- Hummelgaard, Hans (2003): "Etnisk kapital og integration." *Samfundsøkonomen* nr. 5. København: Djøf.
- Hvidtfeldt, Camilla & Marie-Louise Schultz-Nielsen (2008): "Unge indvandres brug af det danske uddannelsessystem" i Torben Tranæs (red.): *Indvandrerne og det danske uddannelsessystem*. Gyldendal.
- Inglehart, Ronald (1997): *Modernization and Postmodernization. Cultural, economic and political change in 43 societies*. New Jersey: Princeton University Press.
- Jakobsen, Vibeke & Annika Liversage (2010): *Køn og etnicitet i uddannelsessystemet*. København: SFI – Det nationale forskningscenter for velfærd.
- Järvinen, Margaretha (2007): "Pierre Bourdieu" i Heine Andersen og Lars Bo Kaspersen: *Klassisk og moderne samfundsteori*. 4. udgave. København: Hans Reitzels Forlag.
- Jæger, Mads Meier & Anders Holm (2004): "Penge, (ud)dannelse, forbindelser eller brains: En test af fire forældreressourcers betydning for unges uddannelsesvalg i Danmark." *Dansk Sociologi*, Vol. 15(3): 67-84.
- Jæger, Mads Meier & Anders Holm (2007): "Social arv og mønsterbrydere: Hvem er de, og hvilke opvækstfaktorer gør en forskel?" i Niels Ploug (red.): *Social arv og ulighed*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Jæger, Mads Meier (2008): "Do large sibships really lead to lower educational attainment?" *Acta Sociologica*, Vol. 51(3):217-235.
- Jæger, Mads Meier (2008): "Social arv i Danmark" i Ulla Haar & Ove Karlsson (red.): *Danmarksbilleder. SFI's forskning gennem 50 år*. København: SFI – Det nationale forskningscenter for velfærd.
- Jæger, Mads Meier (2012): "The Extended Family and Children's Educational Success." *American Sociological Review*, Vol. 77(6):903-922.
- Kao, Grace & Jennifer .S. Thompson (2003): "Racial and Ethnic Stratification in Educational Achievement and Attainment" *Annual Review of Sociology*, Vol.29:417-42.
- Karlson, Kristian (2009): *Motiver for uddannelsesvalg – Om familiebaggrundens indflydelse på elevers valg af uddannelse*. Speciale. Sociologisk Institut, Københavns Universitet.
- Karlson, Kristian & Mads Meier Jæger (2011): "Kassen, kulturen og kontakterne: Økonomisk, kulturel og social kapital i to generationer". *Dansk Sociologi*, Vol. 22(3):61-80.
- Lauglo, Jon (1996): *Motbakke, men mer driv? Innvandrerdømme i Norsk Skole*. UNG-forsk-Rapport 6/98. Oslo: Norges forskningsråds program for ungdomsforskning.
- Lauglo, Jon (2000): "Social Capital Trumping Class and Cultural Capital? Engagement with School among Immigrant Youth" i Stephen Baron, John Field & Tom Schuller: *Social Capital: Critical Perspectives*. Oxford/New York: Oxford University Press.

