

Uddannelse og Ulighed

Et kvantitativt studie af
sammenhængene mellem
eksamenskarakterer, mental
sundhed og social baggrund

Søren Christian Krogh

Speciale – 10. Semester – 2017
Vejleder: Rolf Lyneborg Lund
Antal anslag: 208.944

Forord

Jeg vil gerne benytte disse forord til at takke de personer, som på forskellige måder har gjort dette speciale muligt. Først vil jeg gerne takke for samarbejdet og faglig sparring med Christian Gaden Jensen, Centerleder af Center for Psykisk Sundhedsfremme og Bettina Bisp Jensen, leder af Center for Mental Sundhed. Tak for samarbejdet omkring data med Bo Hovgaard fra Aalborg Universitets Økonomiafdeling. Min specialeopponent Peter Clement Lund, min storebror Rune Bæk Krogh og min veninde Anne Heiberg Goor skal alle have tak for jeres konstruktive feedback til specialet. Sidst men bestemt ikke mindst vil jeg gerne takke min vejleder Rolf Lyneborg Lund for hans kyndige vejledning og gode humør hele vejen igennem processen.

Søren Christian Krogh

Specialet er foretaget i samarbejde med

Center for **PSYKISK**
SUNDHEDSFREMME



Abstract

The aim of this study is to examine the relationships between mindful attentiveness, stress and well-being, the distribution of resources (economic and cultural capital) and university students' grades (n = 2292). In doing so, the study applies a longitudinal design with intent to measure these aspects in the time leading up to exams and subsequently the period after examinations. Between these two measurements, information on the students' examinations, field of study and grade average were collected and merged with the answers to the two surveys.

The analysis of this study consists of two parts, the first being the period leading up to the examinations. In analysing the effects of mindful attentiveness, stress, well-being and the distribution of resources on grades, fixed effects OLS models were used to absorb the effects of unobserved heterogeneity between fields of study. In doing so, the study found that mothers' educational attainment and fathers' socioeconomic status has a positive effect on grades while the level of stress has a negative effect. No interaction between these indicators of social background (SES) and stress were found, meaning stress affects students of all backgrounds negatively while SES still has a positive effect on grades when controlling for indicators of mental health. Along with these results, the analysis shows how less study effort, age and not being ethnic Danish has negative effects on grades. Mindful attentiveness and well-being before examinations were not found to have significant effects on students' grades. Furthermore, the analysis shows the strongest relationship to students' grades being previous academic grades which indicates that the students' performance levels are very consistent. In analysing the period after the exams, propensity score matching was applied with two treatments being respectively a markedly drop and a markedly rise in grades for this round of examinations in comparison to the individual student's general performance level. The analysis shows how students' level of attentiveness, stress and well-being after examinations are much more related to grades as a whole than to how the individual student has performed in comparison to that student's normal performance level. The only treatment effect that showed significant results was the level of stress if the student had experienced a markedly drop in grade level in this exam. No positive effects were found from the treatment being a markedly rise in grade level respectively to how the student normally performs. All in all, the effects of examinations on stress and well-being are strongest when compared to grades to the whole range of grades as opposed to the students' normal performance levels.

Indholdsfortegnelse

KAPITEL 1: PROBLEMFELT	6
INDLEDNING	6
PROBLEMFORMULERING	7
UDGANGSPUNKTET FOR UNDERSØGELSEN	9
FORSKNINGSDESIGN	14
KAPITEL 2: STATE OF THE ART	17
UDDANNELSE, RESSOURCER OG REPRODUKTION	17
NÆRVÆR, STRESS, TRIVSEL OG UDDANNELSE	22
OPSUMMERING	26
KAPITEL 3: OPERATIONALISERING	29
FORDELINGEN AF RESSOURCER	29
NÆRVÆR, STRESS OG TRIVSEL (SAMT SOCIAL ØNSKVÆRDIGHED)	33
KAPITEL 4: METODE	37
EMPIRI	37
VARIABELGENNEMGANG	40
ANALYSEMETODER	51
KAPITEL 5: DESKRIPTIV ANALYSE	57
KAPITEL 6: EFFEKTER AF SOCIAL BAGGRUND, NÆRVÆR, STRESS OG TRIVSEL PÅ KARAKTERNIVEAUET	65
MENTAL SUNDHED OG FORÆLDRENS UDDANNELSESLEVEL	65
ØKONOMISK KAPITAL OG SOCIAL PRESTIGE	70
SAMMENSÆTNINGEN AF KAPITAL	73
KARAKTERNIVEAUET ER RELATIVT STABILT	76
KAPITEL 7: EFFEKTER AF EN MARKANT STIGNING ELLER FALD I PRÆSTATIONSLEVEL	78
EFFEKTERNE PÅ NÆRVÆR, STRESS OG TRIVSEL VED EN MARKANT STIGNING I EKSAMENSPRÆSTATION FRA SIT NORMALE KARAKTERNIVEAU	79
EFFEKTERNE PÅ NÆRVÆR, STRESS OG TRIVSEL VED ET MARKANT FALD I EKSAMENSPRÆSTATION FRA SIT NORMALE KARAKTERNIVEAU	80
EFFEKTERNE PÅ NÆRVÆR, STRESS OG TRIVSEL AF EKSAMENSPRÆSTATIONEN	82
KAPITEL 8: DISKUSSION OG KONKLUSION	84
DISKUSSION	84
KONKLUSION	86
LITTERATUR	89
APPENDIX A: SURVEY	97
APPENDIX B: SUPPLERENDE TABELLER	102

TABELOVERSIGT

Tabel 1:	<i>Konfirmative faktoranalyser (CFA) og intern reliabilitet</i>	49
Tabel 2:	<i>Variabeloversigt</i>	51
Tabel 3:	<i>Deskriptiv analyse, intervallskalerede variable og dummy-variable.</i>	57
Tabel 4:	<i>Forældrenes højest fuldførte uddannelsesniveau</i>	60
Tabel 5:	<i>Sammensætningen af kapital ift. erhvervsgruppe</i>	61
Tabel 6:	<i>Eksamenskarakterer</i>	62
Tabel 7:	<i>Fordelingen inden for studieretninger</i>	63
Tabel 8:	<i>FE OLS: effekter af mental sundhed og forældrenes uddannelse på karakterer (1-7)</i>	66
Tabel 9:	<i>FE OLS: effekter af forældrenes socioøkonomi og prestige på karakterer (1-7)</i>	70
Tabel 10:	<i>FE OLS: effekter af forældrenes kapitalsammensætning på karakterer (1-7)</i>	74
Tabel 11:	<i>Sandsynlighed for at være i interventionsgrupperne</i>	79
Tabel 12:	<i>Propensity score matching: markant stigningen fra karaktergennemsnittet</i>	80
Tabel 13:	<i>Propensity score matching: markant fald fra karaktergennemsnittet</i>	81
Tabel 14:	<i>FE OLS: eksamenskarakters effekter på stress og trivsel</i>	82

FIGUROVERSIGT

Figur 1:	<i>Design</i>	15
----------	---------------	----

Kapitel 1: Problemfelt

Indledning

Formålet med dette speciale er at belyse sammenhænge mellem mental sundhed og social baggrund (kapital) og universitetsstuderendes eksamenskarakterer. Specialet er derfor designet som et longitudinelt studie, der kvantitativt har målt, hvordan studerende har det i tiden op til en eksamensperiode og efterfølgende i tiden efter eksamensperioden, samt hvilken ressourcemæssig baggrund de kommer fra. I tiden mellem de to målinger er eksamenskaraktererne blevet indhentet og efterfølgende koblet på målingerne. På den måde ønskes det med specialet at kaste lys over, *hvad* der påvirker studerendes præstationer til eksamen, og *hvordan* eksamenspræstationerne påvirker de studerende i tiden efter eksamen – alt sammenlignet med den ressourcemæssige baggrund, som de studerende kommer fra.

Helt konkret beskæftiger dette speciale sig med *nærvær*, *stress* og *trivsel* som indikatorer på mental sundhed, mens der anvendes en Bourdieu-inspireret forståelse af samfundets fordeling af ressourcer (kapital). Hensigten med specialet er en overvejende empirisk drevet og eksplorativ tilgang til feltet, omend indgangen til feltet dog ikke sker uden et teoretisk og videnskabsteoretisk udgangspunkt for undersøgelsen. Her ligger specialet sig i fodsporerne på den strukturorienterede og Bourdieu-inspirerede tradition inden for både uddannelses- og sundhedssociologien. Dette giver derved specialet et helt bestemt ontologisk udgangspunkt, når feltet undersøges empirisk; altså et ståsted for at indfange viden på området og belyse de sammenhænge, der er på spil mellem mental sundhed, fordelingen af ressourcer og universitetsstuderendes eksamenskarakterer. For at illustrere, hvordan specialet vil udfolde sig, indledes problemfeltet med en præsentation af specialets problemformulering med tilhørende underspørgsmål samt begrebsafklaring. Dette er derved specialets bærende forskningsspørgsmål, som undersøgelsen ønsker at besvare. Efter problemformuleringen gives en forklaring af det teoretiske og videnskabsteoretiske udgangspunkt, der anvendes til at belyse og forstå feltet. Heri følger en forklaring af, hvordan dette udgangspunkt anvendes til at forstå samfundet og det sociale liv, samt en forklaring af, hvilke konsekvenser den strukturorienterede og Bourdieu-inspirerede tradition har haft for sundheds- og uddannelsessociologien – en tradition som dette speciale skriver sig ind i. Problemfeltet afsluttes ved en skitsering af nærværende speciales forskningsdesign.