- Lauglo, Jon (2010): *Unge fra innvandrerfamilier og sosial kapital for utdanning*. Nova Rapport – Norsk Institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Leirvik, Mariann (2010): “For mors skyld. Utdanning, taknemlighet og status blant unge med pakistansk og indisk bakgrunn.” *Tidsskrift for Ungdomsforskning*, Vol. 10(1):23-47.
- Ma, Yingyi (2009): ”Family Socioeconomic status, parental involvement, and college major choices – Gender, Race/Ethnic, and Nativity Patterns.” *Sociological Perspectives*, Vol. 52(2):211-234.
- Mattson, Cathrine & Martin D. Munk (2008): *Social uddannelsesmobilitet på kandidat- og forskeruddannelser*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for velfærd.
- McIntosh, James & Martin D. Munk (2007): *Family Background and educational choices: Changes over five Danish cohorts*. SFI Working Paper. København: SFI -Det nationale forskningscenter for velfærd.
- Mikkelsen, Flemming (2001): *Integrationens paradoks*. København: Catinet.
- Mikkelsen, Flemming (2008): *Indvandring og integration*. Århus: Akademisk Forlag.
- Mikkelsen, Flemming, Malene Fenger-Grøndahl & Tallat Shakoor (2010): *I Danmark Er Jeg Født... Etniske minoritetsunge i bevægelse*. København: Frydenlund.
- Moldenhawer, Bolette (2001): *En bedre fremtid. Skolens betydning for etniske minoriteter*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Moldenhawer, Bolette (2002): “Skolen – en nøgle til integration af etniske minoritetsbørn?” *Amid Working Paper Series*. Københavns Universitet.
- Munk, Martin D. (2008): ”Metoder til at måle kausale effekter af socialpolitiske indsatser.” *Dansk Sociologi*, Vol. 19(1):53-71.
- Munk, Martin D. & Jens Peter Thomsen (2012): “Horizontal Stratification in Acces to Danish University Programs by Institution and Field of Study”. Paper uden forlag/tidsskrift.
- Munk, Martin D. (2013): ”Completion of Upper Secondary Education: What Mechanisms are at stake?” *Comparative Social Research*, Vol. 30:255-291.
- Munk, Martin D. & Nikita Baklanov (2013): “Vocational school dropout and the effect of late versus early tracking and prolongation of basic courses”. Paper uden forlag/tidsskrift. Centre for Mobility Research, Aalborg University Copenhagen.
- Mørkeberg, Henrik (2000): *Indvandrerne uddannelse*. København: Danmarks Statistik.
- Nielsen, Helena Skyt, Michael Rosholm, Nina Smith & Leif Husted (2003): “The school-to-work transition of 2<sup>nd</sup> generation immigrants in Denmark.” *Journal of Population Economics*, Vol. 16(4):755-786.
- Nordli Hansen, Marianne (1997): “Social and Economic Inequality in the Educational Career. Do the Effects of Social Background Characteristics Decline?” *European Sociological Review*, Vol. 13(3):305-321.
- Prieur, Annick (2004): *Balansekunster. Betydningen av indvandrerbakgrunn i Norge*. Oslo: Pax Forlag.

- Putnam, Robert (2000): *Bowling Alone. The Collapse and Revival of American Community*. New York: Simon Shuster.
- Reay, Diane, Jacqueline Davies, Miriam David & Stephen J. Ball (2001): "Choices of Degrees or Degrees of Choice? Class, Race and the Higher Education Choice Progress." *Sociology*, Vol. 35(4):855-874.
- Riphahn, Regina T. (2003): "Cohort effects in the educational attainment of second generation immigrants in Germany: An analysis of census data". *Journal of Population Economics*, Vol. 16(4):711-737.
- Rockwool Fondens Forskningsenhed (2008): "Indvandrerne uddanner sig mere og mere – men halter fortsat bagefter." *Nyt fra Rockwool Fonden*. København.
- Rosholm, Michael, Leif Husted & Helena Skyt Nielsen (2002): "Integration over generationer? Andengenerationsindvandrernes uddannelse." *Nationaløkonomisk Tidsskrift*, Vol. 140(1):35-58.
- Schmidt, Garbi & Vibeke Jakobsen (2000): *20 år i Danmark. En undersøgelse af nydanskeeres situationer og erfaringer*. København: SFI – Det nationale forskningscenter for velfærd.
- Schou, Line Anita (2006): *Valg af grad eller grader av valg? – Etniske forskjeller i valg av høyere utdanning i Norge*. Speciale. Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi. Universitetet i Oslo.
- Seeberg, Peter (2002): *Integration af etniske minoriteter i ungdomsuddannelserne – et 10 årigt perspektiv*. København: Ministeriet for flygtninge, indvandrere og integration.
- Shavit, Yossi & Hans-Peter Blossfeld (1993): *Persistent Inequality. Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*. Boulder, Coll.: Westview Press.
- Siahaan, Freddy, Daniel Y. Lee og David E. Kalist (2014): "Educational attainment of Children of Immigrants. Evidence from the national longitudinal survey of youth." *Economics of Education Review*, Vol.38:1-8.
- Silje, Fekjær Noack (2006): "Utdanning hos annengenerasjon etniske minoriteter i Norge." *Tidsskrift for Samfunnsforskning*, Vol. 47(1):57-93.
- Silje, Fekjær Noack & Gunn Elisabeth Birkelund (2007): "Does the Ethnic Composition of Upper Secondary Schools Influence Educational Achievement and Attainment? A Multilevel Analysis of the Norwegian Case." *European Sociological Review*, Vol. 23(3):309-323.
- Silje, Fekjær Noack (2007): "New differences, old explanations. Can educational differences between ethnic groups in Norway be explained by social background?" *Ethnicities*, Vol. 7(3):367-389.
- Silje, Fekjær Noack & Mariann Leirvik (2011): "Silent gratitude: Education among second-generation in Norway". *Journal of Ethnic and Migration Studies*, Vol. 37(1):117-134.
- Singer, Judith D. & John B. Willet (2003): *Applied Longitudinal Data Analysis. Modeling Change and Event Occurrence*. New York: Oxford University Press.
- Sletten, Mira (2001): *Det skal ikke stå på viljen – utdanningsplaner og yrkesønsker blandt Oslo ungdom med innvandrerbakgrunn*. Nova Rapport. Norsk Institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Snijders, Tom A.B & Roel J. Bosker (2012): *Multilevel analysis*. 2. udgave. London: SAGE Publications.

- Statistikbanken (2014a): Tilgang, elever ved de lange videregående uddannelser efter herkomst, uddannelse, alder og køn. Lokaliseret den 30. juli 2014 på <http://www.statistikbanken.dk/statbank5a/selectvarval/define.asp?PLanguage=0&subword=tabel&MainTable=U28&PXSID=147093&tablestyle=&ST=SD&buttons=0>
- Statistikbanken (2014b): Folketal den 1. i kvartalet efter kommune, alder, civilstand, herkomst, oprindelsesland og herkomst. Lokaliseret den 31. juli 2014 på <http://www.statistikbanken.dk/statbank5a/default.asp?w=1366>
- Stoecker, Judith L. (1993): "The Biglan Classification Revisited". *Research in Higher Education*, Vol. 34(4):451-464.
- Støren, Liv Anna (2005): *Ungdom med innvandrerbakgrunn i Norge. Et dokumentasjonsnotat*. Oslo: NIFU STEP Studier av innovasjon, forskning og utdanning.
- Thomsen, Jens Peter (2008): *Social differentiering og kulturel praksis på danske universitetsuddannelser*. PhD-afhandling. Roskilde Universitetscenter: Forskerskolen i Livslang Læring.
- Trytten, Deborah A, Anna Wong Lowe, & Susan E Walden (2012): "Asians are good at math. What and awful Stereotype. The Model Minority Stereotype's impact on Asian American Engineering Students." *Journal of Engineering*, Vol. 101(3): 439-468.
- Tufte, Arne (2000): *En intuitive innføring i logistisk regression*. Arbeidsnotat nr.8. Oslo: Statens institutt for forbruksforskning.
- Tverborgvik, Torill, Lene Björk Clausen, Brian Larsen Thorsted, Sigurd Mikkelsen & Elsebeth Lynge (2012): "Intergenerational Educational Mobility in Denmark." *Scandinavian Journal of Educational Research*, Vol. 57(5): 544-560.
- UVM (2014a): Overblik over uddannelsessystemet. Lokaliseret den 5. april 2014 på <http://www.uvm.dk/Uddannelser/Paa-tvaers-af-uddannelserne/Overblik-over-det-danske-uddannelsessystem>
- UVM (2014b): Hvad er en erhvervsuddannelse? Lokaliseret den 7. juni 2014 på: <http://www.uvm.dk/Service/Publikationer/Publikationer/Erhvervsuddannelser/2011/Erhvervsuddannelserne-fakta-og-muligheder/Hvad-er-en-erhvervsuddannelse>
- UG (2014): Universitetsuddannelser. UddannelsesGuiden. Lokaliseret den 7. juni 2014 på: <https://www.ug.dk/Uddannelser/universitetsuddannelser>
- Van de Werhofst, Herman G. & Saskia Hofstede (2007): "Cultural capital or relative risk aversion? Two mechanism for educational inequality compared." *The British Journal of Sociology*, Vol. 58(3):391-415.
- Van Ours, Jan C. & Justus Veenman (2003) "The Educational Attainment of Second- Generation Immigrants in The Netherlands." *Journal of Population Economics*, Vol. 16(4): 739-753.
- Wad, Peter (2002): "Kritisk realisme" *GRUS* nr.60. Århus: Systeme.