Problemformulering

Problemformuleringen er udformet på en sådan måde, at den rummer den eksplorative og empiriske drævede tilgang, der ønskes ved dette speciale, mens formuleringen samtidig er tro mod det teoretiske udgangspunkt for undersøgelsen. Problemformuleringen lyder som følgende:

Hvad er sammenhænge mellem graden af nærvær, stress og trivsel, fordelingen af ressourcer (kapital) og universitetsstuderendes eksamenskarakterer?

Hertil er der yderligere formuleret fire arbejdsspørgsmål. Disse arbejdsspørgsmål har til formål at strukturere besvarelsen af problemformuleringens underelementer:

- Hvordan påvirkes de studerendes eksamenspræstationer af graden af nærvær, stress og trivsel forinden eksamensperioden sammenlignet med den ressourcemæssige baggrund, som de studerendes kommer fra?
- Hvilken indflydelse har ressourceforskelle i opvæksten blandt universitetsstuderende på deres karakterniveau generelt?
- Hvilken indflydelse har eksamenskaraktererne på de studerendes grad af nærvær, stress og trivsel i tiden efter eksamensperioden?
- Hvilken indflydelse har det på den studerendes oplevelse af nærvær, stress og trivsel efter eksamensperioden, hvis den studerende har oplevet en stigning eller fald i sit ift. sit normale præstationsniveau?

Begrebsafklaring

Her følger en begrebsafklaring af problemformuleringens væsentligste begreber. Dette er derved en forklarende beskrivelse af, hvilken betydning *nærvær*, *stress og trivsel* og *ressourcer* tillægges i specialet.

Med begrebet *nærvær* henvises der til et af kernelementerne ved den buddhistiske mindfulness-tradition, og det er ud fra disse tanker, at specialet arbejder med nærvær som fænomen. Fænomenet kan forstås som et stadie af bevidst at være tilstede, opmærksom og nærværende omkring de ting, der sker i øjeblikket. Hvor tilstedeværelse kan siges at være en almindelig del af hverdagen, så

Kapitel 1: Problemfelt

kan mindfulness forstås som en øget grad af fokus og opmærksomhed på øjeblikket – fysisk såvel som psykisk (Brown & Ryan, 2003). Det modsatte af dette stadie er eksempelvis, at koncentrationen er svingende, eller at ens tanker bevæger sig væk fra det, man er i gang med at foretage sig. Her følger det, at en stigende grad af forskning har beskæftiget sig med, hvordan mindfulness og bevidst nærvær/tilstedeværelse har positive effekter for mental sundhed (fx stress, angst og depression). Denne forskning har bl.a. beskæftiget sig med de gavnlige mentale sundhedseffekter af interventioner, hvis hensigt er at øge individets evne til at være nærværende og opmærksomme på det, der sker omkring dem, samt det de føler (fysisk og psykisk), og de indtryk som de får. Den buddhistiske mindfulness-tradition er på den måde blevet modtaget inden for sundhedsverdenen som et positivt tiltag til at forbedre psykisk sundhed – heriblandt stress (Jensen et al., 2016). *Stress* er et meget bredt fænomen, som rummer mange aspekter. Der er således også mange forskellige faggrupper, der har deres egne definitioner af stress. I dette speciale henviser fænomenet *stress* til, hvor presset, uforudsigeligt, ukontrolleret og overbebyrdet individer opfatter deres tilværelse (Cohen & Williamson, 1988). Stress er i udgangspunktet en naturlig reaktion i kroppen og psyken, hvis formål er at bidrage til at håndtere ekstreme situationer. Længerevarende perioder med stress kan medføre en belastningstilstand, hvor både indre og ydre krav overstiger individets ressourcer. Desuden kan længerevarende perioder med et højt stressniveau have alvorlige sundhedsmæssige konsekvenser, og en stressbelastning kan optræde ved fysiske, psykiske og sociale symptomer. Stress er eksempelvis forbundet med hovedpine, søvnbesvær, svimmelhed, manglende koncentrationsevne og tristhed (Lohse, 2006). Fænomenet *trivsel* (*well-being* på engelsk) anvendes i dette speciale, som en positiv orienteret term for, hvor godt individet har det generelt/individets generelle tilstand af velvære. Det skal naturligvis noteres, at trivsel er et særdeles bredt begreb, der hænger sammen med en lang række aspekter (heriblandt stress). I denne sammenhæng forstås trivsel som dét, at individer subjektivt vurderer, at de trives i hverdagen – alle aspekter taget i betragtning. Trivsel er et meget bredt begreb, og sådan skal det også forstås i problemformuleringen ved dette speciale. Som det vil blive forklaret senere, anvendes der også en skala til at måle de studerendes trivsel, som forholder sig til begrebet trivsel på et helt generelt plan (WHO-5).

Ressourcer forstås som før nævnt ud fra en Bourdieu-inspireret forståelse, altså kapital. I nærværende speciale arbejdes der kun med økonomisk og kulturel kapital, og der afgrænses derved fra

ressourcer såsom social kapital. Økonomisk kapital henviser til den mængde af økonomisk rigdom, som en aktør besidder. Dette omhandler ikke udelukkende penge men også jord, ejendomme, biler, sommerhuse etc. Kulturel kapital henviser til mængden af kulturelle ressourcer, som aktøren besidder. Kulturel kapital forekommer i indlejret form (fx dannelse og dispositioner), objektiveret form (fx bøger og musikinstrumenter) samt i institutionaliseret form (fx en universitetsuddannelse) (Bourdieu, 1986b).

Udgangspunktet for undersøgelsen

Det ontologiske perspektiv for denne undersøgelse er et klasseorienteret perspektiv, der fokuserer på samfundets fordeling af ressourcer, samt hvordan denne fordeling kommer til udtryk i det sociale liv. Undersøgelsen har til formål at lade de empiriske analyser være specialets drivkraft, mens det videnskabsteoretiske udgangspunkt giver den bagvedliggende forståelse af det empiriske, og hvad der er på spil i feltet.

Kendetegnende for dette klasseorienterede perspektiv inden for sociologien er den *dobbelthed*, der ligger i forståelsen af det sociale. I den bourdieuanske tradition kobles et objektivt strukturperspektiv (struktur) med subjektiv konstruktivisme (aktør), idet der betegnes *genetisk strukturalisme* (Bourdieu & Wacquant, 1992:19). Dette betyder, at der både må inddrages en forståelse af samfundets ressourcefordeling (kapitalformer) og det tilhørende klassifikationssystem af disse, når det sociale livs strukturer undersøges. Klassifikationssystemet er samtidig den symbolske ramme for individers handlinger, adfærd, tanker, følelser og vurderinger, og det er således her den subjektive konstruktivisme kommer ind. De to elementer ved dobbeltheden betegnes af Bourdieu som henholdsvis *struktur af første grad* (kapital) og *struktur af anden grad* (habitus) (ibid:21). Disse to elementer er altid basen og udgangspunktet for forskningen. I undersøgelser af felter forstås et felt som en social arena, hvor der udspiller sig konflikt og rivalisering om at definere eller bevare feltet. Det er her strukturer i anden grad har stor indflydelse på de vurderingskriterier og handlingsmønstre, som aktøren besidder inden for feltet – alt i relation til samfundsmæssige positioner (ibid:27-30). Sagt på en anden måde, så giver dette aktøren en vis form for *praktisk logik* eller *sans* i feltet, og dette bliver rationalet bag, hvorfor aktørerne handler, som de gør. Dermed ikke sagt, at aktører handler

eksplicit målrettet for at definere feltet. Dette er i højere grad funktionen af de upåagtede hverdagspraksisser, der knytter sig til sociale grupper og deres klassifikationssystem (Bourdieu, 2008/1973:86).

Det væsentlige er altså, at fordelingen af ressourcer i samfundet giver en logik og et rationalt bag aktørers hverdagspraksisser, dispositioner, tanker, følelser og vurderinger relativt til samfundets sociale lagdeling. Ved at anskue livsstil ud fra denne forståelse skabes derved et ontologisk blik til at indfange, hvilke faktorer der er på spil i feltet. Når sociale grupper i samfundet er opdelt på baggrund af fordelingen i goder (kulturel og økonomisk kapital), så kommer dette til udtryk i deres respektive livsstil – alt sammen ift. deres samfundsmæssige positionering (distinktion). Livsstil er derved måden, hvorpå socialgrupper udtrykker sig og udviser deres position (magt). Livsstil indeholder derved også en bestemt symbolik eller kode, som kan aflæses både internt og imellem forskellige grupper (Bourdieu, 1986a/1979:258–263). Det teoretiske udgangspunkt for undersøgelsen er således, at de studerendes ressourcemæssige baggrund indgår som en forklarende variabel, idet der på den måde er en bagvedliggende forståelse af, at de ressourcemæssige forskelle vil komme til udtryk i de studerendes habitus; altså deres muligheder, holdninger, tanker og dispositioner inden for uddannelsesfeltet. Denne tænkning har generelt haft stor indflydelse på både uddannelses- og sundhedsforskningen, hvilket de to efterfølgende afsnit omhandler. Disse afsnit er derfor en udredning af, hvordan dette perspektiv har sat sine spor på uddannelses- og sundhedsområdet – et spor, som dette speciale også skriver sig ind i og forstår empirien ud fra.