# Bilag

## Bilag 1: Beregning af etnisk kapital

**Etnisk uddannelseskapital** beregnes som forældregenerationens gennemsnitlige uddannelsesniveau.

Point: Uoplyst=. Grundskole=1, Studieforberevende ungdomsuddannelse=2, Erhvervsuddannelse=3, Kort videregående uddannelse=4, Mellemlang videregående uddannelse=5, Lang videregående uddannelse eller mere=6

Land	Gennemsnitlig score	Samlet rangering
Bosnien	2,86	11
Iran	2,79	10
Irak	2,50	9
Libanon	2,19	8
Sri Lanka	1,84	7
Jugoslavien	1,78	6
Somalia	1,66	5
Vietnam	1,57	4
Pakistan	1,40	3
Marokko	1,20	2
Tyrkiet	0,98	1

**Etnisk arbejdskapital** beregnes som forældregenerationens gennemsnitlige arbejdsmarkedsstatus.

Point: Uoplyst=. Uden for arbejdsmarkedet=1, Arbejdsløs=2, I arbejde=3

Land	Gennemsnitlig score	Samlet rangering
Jugoslavien	2,31	11
Tyrkiet	2,26	10
Vietnam	2,16	9
Sri Lanka	1,99	8
Pakistan	1,96	7
Bosnien	1,90	6
Iran	1,86	5
Somalia	1,81	4
Marokko	1,78	3
Irak	1,75	2
Libanon	1,65	1

**Etnisk indkomstkaptal** beregnes som forældregenerationens gennemsnitlige median indkomst

Land	Gennemsnitlig median indkomst	Samlet rangering
Bosnien	204.606	11
Jugoslavien	196.673	10
Tyrkiet	173.224	9
Somalia	170.403	8
Sri Lanka	169.550	7
Vietnam	163.974	6
Irak	156.441	5
Pakistan	154.016	4
Iran	149.875	3
Marokko	141.817	2
Libanon	126.080	1

Rangeringen ved henholdsvis etnisk arbejdskapital- og indkomstkaptal adskiller sig ikke væsentligt, i forhold til rangeringen ved uddannelseskaptal. Således adskilles uddannelseskaptal fra arbejds- og indkomstkaptal.

## Bilag 2: Selektionsmodel (Afprøvning af instrument)

Et eksempel på en selektionsmodel er den bivariate probit selektionsmodel, som er formuleret som et alternativ til Robert Mares modellering af transitioner i uddannelsessystemet<sup>25</sup>. Modellen kan, under visse antagelser, korrigerer for selektionsproblemet. Den bivariate probit selektionsmodel kan formuleres som:

$$\begin{aligned}y_1^* &= \beta_1 x_1 + e_1 \\y_2^* &= \beta_2 x_2 + e_2\end{aligned}$$

Det antages at fejleddene er bivariat normalfordelte:  $\begin{pmatrix} e_1 \\ e_2 \end{pmatrix} \sim N(0, \Sigma)$ , hvor  $\begin{pmatrix} 1 & \rho \\ \rho & 1 \end{pmatrix}$ . Parameteret  $\rho$  (rho) udtrykker korrelationen mellem de uobserverede variable i hver transition (Holm & Jæger, 2011). Modellen kan modelleres med flere transitioner, men for overskuelighedens skyld, og idet jeg kun anvender den til at teste mit instrument, estimerer jeg en model med to transitioner: 1) Fra fuldført grundskole til fuldført studieforbereende ungdomsuddannelse, 2) Fra fuldført studieforbereende til påbegyndt lang videregående uddannelse.