Uddannelse og reproduktion

Den Bourdieu-inspirerede klasseteori har bl.a. fundet indpas i forskningen omkring ulighed i uddannelse, fordi den rummer en forklaring af de mekanismer, der ligger bag ulighed i uddannelse og reproduktion af samfundets lagdeling. Teorien har især haft indflydelse på uddannelsesområdet i den forstand, at den forklarer, hvordan viden i sin natur kan indeholde magt- og kontrolmønstre, og hvordan dette kommer til udtryk i uddannelsessystemet (Lynch, 2006:89). Grundlæggende set er to elementer afgørende for denne forståelse: *aktørernes ressourcefordeling i feltet og videreførelsen kulturel kapital på tværs af generationer*. Uddannelsesområdet skal opfattes som et felt, hvor aktø-

erne er i besiddelse af forskellige mængder af ressourcer (kapital), og de vil derved også have forskellige dispositioner, handlinger, adfærd, tanker, følelser, vurderinger og hverdagspraksisser (habitus) - strukturer af første og anden grad. Her er især *kulturel kapital* vigtigt for uddannelsesområdet - nærmere bestemt den *indlejrede* kulturelle kapital, som aktøren er i besiddelse af. Den indlejrede kulturelle kapital er kendetegnet ved at være en kontinuerlig læringsproces, hvor aktøren relativt ubevidst opdrages, kultiveres og opnår dannelse. Denne form for kulturel kapital er derfor også en helt essentiel del af aktørens habitus inden for uddannelsessystemet. Habitus rummer som før nævnt en bestemt symbolik eller kode, som kan aflæses af andre i feltet (Bourdieu, 1986b:18). Mængden af kapital som en aktør i uddannelsesfeltet er i besiddelse af, er derfor bestemmende for, hvordan aktøren positionerer sig i feltet, distancerer sig fra feltets restende deltagere samt for mulighederne for at opnå profit, som for eksempel uddannelse (Bourdieu, 1986b:18). Ved at have gennemført en given uddannelse opnår aktøren således den form for kulturel kapital, der betegnes som *institutionaliseret kulturel kapital*. Dette er en mere objektiv kapitalform end den indlejrede, idet institutionaliseringen medfører en form for objektiv garanti/godkendelse af aktørens evner (Bourdieu, 1986b:20).

Helt afgørende er forholdene for, hvordan den indlejrede kulturelle kapital læres og forstås af aktøren, og det er her, hvor familiebaggrunden får så stor betydning, idet læringsprocessen starter fra fødslen. Der ligges især vægt på, at børn fra mere ressourcestærke hjem opnår et forspring i at erhverve sig indlejret kulturel kapital, som der efterspørges og værdsættes i uddannelsesfeltet. Hvor økonomisk kapital og objektiveret kapital kan overføres direkte mellem familiemedlemmer, så er indlejret kulturelle kapital egenskaber, som aktøren skal lære, og det tager tid. Hvor børn fra mindre ressourcestærke hjem først begynder at internalisere uddannelsesfeltet, når de indtræder i det, så har ressourcestærke børn allerede erhvervet sig disse egenskaber hjemmefra. Børn fra ressourcestærke hjem kan på den måde blive opfattet som værende mere kultiverede og dannede, mens de går igennem uddannelsessystemet. Uddannelsesområdet bliver på den måde et felt, hvor distinktionen allerede sker relativt tidligt i livet og i kampen om at tilegne sig andel i samfundets ressourcer (Bourdieu, 1986b:19).

Ressourcebegrebets anvendelse som en teoretisk ontologi og forståelse for specialet, er derved også en mulighed for at undersøge, hvorvidt universitetsstuderendes præstationer stadig er udtryk

for, at forskellige sociale grupper har forskellige udgangspunkter for at klare sig godt i uddannelsessystemet.

Sundhedsbilledets distinktion

Når ordet *hverdagspraksis* udskiftes med *livsstil* er det ikke svært at forstå, hvorfor denne klasseorienterede tradition også har vundet indpas inden for et område som sundhedsforskning. Denne retning har derved tilført sundhedsforskningen en ontologi til at forstå social ulighed i sundhed – eller med andre ord: *sundhedsbilledets distinktion*. Dette afsnit er derfor en forklaring af ressource- og klassebegrebets anvendelighed til at forstå og tilgå social ulighed i sundhed.

Udgangspunktet er det samme som i uddannelsessystemet, nemlig at samfundets ressourcefordeling kommer til udtryk og får sin betydning gennem socialgruppers hverdagspraksisser (eller livsstil). Det er symbolikken bag hverdagspraksisserne, der indikerer, hvilken gruppe i samfundet aktøren tilhører. Pointen er her, at forskellige livsstile også har forskellig indflydelse på vores sundhedsmæssige tilstand, og det er derfor, at ressourcefordelingen i samfundet anvendes som en forklarende variabel ift. sundhedsbilledet generelt – eksempelvis på trivsel, overvægt, KOL og stress (Larsen, 2010:52–54). Det er således også en kendsgerning, at alle individer ikke er lige sunde – mentalt såvel som fysisk. Ydermere følger det, at sundhedsbilledet i befolkningen har en tendens til at være normalfordelt (Adler et al., 1994; Christensen et al., 2014) hvor mindre grupper af befolkningen er henholdsvis meget usunde eller meget sunde, og den største andel af befolkningen befinder sig i midten af skalaen. Dette billede ses også inden for mental sundhed (Adler et al., 1994; Adler & Rehkopf, 2008; Christensen et al., 2014). Fokus inden for denne tænkning er overvejende at undersøge, hvad der er styrende for dette samfundsmæssige sygdoms- og sundhedsbillede. Dette gøres ved at kontekstualisere billedet i en bredere sammenhæng (Larsen, 2010:52–54). Det er her ressourcer får så stor betydning, idet der ligger en eksplicit forståelse af, at disse skaber en praktisk logik og et rationalt bag menneskers handlinger. En stor mængde af forskningen inden for denne tilgang til sundhed har derfor også beskæftiget sig med fænomener som ressourcer, social baggrund, livsstil, smag og socioøkonomi (primært uddannelse og indkomst), som værende nogle af de væsentligste forklarende faktorer af uligheden i sundhed (Coburn, 2004; Laaksonen et al., 2005; Veenstra, 2007).

Endnu mere væsentligt for dette speciale er, at meget forskning også har undersøgt, hvordan elementer som disse yderligere bevirker til en reproduktion af uligheden i sundhed (Larsen, 2010:69-73). Her har forskning beskæftiget sig med socioøkonomisk begrundet reproduktion inden for alt fra kostmønstre (fx Camara et al., 2015) til mental sundhed (fx McLaughlin et al., 2012) – alle med øje for forældres påvirkning på deres børns fremtidige sundhedstilstand.

Problemformuleringens metodologi

Problemformuleringen *"Hvad er sammenhænge mellem graden af nærvær, stress og trivsel, fordelingen af ressourcer (kapital) og universitetsstuderendes eksamenskarakterer?"* udspringer af det ovenstående udgangspunkt for undersøgelsen. Den er dermed designet til at indeholde ressourceperspektivet (økonomisk og kulturel baggrund), det konstruktivistiske element (selvvurderet sundhed og dannelse) og det felt, hvor aktørerne kæmper om ressourcer, magt og anerkendelse (universitetet). Eksamenskarakterer kan på den måde også forstås som en form for symbolsk værdi, der er bestemmende for positionering i feltet. Denne tænkning og dets analytiske begreber/redskaber anvendes derfor som en bestemt ontologisk tilgang til feltet – altså en vej ind til forståelsen af empirien tidligt i processen (Layder, 1998:112–113). Under denne tilgang skal problemer defineres som problemer ud af et relativt begrænset antal begreber, og den måde hvorpå problemet belyses skal samtidigt kunne overføres genstandsområder imellem (kontekstualiseringen). Det er så at sige metoden, der er det væsentlige, idet den metodologiske fremgangsmåde må baseres på de centrale elementer ved den ontologiske forståelse af samfundet (Bourdieu & Wacquant, 1992:19). Specialet afgrænser sig derved også fra de normativitetsorienterede retninger inden for sociologien og sociolvidenskaberne. Det handler i langt højere grad om at bruge den Bourdieu-inspirerede tradition inden for sundheds- og uddannelsessociologien som afsæt for den empiriske undersøgelse ved at give betydning til de forklarende variable og de sammenhænge, der måtte findes.

Ind til nu er specialet kun blevet præstenteret som et longitudienelt studier, hvor studerendes mentale sundhedsniveau undersøges før og efter eksamensperioden samt indflydelse af deres ressourcemæssige baggrund. I det efterfølgende afsnit præciseres designet for undersøgelsen yderligere og giver en forklaring af, hvordan problemformuleringen angribes.