Som nævnt i specialet, forudsætter en identificering af modellen, at man har en instrumentvariabel til rådighed. Jeg har med inspiration fra Karlsson (2009) fundet og afprøvet et instrument, som angiver hvor stor en andel i den unges kommune, som gennemfører den transition, som den unge står overfor. I dette tilfælde har jeg anvendt fuldførelsesraten for studieforbereende ungdomsuddannelse i 1996 i hver kommune. Jeg har valgt 1996, da det er det år, hvor flest i min population forlader grundskolen. Jeg antager dog ikke, at det specifikke år har en væsentlig påvirkning, idet det kan formodes at fuldførelsesraten for de fleste kommuner er forholdsvis stabil. Nedenstående model viser resultatet.

---

<sup>25</sup> Robert Mare (1979) modellerede transitioner i uddannelsessystemet som en række sekventielle logistiske regressionsmodeller, hvor regressionerne i de senere transitioner kun blev modelleret på de unge, som 'overlevede' tidligere transitioner. Fordelen ved Mares model, i modsætning til tidligere modeller, er bl.a. at den modellerer en række sekventielle transitioner, hvilket passer bedre til de valg af uddannelsesretninger, som de unge reelt står overfor, og som er den måde de fleste sociologer tænker uddannelsesvalg på (Karlsson, 2009; Jæger & Holm, 2011). Mare modellen tager imidlertid ikke højde for selektion.

*Bivariat probit selektionsmodel. Probit regressions koefficienter og signifikansniveau.*

	Samlet model	Etniske minoriteter
<b>Fuldført Studieforb. ungdomsudd.=1</b>		
<i>Mor uddannelse (Ref: Erhvervsuddannelse)</i>		
Uoplyst	-0.152*** (0.019)	-0.133*** (0.035)
Grundskole	-0.232*** (0.006)	-0.073*** (0.047)
Gym. uddannelse	0.312*** (0.016)	0.159*** (0.048)
Videregående uddannelse	0.364*** (0.007)	0.180*** (0.035)
<i>Far uddannelse (Ref: Erhvervsuddannelse)</i>		
Uoplyst	-0.015*** (0.015)	-0.086** (0.032)
Grundskole	-0.198*** (0.006)	-0.146*** (0.032)
Gym. uddannelse	0.428*** (0.016)	0.181*** (0.047)
Videregående uddannelse	0.451*** (0.007)	0.133*** (0.085)
<i>Mor arbejde (Ref: I arbejde)</i>		
Uoplyst	-0.045** (0.016)	-0.090** (0.066)
Arbejdsløs	-0.168*** (0.013)	-0.104*** (0.034)
Udenfor arbejdsmarkedet	-0.206*** (0.010)	-0.115*** (0.033)
<i>Far arbejde (Ref: I arbejde)</i>		
Uoplyst	0.087** (0.019)	-0.079 (0.025)
Arbejdsløs	-0.056*** (0.016)	-0.118*** (0.034)