Forskningsdesign

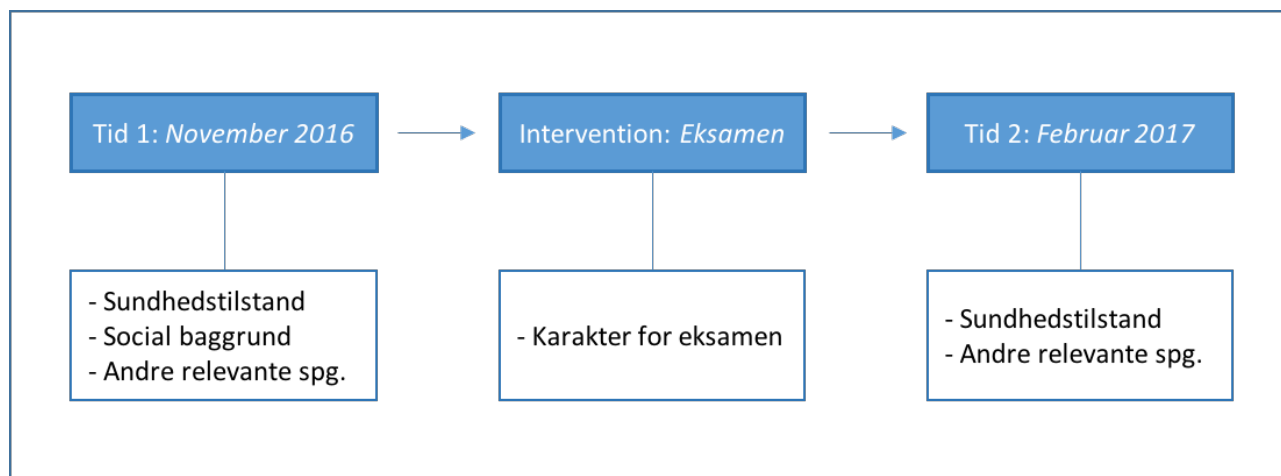
Her følger en forklaring af det overordnede forskningsdesign, som dette speciale bygger på. Præsentationen af forskningsdesignet efterfølges af en læsevejledning for specialet, hvori hvert kapitels tema og funktion forklares.

Design

Som det fremgik af problemformuleringen, har denne undersøgelse både et *før-* og *efter eksamensperspektiv*. Specialet er derfor designet som et longitudinelt studie, hvortil der også drages inspiration fra det eksperimentelle design. Designet er longitudinelt, idet der er foretaget i alt tre målinger af de studerende på Det Samfundsvidenskabelige Fakultet, AAU (SAMF AAU). Første måling fandt sted ultimo november 2016. Anden måling er indhentningen af eksamenskarakterer for efteråret 2016, hvilket blev gjort fra universitetets registre. Den sidste måling er så igen blev udsendt ultimo februar 2017. På den måde er de studerende i alt blevet målt tre gange over en periode på tre måneder. Begge surveys er udsendt til hele populationen, og oplysningerne fra registrene er ligeledes hentet på alle de personer, som indgår i datagrundlaget. Data for specialets analyser er derved *paneldata*, hvorfor de samme personer er målt på flere tidspunkter (de Vaus, 2001:119).

Undersøgelsens inspiration fra de eksperimentelle design henviser til, at eksamen på sin vis kan opfattes som værende en *intervention*. Designet er dog ikke et helt klassisk eksperiment, idet der ikke på forhånd er tildelt randomiseret kontrol- og interventionsgrupper. Der hentes nærmere bestemt inspiration fra tankerne omkring *naturlige eksperimenter*, hvor interventionen ikke bliver tildelt af forskeren, men intervention forekommer helt naturligt – hvilket er tilfældet for eksaminationer. Det har været muligt at designe denne undersøgelse som et longitudinelt naturligt eksperiment, idet eksamensperioden som oftest vil foregå i december og januar. På baggrund af denne viden er det blevet besluttet, hvornår indsamlingerne for *før-* og *eftermålingen* (T_1 og T_2) skulle foretages (de Vaus, 2001:59). Derudover er tidspunkterne også udvalgt baggrund af en tanke om, at T_1 skulle repræsentere en periode under studiet, hvor de studerende er mest bebyrdet rent studiemæssigt, og T_2 er omvendt en periode, hvor de studerende er mindst bebyrdet (der ses her bort fra ferier, hvorfor studierne skal være i gang). Det giver derved undersøgelsen et design, der ser således ud:

Figur 1: *Design*



Note: Blå bokse = målinger; Hvide bokse = typer af information der opnås ved det givne tidspunkt i designet.

Det er afslutningsvist væsentligt at nævne, hvordan tidsdimensionen også i høj grad er inddraget til denne undersøgelse ift. vurdering af kausalitet. Undersøgelsens problemformulering er designet på en sådan måde, at alle de forskellige sammenhænge mellem mental sundhed, ressourcer og eksamenspræstationer skal undersøges; altså, hvordan de internt påvirker hinanden. Det longitudinelle design giver dog undersøgelsen en temporal orden i de begivenheder, som der undersøges, og dette styrker argumentationen for, hvilken "vej" kausaliteten går (de Vaus, 2001:115). Tidsperspektivet for undersøgelsen kan opdeles i 4 etaper: 1) social baggrund, 2) tilstand før eksamen, 3) eksamenspræstationen og 4) tilstanden efter eksamen. De studerendes ressourcemæssige baggrunde kan således både påvirke eksamenspræstationer og mentale sundhedstilstande, men ikke vice versa. Det forholder sig anderledes med sammenhængen mellem eksamenskarakterer og mental sundhed. Disse to aspekter kan påvirke hinanden internt på mange forskellige måder, og kausaliteten går altså ikke én vej mellem disse to aspekter i undersøgelsen. Det er her den temporale orden i begivenhederne skaber en bedre mulighed for at vurdere deres interne påvirkningsforhold. De studerendes sundhedstilstand er således målt både før og efter eksamensperioden, såvel som hvilke karakterer de har opnået i tiden mellem de to målinger. De studerendes normale præstationsniveau (vægtet karaktergennemsnit) er desuden også kendt, så det er muligt at tage højde for, hvorvidt denne eksamensrundes præstationer ligner den pågældende studerendes vanlige præstationsniveau. Afslutningsvist er der selvfølgelig også mulighed for, at den studerendes ressourcemæssige baggrund på-

Kapitel 1: Problemfelt

virker eksamenspræstationerne, som så påvirker sundhedsniveauet - eller den anden vej rundt. Derfor testes der også adskillige former for interaktionsled mellem henholdsvis ressourcer og eksamenskarakterer ift. sundhed og ressourcer samt sundhed ift. eksamenskarakterer – alt med henblik på at belyse de sammenhænge, der måtte eksistere mellem specialets tre aspekter; mental sundhed, ressourcer og eksamenskarakterer.

Læsevejledning

I dette første kapitel har fokus været at definere og teoretisere den retning inden for felterne, som dette speciale skriver sig ind i – altså udgangspunktet for undersøgelsen. I *kapitel 2* gennemgås specialets *state of the art*. Det primære formål med dette kapitel er at belyse tidligere forsknings empiriske og operationelle arbejder med felterne. Det overvejende fokus for kapitel 2 er det empiriske perspektiv, og hvordan tidligere forskning har belyst undersøgelsens emner. Hvor den genetiske strukturalisme er specialets *grand theory* og videnskabsteori, så er formålet med kapitel 2 at udlede *middle range* forståelse, som kan drages videre i det resterende speciale. Kapitellet danner således ramme for forståelsen af feltet forud for undersøgelsen. På baggrund af kapitel 1 og 2 forklares det i *kapitel 3*, hvordan specialets problemstilling og teori er operationaliseret og gjort målbart til netop denne undersøgelse. Det er her undersøgelsens begreber kvantificeres forud for analysen. I *kapitel 4* redegøres og diskuteres det metodiske ved undersøgelsen, hvor kapitlet indeholder en forklaring af datamateriale, databehandling og metoderne for de efterfølgende analyser. I *kapitel 5* præsenteres specialets deskriptive analyser, hvorefter der i *kapitel 6* og *kapitel 7* præsenteres analyser for henholdsvis tiden op til eksamen og tiden efter eksamen. Specialet afsluttes med *kapitel 8*, der indeholder en samlet diskussion af analysens resultater og til sidst konklusionen for hele specialet.

Kapitel 2: State of the art

I dette kapitel følger her en litteraturgennemgang af relevant forskning inden for områderne. Denne litteraturgennemgang sigter ikke efter at være en udtømmende indføring i så store forskningsområder, som mental sundhed og uddannelse dækker over. Det ønskes snarere – så vidt det er muligt – at præsentere specialets kritiske udvælgelse af, hvordan tidligere forskning har belyst områderne. Udvalget af sket på baggrund af flere elementer. For det første lægger den udvalgte litteratur sig i tråd med specialets overordnede forståelse af felterne. For det andet er der lagt stor vægt på kvantitativ og empirisk orienteret forskning med henblik på bedst muligt at kunne operationalisere begreberne til nærværende undersøgelse.

Litteraturgennemgangen er tematisk opdelt og består af tre hovedtemaer. Det første omhandler uddannelsesområdet, hvor fokuset overvejende er på, hvordan social baggrund (ressourcer) har indflydelse på børns uddannelse. Det andet tema omhandler specialets tre begreber inden for det mentale sundhedsområde – nærvær/mindfulness, stress og trivsel. Det hele afrundes med en opsummering af de væsentligste pointer, som der føres videre i processen.

Uddannelse, ressourcer og reproduktion

Den tidligere forskning, der her præsenteres, arbejder i høj grad ud fra samme optik som dette speciale, når det handler til at belyse uddannelser, ressourcer og reproduktion. Formålet er dog at gøre denne gennemgang så empirisk som muligt. Begreber som *smag*, *symbolik*, *hverdagspraksisser* og *habitus* bliver derfor nødvendigvis ikke nævnt eksplicit. De fremgår i højere grad som en underforstået del af begrundelsen for den sociale distinktion i de statistiske modeller – samme tilfælde som ved dette speciale. Overordnet set har udgangspunktet for denne del af litteratursøgningen været todelt: 1) Hvordan har den ressourcemæssige baggrund indflydelse på ens chancer for at tage en videregående uddannelse (*uddannelsesmobilitet* og *reproduktion*) og 2) hvordan har den ressourcemæssige baggrund indflydelse på ens præstationer under videregående uddannelser. Heraf er det sidste spørgsmål især relevant, idet alle i populationen *per se* er på samme uddannelsesniveau, hvorfor mobiliteten enten er ikkeeksisterende eller opadgående til højeste uddannelsesniveau (universitetet). Afslutningsvist skal det understreges, at fokuset for litteraturgennemgangen

kun er på ressourcspørgsmålet ift. social baggrund. Andre faktorer, der bevirker opadgående uddannelsesmobilitet og akademiske præstationer, bliver derfor kun overfladisk berørt og kun i sammenhæng med ressourcspørgsmålet.

Uddannelsesmobilitet og reproduktion

En stor del af forskningen inden for uddannelsesmobilitet og reproduktion tager udgangspunkt i, hvordan uddannelseschancer er relative til socialgrupper. Den empiriske forskning herunder søger i høj grad at påvise, hvordan klasseforhold hverken er statiske eller i opløsning. De dominerende klasser er derimod i høj grad i stand til at udvikle sig med tiden og samtidig bevare deres højerestående positionering i samfundet – herunder højere uddannelsesniveauer (Bennett et al., 2009; Goldthorpe, 1996). Det skal her noteres, at Goldthorpe falder under en anden bagvedliggende teoretisk forståelse end den hos Bourdieu. Adskillige nationale longitudinelle studier har således fundet mønstre i, at uddannelsesmæssig, kulturel og økonomisk status går igen på tværs af generationer (Fergusson et al., 2008; Scherger & Savage, 2010) Et godt eksempel er Müller og Karle (1993), der i deres longitudinelle, transnationale studie fandt (ni europæiske lande indgik), at mønstrene i social reproduktion er meget ens på tværs af nationer - selv om landene er vidt forskellige i deres uddannelsesfordeling (Muller & Karle, 1993). Andre studier har yderligere påpeget, hvordan valget om at tage en videregående uddannelse både influeres af social baggrund som primære effekter og sekundære effekter. Selv om social baggrund har en klar indflydelse på børns evner, vil der være en stor del af børn fra andre lag i samfundet, som har kvalifikationer til at tage en videregående uddannelse. I disse tilfælde peger flere undersøgelser på, at børn fra lavere stillede hjem har en lavere sandsynlighed for at vælge de videregående uddannelser – også selv om deres evner rækker til det sammenlignet med børn fra højerestående lag i samfundet (Jackson et al., 2007; Savage & Egerton, 1997). Valget af en videregående uddannelse handler derfor ikke alene om evner. Det kan forekomme som et bevidst fravalg hos det enkelte individ. En anden konklusion fra disse studier er, at evner ikke alene må tilskrives social baggrund - en pointe, der naturligvis understøtter dette speciales problemformulering, idet denne også undersøger mental sundhed.

I skandinavisk kontekst er sammenhængen mellem familiebaggrund og adgangen til videregående uddannelser også meget veldokumenteret (Karlson & Jæger, 2011; McIntosh & Munk, 2007; Munk

& Baklanov, 2014). Hertil har udgangspunktet for flere undersøgelser været, at økonomisk kapital ikke bør have samme indflydelse på uddannelseschancer, som det har i andre lande. Dette begrundes ved de skandinaviske landes sociale sikkerhedssystemer og lighedsorienterede uddannelsespolitik. Når der findes en sammenhæng mellem forældre og børns socioøkonomiske- og erhvervs-mæssige status, så kan dette skyldes, at de klassiske økonomiske mål også ubevidst indfanger de kulturelle forhold, som også har stor betydning for uddannelsesniveau (Jæger & Holm, 2006). Dette stemmer yderligere overens med Bourdieus forståelse af, at social reproduktion ikke kun handler om overdragelse af økonomiske midler gennem generationer, hvorfor børn af forældre med høj kulturel kapital har bedre chancer for at overføre deres kulturelle opdragelse og dannelse til opnået uddannelse (Bennett et al., 2009:13). Der er derfor en væsentligt operationel pointe i at adskille de forskellige kapitalformer fra hinanden, når uddannelsesmobilitet undersøges empirisk i dansk kontekst. Ikke kun fordi kulturel og økonomisk kapital er forskellige (indbyrdes korrelerende) fænomener. Hver enkel kapitalform har i sig selv også tendenser til at overføres generationer imellem (Karlson & Jæger, 2011).

Nærværende afsnit slutes af med kort at berøre *etnicitet* og *familiekonstruktion* (fx gifte forældre, skilsmisse, stedforældre mv.), og disses betydning for uddannelse og mobilitet. Disse emner er i udgangspunktet ikke det bærende ved denne undersøgelse. De er dog fundet relevante at inddrage overfladisk, idet begge faktorer har vist sig betydende for uddannelse rent empirisk. Den senere tids forskning inden for det strukturorienterede klasseperspektiv er udvidet til at have mere fokus på etniske minoriteter, idet etniske minoritet/majoritetsforhold linkes sammen med fordelingen af samfundets ressourcer – også når det gælder uddannelse (T. Bennett et al., 2009:236-237). Det sidste element, der nævnes afslutningsvist, er demografiske ændringer. Der ses i højere grad end tidligere papirløse forhold, skilsmisser og ugifte forældre. Her har især skilsmisser været i fokus inden for uddannelsesforskning. Her peger flere studier på, at en skilsmisse har større negativ betydning for uddannelse blandt mindre ressourcestærke familier end blandt bedre stillede familier (McLanahan, 2004; McLanahan & Percheski, 2008). Dette er derfor to elementer, som tages videre til operationalisering og opbygningen af undersøgelsens surveys.

Akademiske præstationer

Hvor sammenhængen mellem familiebaggrund og adgangen til videregående uddannelser er relativt veldokumenteret, så fremstår billedet mere blandet, når det omhandler den sociale baggrunds betydningen for akademiske præstationer under videregående uddannelser. Resultaterne varierer ligeledes på tværs af nationer og uddannelsessystemer. Især ses der en tendens til, at amerikanske studier vurderer betydningen af social baggrund højere for akademiske præstationer, end det er tilfældet for europæiske studier. Overordnet set, ses der dog stadig en tendens til positiv sammenhæng mellem individuelle forskelle i socioøkonomisk baggrund og akademiske præstationer. Sammenhængen er dog svagere, end det er tilfældet for det samlede billede af uddannelsesmobilitet, skitseret overfor (White, 1982).

Som det blev forklaret tidligere i afsnittet, har en række studier skelnet mellem primære og sekundære effekter på at opnå en akademisk uddannelse. Dette er også tilfældet ved undersøgelser, der har belyst forholdet mellem præstationer før universitetet og senere præstationer under den videregående uddannelse. Der ses således tendens til en vis kontinuitet i uddannelsespræstationer, hvortil betydning af social baggrund bliver mere forsvindende. I et britisk studie fandt Thiele et al. (2016) kun signifikante forskelle i præstationernes stabilitet blandt de absolut dårligst stillede og de absolut bedst stillede studerende (Thiele et al., 2016). Ved et lignende studie foretaget i Canada blev det konkluderet, at familieindkomst, forældre støtte og etnicitet ingen sammenhæng har med et fald i præstationer. Fars uddannelsesniveau var den eneste signifikante socioøkonomiske indikator på et fald i karakterniveau mellem high school og universitetet (Wintre et al., 2011). Andre studier har fundet lidt til ingen sammenhæng mellem præstationer og socioøkonomisk baggrund, når der sammenlignes og kontrolleres for betydningen af fokus langsigtede mål, selvopfattede evner, tiltro til egne evner og kognitive evner (Brodnick & Ree, 1995; Dixson et al., 2016). Fælles for alle disse studier er, at sammenhængen mellem forskellige fænomener og akademiske præstationer altid undersøges med øje for ressourcemæssige forskelle de studerende imellem. Derved er disse studier i høj grad også metodisk sammenlignelige med denne undersøgelse. Et andet fællestræk er, at betydningen af ressourcefordelingen blandt forældrene stadig optræder i sammenhæng med præstationer i højere eller mindre grad.

Tidligere forskning viser i høj grad også, at styrken på sammenhængen mellem socioøkonomisk status (SES) og akademiske præstationer i empiriske studier bestemmes af, hvordan socioøkonomisk baggrund operationaliseres, og på hvilket niveau der måles. Klassiske mål for socioøkonomisk status vil som oftest indeholde jobtitel, beskæftigelse og uddannelse. Når undersøgelser inddrager andre faktorer for SES og social baggrund såsom familiestabilitet, kulturelle aktiviteter og bøger i hjemmet, kan dette også resultere i stærkere sammenhænge (White, 1982). Klassiske socioøkonomiske mål kan derved også bevidst eller ubevidst indfange de kulturelle forhold i hjemmet – en pointe der går igen fra tidligere. Når forskellene i præstationer blandt studerende fra forskellige sociale lag udviskes på universiteterne, kan det også skyldes, at nogle typer af kulturel kapital er mere gavnlige end andre for visse socialgrupper. Operationelt kan der derfor være en vis fare forbundet med at forsimple socioøkonomi og kulturel kapital i sine analyser. Akademiske præstationer kan blive højnet blandt mindre ressourcestærke studerende ved tidlig eksponering af kulturel kapital i en mere praktisk forstand (bøger, hobbyer og aktiviteter ved siden af skolen). Omvendt har kulturelle oplevelser (museer, teatre osv.) og læsevaner som barn en højere effekt på fremtidige akademiske præstationer blandt de mere ressourcestærke børn. Kulturel kapital i hjemmet samlet set har en positiv sammenhæng med karakterer – dog væsentligt svagere end ved tidligere forskningsresultater (Casanova et al., 2005; Jæger, 2011; Jæger & Møllegaard, 2017).