Udenfor arbejdsmarkedet	-0.075*** (0.013)	-0.078*** (0.031)
<i>Mor indkomst (Ref. 150.000-299.000)</i>		
Uoplyst	0.144** (0.043)	-0.089** (0.032)
Under 149.999	-0.002* (0.009)	-0.127*** (0.025)
300.000 – 449.999	0.368*** (0.007)	0.0311*** (0.082)
<i>Far indkomst (Ref. 150.000-299.000)</i>		
Uoplyst	0.150** (0.004)	0.309** (0.077)
Under 149.999	-0.077*** (0.013)	-0.052* (0.027)
300.000 – 449.999	0.252*** (0.006)	0.080*** (0.089)
Bor ikke hos begge forældre	-0.318*** (0.005)	-0.207*** (0.029)
To eller flere søskende	-0.064*** (0.003)	-0.208*** (0.089)
Kvinde	0.584*** (0.005)	0.380*** (0.029)
Kohorte 1984-1988	-0.109*** (0.003)	0.066** (0.005)
Fuldførelsesrate i kommunen (Instrument)	0.007*** (0.001)	-0.001 (0.002)
<b>Påbegyndt LVU=1</b>		
<i>Mor uddannelse (Ref: Erhvervsuddannelse)</i>		
Uoplyst uddannelse	0.087** (0.0282)	-0.131*** (0.038)
Grundskole	-0.147*** (0.0102)	-0.090** (0.0360)
Gym. uddannelse	0.311*** (0.0172)	-0.034*** (0.051)
Videregående uddannelse	0.391*** (0.0088)	0.188*** (0.038)
<i>Far uddannelse (Ref: Erhvervsuddannelse)</i>		
Uoplyst uddannelse	0.193*** (0.0211)	-0.051 (0.035)
Grundskole	-0.072*** (0.012)	-0.096*** (0.033)
Gym. uddannelse	0.412*** (0.0168)	0.123*** (0.054)
Videregående uddannelse	0.470*** (0.0091)	0.123*** (0.035)
<i>Mor arbejde (Ref: I arbejde)</i>		
Uoplyst	0.009 (0.056)	-0.056 (0.033)
Arbejdsløs	-0.034 (0.0196)	-0.110*** (0.037)
Udenfor arbejdsmarkedet	-0.016*** (0.016)	-0.034 (0.035)
<i>Far arbejde (Ref: I arbejde)</i>		
Uoplyst	-0.089 (0.016)	-0.067 (0.027)
Arbejdsløs	0.048 (0.0196)	-0.048* (0.037)
Udenfor arbejdsmarkedet	0.021 (0.0187)	-0.066* (0.034)
<i>Mor indkomst (Ref. 150.000-299.000)</i>		
Uoplyst	0.367*** (0.031)	-0.039 (0.038)
Under 149.999	0.062*** (0.012)	-0.095*** (0.031)
300.000 – 449.999	0.342*** (0.008)	0.178** (0.041)
<i>Far indkomst (Ref. 150.000-299.000)</i>		
Uoplyst	0.106*** (0.031)	0.134 (0.038)
Under 149.999	-0.001 (0.019)	-0.0194 (0.030)
300.000 – 449.999	0.044*** (0.009)	0.035 (0.014)
Bor ikke hos begge forældre	-0.143** (0.011)	-0.088*** (0.023)
To eller flere søskende	-0.053*** (0.0004)	-0.119*** (0.025)
Kvinde	0.0449* (0.020)	0.261** (0.023)
Kohorte 1984-1988	0.073** (0.039)	0.015 (0.014)
	0.605 (0.000)	0.356 (0.998)
$\rho$ (rho) + signifikans i parentes		
N	763.877	33.300