Afslutningsvis har forskningslitteraturen også påpeget væsentlige metodiske resultater, som denne undersøgelse også må forholde sig til. Blandt de videregående uddannelser findes der en række uddannelsesspecifikke forskelle foruden kultur, miljø og lignende. Personer fra mere ressourcestærke opvækstforhold kan have tendenser til at vælge ”hårdere” uddannelser (fx økonomi), hvor andre grupper har større tendens til at vælge de ”blødere” (fx humaniora). Dette har også indflydelse på karakterniveauet (Thomsen, 2008). Når karakterer behandles statistisk, er det derfor væsentligt at forholde sig til uddannelsesspecifikke forskelle rent metodisk. Desuden er alder også være en vigtig faktor at medregne i sine modeller. Børn af højtuddannede forældre generelt har en lavere dimittendalder, end børn af lavtuddannede forældre (Lund & Klausen, 2016). Afslutningsvis har analyser på aggregeret data også en tendens til at producere stærkere sammen mellem socioøkonomi og præstationer (White, 1982). Dette er ligeledes en viden, som er ført videre i vurderingen af de statistiske modeller til undersøgelsens analyse.

Nærvær, stress, trivsel og uddannelse

Da nærværende speciales primære formål er at bringe forholdet mellem mental sundhed og uddannelse sammen under et overvejende gradient og strukturorienteret perspektiv, præsenteres der en oversigt over relevant og kritisk udvalgt litteratur, der har dette til formål. Inden for mental sundhed vil fokus overvejende være på stress, trivsel og nærvær (mindfulness), da disse fænomener analyseres empirisk i dette speciale. Andre indikatorer for mental sundhed såsom angst og depression bliver dog også kortvarigt berørt, idet indikatorer på mental sundhed ofte korrelerer med og påvirker hinanden (fx stress og trivsel, mindfulness og stress, angst og depression). En stor del af den sundhedsmæssige litteratur, der her gennemgås, stammer overvejende fra den del af den psykologiske forskning, der også søger at inddrage et perspektiv for social distinktion.

Nærvær (mindfulness), uddannelse og mental sundhed

Sammenhængen mellem mindfulness og uddannelse er et forholdsvis nyt og ikke et særligt udbredt forskningsområde – især med større kvantitative data. Dog har flere interventionsstudier anvendt forskelligartede interventioner overfor børn og unge inden for uddannelsesområdet med henblik på at højne graden af mindfulness og undersøge resultaterne heraf. Bennett et al. (2016) fandt ved et ikke-randomiseret kontrolleret design over tre måneder med *mindfulness-based stress reduction* (MBSR) som intervention, at eleverne i alderen 16-18 år (n=23) både oplevede en signifikant forbedring i mental sundhed (stress, angst, depression og trivsel), samt at elevernes karakterer også blev påvirket positivt ift. kontrolgruppen (Bennett et al., 2016). Frank et al. (2016) fandt ligeledes en sammenhæng mellem mindfulnessbaseret intervention og forbedringer i mental sundhed blandt elever i alderen 12-15 (n=159) ved et randomiseret kontrolleret forsøg. Der blev dog ikke fundet nogen sammenhæng mellem karakterer og interventionen (Frank et al., 2016). I dansk kontekst har meditationsbaserede interventioner bl.a. påvist en positiv sammenhæng mellem interventionen og koncentrationsevne (Jensen et al., 2017; Jensen et al., 2012), men koblingen mellem mindfulness og karakterer i større kvantitative studier har ikke været undersøgt.

Andre kvantitative studier, hvor graden af mindfulness har været anvendt som en forklarende variabel, har fundet væsentlige sammenhænge mellem mindfulness og bl.a. stress, depression og mental sundhed generelt (Jensen et al., 2016; Baer et al., 2008; Hoffman et al., 2010). Ligeledes har

andre valideringsstudier af sammensatte mål for mindfulness argumenteret for vigtigheden af, at mindfulness netop anvendes som en forklarende variabel – primært inden for klinisk psykologi og anden mental sundhedsforskning (Aguado et al., 2015; Jensen et al., 2016). Jensen et al. (2016) præsenterede det første større valideringsstudie af mindfulness-skalaen *Mindful Attention Awareness Scale* (MAAS) i dansk kontekst. Dette studie er specielt vigtigt at nævne, idet studiets empiriske tilgang har mange lighedstræk med dette speciale. Studiet bygger på et longitudinelt repræsentativt *community sample* i Københavns Kommune (n=500), og overvægten af respondenterne har ingen erfaringer med eksempelvis meditation. Dette er altså et dansk studie, der søger at anvende mindfulness i et bredere sundhedsmæssigt perspektiv og uden en egentlig intervention. Inden for denne tilgang kan et individ derfor også være i besiddelse af karaktertrækkene ved mindfulness uden nødvendig selv at være opmærksom på det. Studiet fandt både, at den anvendte mindfulness-skala (MAAS) var meget stabil over tid (ICC=.74), og at mindfulness har en signifikant påvirkning på adskillige mentale sundhedsfaktorer såsom stress, depression og trivsel, når der kontrolleres for socio-økonomiske aspekter (Jensen et al., 2016). At mindfulness også kan anvendes i et bredere perspektiv og blandt personer uden erfaringer med mindfulness er en væsentlig pointe, som bringes videre. I den forbindelse skal det også nævnes, hvordan flere studier har peget på, at kvantitative mål for mindfulness såsom *Mindful Attention Awareness Scale* (MAAS) og *Five Facet Mindfulness Questionnaire* (FFMQ) er meget sensitive overfor meditationsbaserede interventioner og andet træning i mindfulness (Jensen et al., 2012; Chambers et al., 2008).

Stress og uddannelse

Mens sammenhængen mellem mindfulness og uddannelsespræstationer er relativt uudforsket, så har flere studier belyst forekomsten af stress blandt studerende. Dog er andelen af studierne, der sammenkobler stressvurderinger med eksamenspræstationer begrænset. Studierne varierer yderligere markant i sample-størrelse, population (n=150-1800) samt design, og resultaterne er på ingen måde entydige. Dog viser resultaterne en bred enighed om, at kvindelige studerende generelt er mere stressede end mandlige. En stor del af studierne foretager desuden målingerne blandt en relativt specifik uddannelse og med relativt små sample-størrelser. Dette understreger igen vigtigheden af, at denne undersøgelse netop forholder sig til de uddannelsesspecifikke forskelle, der må findes.

Flere longitudinale studier begrundes ved, at humør generelt varierer over årstider. Derved vil stressniveauet også variere over tiden i løbet af semestre og studieår. Der ses en tendens til, at de studerende er mest stressede hen på foråret grundet akkumuleret stress over et helt studieår (Galatzer-Levy & Bonanno, 2013). Fordelen ved flere af de longitudinale designs har været muligheden for at sammenligne tidligere faglige præstationer med aktuelle akademiske præstationer. Her fandt Wintre et al. (2011), at stress giver større risiko for at falde i præstationsniveau (n=600) (Wintre et al., 2011). Andre forløbsanalyser har også påpeget, hvordan en oplevelse af bestemte former for studierelateret stress har indflydelse på, om de studerende overhovedet gennemfører studiet (n=1127) (Vaez & Laflamme, 2008). Ruthig et al. (2011) fandt omvendt ingen sammenhæng med stress ved et lignende longitudinelt studie. Studiet viste derimod, at andre sundhedsmæssige indikatorer (såsom rygning og alkohol) har et større effekt på fald i præstationsniveau (n=203) (Ruthig et al., 2011). Ruthig et al. (2011) er ikke det eneste studie, der ingen sammenhæng fandt mellem stress og eksamenspræstationer, men hvor andre indikatorer havde langt større relevans. Søvn, kost og mængden af sociale distraktioner har i flere studier vist stærkere sammenhænge med karakterer, end det er tilfældet ved stress (Trockel et al., 2000; Turner et al., 2015). Blandt tværsnitsundersøgelserne med en enkelt måling blev der fundet en overvejende tendens til, at stress hænger negativt sammen med karakterer (Leppink et al., 2016). Ved en udvidet delgruppeanalyse er denne sammenhæng også fundet både blandt de mest og de mindst stressede grupper (Talib & Zia-Ur-Rehman, 2012). Den negative sammenhæng mellem stress og eksamens karakterer kan også forstærkes yderligere i kombinationer med ensomhed, udmattelse og oplevelsen af ineffektivitet blandt de studerende (Stoliker & Lafreniere, 2015).

Trivsel og uddannelse

Den følgende forskning, som her præsenteres, er kendetegnet ved at undersøge akademiske præstationers sammenhæng med trivsel, hvor trivsel overvejende anvendes som et positivt orienteret mål. Med dette menes, at fokus nu flyttes væk fra psykisk mistrivsel (fx stress, depression og angst) og videre til en mere positiv orienteret vinkel, hvor udgangspunktet overvejende er hypotese om, at bedre trivsel skaber bedre eksamenspræstationer. De følgende studier varierer ligeledes meget i sample-størrelser og population (videregående uddannelsesområde).

Overordnet ses der en tendens til, at en højere grad af trivsel i hverdagen også medfører bedre eksamenspræstationer. Der er dog svingende resultater ift. styrken af denne sammenhæng (Richardson et al., 2012). Trivsel kan heller ikke forstås som et isoleret fænomen. Tidligere forskning peger således på, at generelle mål for trivsel ofte hænger sammen med en lang række af elementer ved studielivet – negative såvel som positive. Eksempelvis kan stress og dårlig søvn have en negativ indvirkning på de studerendes trivsel, hvor selvværd og tiltro til egne evner omvendt kan have en positiv indvirkning. Når der ses en positiv sammenhæng mellem trivsel og karakterer, så kan dette hænge sammen med, at de studerende, som trives bedst, også er kendetegnet ved en høj grad af selvværd, tiltro til egne evner, akademisk interesse og et godt sammenhold med sine medstuderende. Disse faktorer kan således være medierende faktorer mellem trivsel og karakterer (Phan et al., 2016; Rania et al., 2014; Richardson et al., 2012). Selvværd og trivsel har en også effekt på, hvilke studerende der bevarer deres faglige niveau fra tidligere. Lavere selvværd og mistrivsel giver således en potentielt større risiko for at falde i præstationsniveau i løbet af en videregående uddannelse. Det samme gør sig gældende for de studerende, der udviser tegn på depression (Wintre et al., 2011).

Inddrages spørgsmålet omkring forældres sociale status, fandt Samuel et al. (2013), at der ingen sammenhæng er mellem trivsel og at være mere eller mindre succesfuld end sine forældre rent akademisk. Studiet argumenterer for, at trivsel er en mere individuel kognitiv ressource, hvor trivsel hænger sammen med karakterer på tværs af forældres ressourcer (kapitalformer). Studiet fandt yderligere, at kvinder oplever et større fald i trivsel end mænd ved et fald i akademisk succes, selvom kvinder ofte får højere karakterer end mænd på universiteter (Samuel et al., 2013). Modsvarende til dette studie, har andre studier fundet, at der ingen sammenhæng er mellem forældres forventninger og den studerendes trivselsniveau (Rania et al., 2014). Afslutningsvist er tiden på studieåret også relevant ift. trivsel – ligesom det var tilfældet med stressniveauet. De studerende udviser generelt en højere grad af trivsel tidligst på studieåret, hvor der ses et fald i de perioder, der leder op imod eksaminationerne. De fagligt stærkeste studerende trives dog signifikant bedre end resten i starten af perioden (Preoteasa et al., 2016).

Fælles for mindfulness, stress og trivsel gælder det, at der i midlertidigt ikke blev fundet studier, hvor eksamenspræstationer blandt universitetsstuderende metodisk anvendes som et naturligt eksperiment i større kvantitative kontekster. Der er således et væld af studier, der på den ene eller anden måde undersøger, hvad der kan påvirke eksamenspræstationer, men der er ikke blevet fundet studie, der behandler eksamenspræstationen som en reel intervention. Der er dog visse studier, der kommer tæt på. Ahrberg et al. (2012) fandt, at søvnkvalitet og stress hænger sammen med studerendes karakterniveauet i løbet af semestret men ikke under og efter eksamen (n=144) (Ahrberg et al., 2012). Cambridge University er i skrivende stund i gang med en longitudinelt mindfulnessbaseret og stressreducerende interventionsstudie (n=550), hvor de studerende følges gennem flere år. Her indgår karakterniveauet bl.a. også som baseline for at vurdere interventionen (Galante et al., 2016). Hverken disse studier eller nogen af de førnævnte studier anvender dog et naturligt eksperimentelt design i den forstand, at der måles før og efter eksaminationerne, og hvor interventionen samtidigt udgøres af den studerendes præstation.

Opsummering

Følgende opsummering sker med henblik på at udlede de væsentligste teoretiske og empiriske elementer ved den tidligere forsknings arbejde, som bringes videre til nærværende undersøgelse. Opsummeringen består af de overordnede betragtninger, som den netop præsenterede forskning har tilført dette speciale. Opsummeringen leder samtidigt besvarelsen af problemformuleringen videre til operationaliseringen – altså hvordan problemstillingen gøres målbar.

Ressourcer rummer flere dimensioner

Et af de væsentligste teoretiske elementer som tages videre fra den tidligere forskning er, at samfundets sociale lagdeling ikke udelukkende skal forstås som værende endimensionelt. Det er således en forsimpning af virkeligheden, når familiebaggrunden for en studerende alene belyses ud fra ressourcer i akkumuleret form. S sammensætningen af kapital er mindst lige så vigtig for at forstå, hvordan familiebaggrund har indvirkning på den studerendes præstationer. Hvor studerende kan vurderes at komme fra lige ressourcestærke baggrunde akkumuleret set, så kan der være stor forskel i, hvordan disse ressourcer er sammensat. Visse grupper er langt mere økonomisk privilegerede end kulturelt og vice versa. Der voves den påstand, at en stor mængde af den psykologiske litteratur

tidligere forskning omkring emnet ikke forholder sig specifikt til sammensætningen af kulturel og økonomisk kapital. Her bliver ressourcer som oftest anvendt som en kontrolvariabel i en akkumuleret form under titlen *socioøkonomisk baggrund* (SES – primært forældres indkomst og uddannelse). Dette skyldes ikke, at den ene dimension er mere vigtigt end den anden. Det er dog vigtigt både at forholde sig til den samlede mængde er ressourcer, og hvordan denne er sammensat. Det er derved teoretisk og operationelt vigtigt at forholde sig til begge dimensioner, når sammenhængen mellem social baggrund og akademiske præstationer belyses.

Kompleksitet og intern påvirkning

Det kvantitative arbejde med psykisk sundhed er forbundet med en høj grad af kompleksitet. Det er således væsentligt, hvordan forskeren operationelt forholder sig til denne kompleksitet. Som det udledes af studierne ovenfor, så består overordnede fænomener som nærvær, stress og trivsel af en lang række underlæggende faktorer, som alle påvirker fænomenerne forskelligt og i forskellige grader. Her opstår der en lignende problematik ift. akkumuleret kapital. Når der eksempelvis anvendes et bredtfaavnende mål for stress, så udviskes samtidigt de små nuancer internt i stressmålet. Den tidligere forskning viser tydeligt, at det ikke er alle stressende elementer, som har en indvirkning på eksamenspræstationer. Bredere mål har omvendt den fordel, at de kan favne utroligt bredt ift. den stress (eller lignende), som individet oplever uden at spørge ind til hvert enkelt tænkeligt stressende element. Det er derved væsentligt at være opmærksom på de styrker og begrænsninger, der er forbundet med de mål for nærvær, stress og trivsel, som udvælges, da dette kan have stor betydning for resultaterne. Visse psykiske elementer har også en tendens til at korrelerer, hvor andre nærmere er kausalt forbundne. Dette speciale er sociologisk og kan derved ikke bære større psykologiteoretiske diskussioner omkring, hvorvidt disse begreber er korrelerende eller kausalt forbundne. At fænomenerne kan hænge sammen og påvirke hinanden internt giver i højere grad anledning til en række metodiske overvejelser, som der skal tages højde for i modellerne. Når flere af de ovennævnte studier eksempelvis finder, at nærvær øger trivsel og sænker stressniveauet, kan disse fænomener derfor ikke indgå som uafhængige variable i den samme model. Det samme er tilfældet, når stress fremhæves som en negativ indvirkning på de studerendes generelle trivsel. Stabilitet i psykologiske mål er dog en væsentligt metodisk diskussion, som dette speciale også under-

søger. Som det vil blive forklaret senere, bruges stabilitet inden for psykologien også som et argument for at skelne mellem psykiske symptomer/humør og psykiske stadier. Denne skelnen har ligeledes indflydelse på, om der tales om korrelation eller kausalitet.

Videregående uddannelse er ikke én størrelse.

Som det fremgik af tidligere forskning, er videregående uddannelser ikke én størrelse. Studieretningen for de studerende kan både rumme elementer af social distinktion, hvor visse studieretninger er mere attraktive for bestemte grupper i samfundet end andre. Samtidigt varierer påvirkning af stress og trivsels på karakterer også markant på tværs af uddannelsestyper. Dette er to pointer, som ikke nødvendigvis fremtræder isoleret fra hinanden, idet de mere ressourcestærke og velstillede grupper i samfundet som oftest har et bedre mentalt sundhedsniveau. Når børn fra disse grupper også har en tendens til at vælge bestemte uddannelser, kan dette derved også have betydning for, i hvor høj grad psykisk sundhed påvirker eksamenspræstationerne inden for de pågældende uddannelser. Det samme kan siges at være tilfældet for andre videregående uddannelser, som har en større tiltrækningskraft på børn af mindre velstillede samfundsgrupper. Dette har således en teoretisk relevans for specialet, idet det får analytiske konsekvenser for undersøgelsen. Uddannelsesspecifikke forskelle skal derfor også adresseres rent metodisk. Ved at undlade at tage højde for enhedsspecifikke forskelle som studieretning i sine analyser (i dette tilfælde studieretning), kan der være fare for, at ens analyser bliver under- eller overestimeret (Angrist & Pischke, 2009:224–225). Derudover er det naturligvis også væsentligt at tage højde for studieretninger, da disse også varierer ift. eksamensformer, mængden af gruppearbejde, kulturelle forskelle etc. Rent praktisk anvendes der *fixed effects OLS* til at løse denne problematik, hvorfor fixed effects har den fordel, at ikke-tidsvarierende enhedsspecifikke forskellige absorberes i modellerne – altså forskelle studieretninger imellem. Hvordan dette helt konkret gøres vil blive forklaret senere i metodeafsnittet.