Note: Standardfejl i parentes. \*p<0.10 \*\* p<0.05 \*\*\*p<0.01. Modellen er lavet i STATA med kommandoen 'heckprob'

### Bilag 3: Interaktionseffekter (Fra grundskole til lang videregående uddannelse)

Binær logistiske regressionser. Beta-parametre og signifikansniveau

	1.transition (Påbegynde S.U)	2.transition (Fuldføre S.U)	3.transition (Påbegynde LVU)
Minoritet(Eft+Indv)	0.7594***	-0.2284***	0.9708***
<i>Mor uddannelse (Ref: Erhvervsuddannelse)</i>			
Uoplyst uddannelse	-0.2097***	-0.1706***	0.1395***
Grundskole	-0.4340***	-0.2210***	-0.1501***
Gym. uddannelse	0.6694***	0.0510*	0.4801***
Videregående uddannelse	0.6684***	0.2146***	0.5321***
<i>Far uddannelse (Ref: Erhvervsuddannelse)</i>			
Uoplyst uddannelse	0.0294**	0.0338	0.3079***
Grundskole	-0.3182***	-0.1448***	-0.0359***
Gym. uddannelse	0.9612***	0.1219***	0.5773***
Videregående uddannelse	0.9407***	0.2952***	0.6978***
<i>Mor arbejde (Ref: I arbejde)</i>			
Uoplyst	-0.1313***	-0.1117***	0.0093
Arbejdsløs	-0.2534***	-0.2746***	0.0551***
Udenfor arbejdsmarkedet	-0.3105***	-0.2714***	0.0442*
<i>Far arbejde (Ref: I arbejde)</i>			
Uoplyst	0.0689*	-0.0351	-0.0357
Arbejdsløs	-0.0608***	-0.1978***	0.0644***
Udenfor arbejdsmarkedet	-0.0967***	0.1727***	0.0190
<i>Mor indkomst (Ref: 150.000-299.000)</i>			
Uoplyst	0.1956***	-0.0087	0.2538***
Under 149.999	-0.0287***	0.0540***	0.0701***
Over 300.000	0.4436***	0.1278***	0.2596***
<i>Far indkomst (Ref: 150.000-299.000)</i>			
Uoplyst	0.1755***	0.0337	0.1633***
Under 149.999	-0.278***	-0.1348***	0.0975***
Over 300.000	0.4436***	0.1278***	0.1879***
Bor ikke hos begge forældre	-0.4373***	-0.6534***	-0.1189***
To eller flere søskende	-0.1986***	-0.0807***	-0.0707***
Kvinde	0.9376***	0.4279***	-0.2630***
Kohorte 1984-1988	-0.038***	-0.1335***	0.1517***
<i>Interaktionsled</i>			
<i>Mor uddannelse (Ref: Erhvervsuddannelse)</i>			
Uoplyst uddannelse*minoritet	-0.0445	-0.0575	-0.3966***
Grundskole*minoritet	0.2520***	0.00258	-0.0170
Gym. uddannelse*minoritet	-0.4866***	-0.0750	-0.2577***
Videregående uddannelse*minoritet	-0.3710***	-0.2125	-0.2443***
<i>Far uddannelse (Ref: Erhvervsuddannelse)</i>			
Uoplyst uddannelse*minoritet	-0.2394***	-0.0348	-0.3556***
Grundskole*minoritet	-0.0129	0.0824	-0.1264
Gym. uddannelse*minoritet	-0.8014***	-0.0426	-0.5007***
Videregående uddannelse*minoritet	-0.6606***	-0.1756	-0.5161***
<i>Mor arbejde (Ref: I arbejde)</i>			
Uoplyst*minoritet	-0.1811***	0.3059*	-0.0168
Arbejdsløs*minoritet	-0.0043	0.1210***	-0.1430***
Udenfor arbejdsmarkedet*minoritet	0.0190	0.1911***	-0.0800
<i>Far arbejde (Ref: I arbejde)</i>			
Uoplyst*minoritet	-0.2127**	-0.2363	-0.0050
Arbejdsløs*minoritet	-0.2090	0.0808	0.1131
Udenfor arbejdsmarkedet*minoritet	-0.0623	0.0043	-0.0653
<i>Mor indkomst (Ref: 150.000-299.000)</i>			
Uoplyst*minoritet	-0.1903	-0.2480	-0.3800**
Under 149.999*minoritet	-0.2090***	0.2157***	-0.1753**
Over 300.000*minoritet	-0.0623	-0.0192	-0.0984
<i>Far indkomst (Ref: 150.000-299.000)</i>			
Uoplyst*minoritet	0.1705	0.5000***	0.0890
Under 149.999*minoritet	0.0075	0.1000***	-0.0356
Over 300.000*minoritet	-0.1423***	-0.1280***	-0.0952*
Likelihood Ratio	<.0001	<.0001	<.0001
R <sup>2</sup> (Nagelkerke)	0.2654	0.0677	0.1152
N	797.177	460.887	444.233

Note: \*p<0.10 \*\* p<0.05 \*\*\*p<0.01



## Bilag 4: Interaktionsmodel. Oprindelsesland og køn

*Binær logistisk regression. Beta-parametre og signifikansniveau.*

	3. transition – Påbegynde LVU
Indvandrere (Ref: Efterkommer)	0.0089
<i>Mor uddannelse (Ref: Erhvervsuddannelse)</i>	
Uoplyst uddannelse	-0.2057***
Grundskole	-0.1410**
Gym. uddannelse	0.2052***
Videregående uddannelse	0.2340***
<i>Far uddannelse (Ref: Erhvervsuddannelse)</i>	
Uoplyst uddannelse	-0.0338
Grundskole	-0.1009*
Gym. uddannelse	0.0586
Videregående uddannelse	0.1755***
<i>Mor arbejde (Ref: I arbejde)</i>	
Uoplyst	0.1025
Arbejdsløs	-0.1010*
Udenfor arbejdsmarkedet	-0.00419
<i>Far arbejde (Ref: I arbejde)</i>	
Uoplyst	-0.1417
Arbejdsløs	0.1167*
Udenfor arbejdsmarkedet	-0.0443
<i>Mor indkomst (Ref: 150.000-299.000)</i>	
Uoplyst	-0.1528
Under 149.999	-0.1464***
Over 300.000	0.1483
<i>Far indkomst (Ref: 150.000-299.000)</i>	
Uoplyst	0.2809
Under 149.999	0.0374
Over 300.000	0.1198**
<i>Oprindelsesland/Etnisk kapital (Ref: Tyrkiet)</i>	
Pakistan	0.4787***
Libanon	0.1900
Jugoslavien	-0.3130
Iran	0.2830**
Bosnien Herzegovina	0.00979
Vietnam	0.5906***
Sri Lanka	0.3755***
Irak	0.2799***
Marokko	0.2882***
Somalia	0.5276**
Øvrige lande	0.1738*
Bor ikke hos begge forældre	-0.0943*
To eller flere søskende	-0.2291***
Kvinde	-0.1733**
Kohorte 1984-1988	-0.0740*
<i>Interaktionsled</i>	
Pakistan*kvinde	-0.2023
Libanon*kvinde	0.0305
Jugoslavien*kvinde	0.0397
Iran*kvinde	0.1785
Bosnien Herzegovina*kvinde	0.3848***
Vietnam*kvinde	0.2735***
Sri Lanka*kvinde	0.3956***
Irak*kvinde	0.3788***
Marokko *kvinde	-0.1251
Somalia*kvinde	-0.5112
Øvrige lande*kvinde	0.4038
Likelihood Ratio	<.0001
R <sup>2</sup> (Nagelkerke)	0.0788
N	12.626

Note: \*p<0.10 \*\* p<0.05 \*\*\*p<0.01

## Bilag 5: Separate modeller for at afbryde LVU for minoritetskvinder- og mænd

Cox regressions model. Risikoratio og signifikansniveau.

	Minoritetskvinder	Minoritetsmænd
Minoritet(Eft+Indv)	0.995	1.012
Fagretning (Ref: Hum/samf)		
Nat/tek	0.534***	0.876***
Jura	0.677**	0.788**
Medicin/odontologi	0.657***	0.598***
Sundhed	0.398***	0.687***
<i>Mor uddannelse (Ref: Erhvervsuddannelse)</i>		
Uoplyst uddannelse	0.865	0.823
Grundskole	0.768	0.845
Gym. uddannelse	0.765	0.867
Videregående uddannelse	0.876	0.789
<i>Far uddannelse (Ref: Erhvervsuddannelse)</i>		
Uoplyst uddannelse	1.099	0.923
Grundskole	0.887	0.987
Gym. uddannelse	0.987	0.765
Videregående uddannelse	0.878	0.927
<i>Mor arbejde (Ref: I arbejde)</i>		
Uoplyst	0.889	1.231
Arbejdsløs	1.234**	1.216
Udenfor arbejdsmarkedet	1.124	1.431*
<i>Far arbejde (Ref: I arbejde)</i>		
Uoplyst	1.564	1.536
Arbejdsløs	1.345	1.245
Udenfor arbejdsmarkedet	1.134	1.143
<i>Mor indkomst (Ref: 150.000-299.000)</i>		
Uoplyst	0.823	0.817
Under 149.999	1.098	1.034
Over 300.000	0.945	0.966
<i>Far indkomst (Ref: 150.000-299.000)</i>		
Uoplyst	0.657	0.567
Under 149.999	0.993	0.887
Over 300.000	1.345*	1.243*
<i>Oprindelsesland/Etnisk kapital (Ref: Tyrkiet)</i>		
Pakistan	1.089	1.099
Libanon	1.084*	1.056*
Jugoslavien	1.478*	1.245
Iran	1.239**	1.405***
Bosnien Herzegovina	1.008	0.998
Vietnam	1.098	0.995
Sri Lanka	0.976	1.089
Irak	0.899	1.067
Marokko	0.878	0.886
Somalia	0.776	0.867
Øvrige lande	1.221	1.332
Bor ikke hos begge forældre	0.995	1.056
To eller flere søskende	1.023	1.099
Kohorte 1984-1988	0.567***	0.786***
Bliver gift under LVU	1.287***	0.995
Likelihood Ratio	<.0001	<.0001
N	2.934	2.401

Note: \*p<0.10 \*\* p<0.05 \*\*\*p<0.01