Kapitel 3: Operationalisering

I dette afsnit vil det blive forklaret, hvordan specialets problemstilling og begreber er operationaliseret – hvordan de er gjort kvantitative målbare med andre ord. Operationaliseringen bygger på tidligere forskning og de kvantitative mål, der her beskrives, er alle ofte anvendte og validerede mål. Dette gøres også for at tilføre specialets analyser en vis ekstern værdi i kraft af et bedre sammenligningsgrundlag med tidligere forskning. Operationaliseringen har to dele, hvoraf den første omhandler *ressourcer*. Denne del handler om bedst muligt at kunne indfange kapital (økonomisk og kulturel), samt hvordan sammensætningen af ressourcerne i hjemmet er fordelt hos den enkelte studerende. Den anden del er de sammensatte latente variable, der anvendes til at indfange graden af henholdsvis nærvær (mindfulness), stress og trivsel blandt de studerende.

Fordelingen af ressourcer

I det følgende forklares det, hvilke kvantitative mål der anvendes for at indfange den ressource-mæssige baggrund, som den studerende kommer fra. Som før beskrevet rummer ressourcespørgsmålet mange facetter, og i denne del af operationaliseringen præsenteres disse facetter som kvantitative mål.

Økonomisk kapital og social prestige

Spørgsmålet omkring forældres indkomst (økonomisk kapital) har været en svær indikator at indhente blandt de studerende. Det er på ingen måde forventeligt, at en studerende præcist ved, hvad sine forældre tjener. I stedet for at spørge ind til en lang række af indikatorer på økonomisk velstand (fx antal biler, sommerhus, båd etc.), blev det vurderet bedre at udlede den bedst mulige information omkring indkomst vha. forældrenes stillingsbetingelse. For at gøre dette, er der i alt udvalgt to mål. Det ene mål er en intervallskaleret skala for socioøkonomisk status (ISEI-08), og det andet er en skala for social prestige (SIOPS-08). Målene forklares her.

International Socio-Economic Index of occupational status (ISEI-08)

Til at indfange socioøkonomisk status blandt forældre er der udvalgt Ganzebooms *International Socio-Economic Index of occupational status*, også kendt som ISEI. Skalaen har navnet ISEI-08, idet det

bygger på data fra registret *International Standard Classification of Occupations* (ISCO), som senest blev opdateret i 2008 – derfor ISCO-08 (på dansk DISCO-08). ISCO er et *casemix register*, der indeholder hovedgrupper og undergrupper inden for stillingsbetegnelser. Inddelingen i hovedgrupperne bygger overvejende på de evner (uddannelse i bred forstand), der er påkrævet for at tilhøre denne gruppe. Undergrupperne omhandler mere specifikt erhvervsområde. Dette er praktisk, idet forskellige roller inden for samme område kan være forbundet med vidt forskellige grader af uddannelse (Ganzeboom & Treiman, 1996)

På baggrund af data omkring uddannelse, indkomst og ISCO fra 198.000 personer fordelt på 42 lande har Ganzeboom (mf.) gennem en længere årrække udviklet en tocifret skala, der omregner ISCO-stillingsbetegnelser til et intervallskaleret mål for socioøkonomisk status. Formålet med skalaen er at kunne omregne stillingsbetegnelser direkte til indkomst og samtidigt holde den direkte påvirkning af uddannelsesniveau minimal. Denne konstruktion er lavet for bedst muligt at indfange den direkte socioøkonomiske status, der er forbundet med en bestemt stilling (Ganzeboom & Treiman, 2010). Den direkte effekt af uddannelse forsøges minimeret, men den er på ingen måde helt forsvundet. Målet er derfor i højere grad et akkumuleret mål for socioøkonomisk status – ikke blot indkomst isoleret set. Det er derfor væsentligt at holde sig for øje, hvordan denne variabel i højere grad er en *proxy* for indkomst end et faktisk mål for indkomst. Ideelt set havde indkomstoplysninger været et bedre mål til analysen. Dette mål er derfor i højere grad socioøkonomisk status.

Standard International Occupational Prestige Scale (SIOPS-08)

Det er relativt svært at komme udenom, at indkomst ikke er det eneste distancerende element ved individers beskæftigelse. Det er derved også vurderet relevant at inddrage en skala, som indfanger den sociale prestige, der er forbundet ved en stilling. Skalaen der her anvendes er udviklet af Treiman og går under betegnelsen *Standard International Occupational Prestige Scale* (SIOPS-08). Ligesom det er tilfældet med ISEI-08, så udregnes SIOPS-08 scoren også ud fra ISCO-08. Skalaens berettigelse begrundes ved en klassisk sociologisk forståelse af, at erhverv også er forbundet med forskellige grader af prestige, hvilket har stor betydningen i sociale interaktioner (Ganzeboom & Treiman, 1996). SIOPS er udviklet på baggrund af paneler på tværs af 60 lande, hvor de adspurgte personer er blevet bedt om at vurdere, hvor prestigefyldte forskellige stillinger er i forhold til hinanden. Dette er i sidste ende blevet til SIOPS, som er en samlet skala for prestige. Der er derfor en

klar forskel på SIOPS og ISEI, idet visse grupper bliver tildelt en væsentlig højere grad af prestige ved deres erhverv end egentlig socioøkonomisk status (fx landbruget og kvinde-dominerede fag), hvor andre erhverv er langt mere økonomisk betingede end prestigefyldte (fx ingeniører og arbejde inden for teknologi) (Ganzeboom & Treiman, 2010).

Fælles for de to skalaer er, at de begge er kontinuerlige intervallskalerede mål, hvor afstanden mellem hver værdi ikke er arbitrær. En dobbelt så høj score er derfor også ensbetydende med en dobbelt så høj socioøkonomisk status eller et dobbelt så prestigefyldt arbejde. Begge skalaer er også inden for omtrent det samme spænd, hvor mindstescoren er omkring 10 point og topscoren 70. Sammenlignes ISEI-scoren med SIOPS-scoren ved en given stilling, kan forholdet mellem status og prestige ved stillingen også udledes.

Institutionaliseret kulturel kapital

Et andet vigtigt aspekt ved den studerendes ressourcemæssige baggrund er forældrenes uddannelsesniveau – institutionaliseret kulturel kapital for at bruge Bourdieus terminologi. Dette mål for kulturel kapital har den fordel i analyser, at ressourcerne legitimeres gennem institutioner og samtidigt garanterer for kvalifikationerne forbundet med uddannelsen. Det kvantitative mål rummer derfor også et mere tilgængeligt sammenligningsgrundlag end eksempelvis den indlejrede kulturelle kapital (fx dannelse). I kvantitative modeller giver dette derved også et bedre grundlag for at sammenligne ét uddannelsesniveau med et andet. Undersøgelsens survey spørger derfor ind til den højest fuldførte uddannelse, som den studerendes forældre har gennemført. De udvalgte svarkategorier er folkeskolen, gymnasial uddannelse, faglig uddannelse og henholdsvis kort-, mellemlang- og lang videregående uddannelse.

Sammensætningen af kapital

Som det før er blevet forklaret, er sammensætningen af ressourcer også væsentlig at belyse ud fra den Bourdieu-orienterede tradition, hvorfor denne også har stor indflydelse på hverdagspraksisser og dispositioner i sociale rum. Forældrenes kulturelle og økonomiske vaner er ukendte, men på baggrund af det empiriske arbejde af Thidemann Faber et al. (2012) og Skjøtt-Larsen (2012) er det

muligt at inddele forældrene i grupperinger, der har til hensigt at indfange ressourcensammensætningen blandt forældrene ud fra deres erhvervsgrupper (DISCO-08). Når forældrene inddeles i grupper på baggrund af deres ressourcensammensætning, så begrundes dette ikke udelukkende ved resourcefordelingen i sig selv. I tråd med specialets teoretiske udgangspunkt for undersøgelsen og fundene fra Thidemann Faber et al. (2012) og Skjøtt-Larsen (2012), så har fordelingen og sammensætningen af ressourcer stor indflydelse på alt fra geografi (bosætning) og kulturelle vaner til politisk orientering og moralske skel. Der knytter sig derved forskellige mønstre i hverdagspraksisser, holdninger, dispositioner og værdier til disse grupper på baggrund af deres sammensætning af kapital. Der kan således være grupper, der er væsentligt mere ressourcestærke ift. indkomst end de er i kultur og vice versa (Skjøtt-Larsen, 2012; Thidemann Faber et al., 2012). Vha. DISCO-08 registeret er de studerendes mødre og fædre blevet inddelt i 6 grupper. Den første er de økonomisk privilegerede, der primært omfatter personer i ledende stillinger. Den anden gruppe er de kulturelt privilegerede grupper, hvilket overvejende er personer indsat inden for undervisning og forskning. Grupperne dækker yderligere over to privilegerede mellemliggende fraktioner. Personerne i disse grupper har alle et højt uddannelsesniveau, men den ene gruppe tilhører fagområderne omkring naturvidenskab og teknologi, mens den anden er inden for humaniora og samfundsvidenskab. Den største gruppe er den mellemliggende gruppe, der bl.a. rummer omsorgs-, salgs-, service- og håndværksprægede erhverv. Havde der været flere respondenter i datasættet, ville det være mere meningsfyldt at inddele denne store gruppe i mindre mellemliggende undergrupper. Til sidst er arbejdsløse, førtidspensionister, studerende og langtidssygemeldte alle samlet i en gruppe. Fælles for disse grupper er, at de alle repræsenterer forskelle fordelingen i ressourcer, der knytter sig deres beskæftigelse – eller mangel på samme (Skjøtt-Larsen, 2012; Thidemann Faber et al., 2012). Når denne opdeling anvendes i analyserne er det derfor også vigtigt, at grupperne ikke rangordnes i en hierarkisk dimension. Det skal altid ses i relation til hinanden.

Andre indikatorer på ressourcer

Litteraturstudiet af tidligere forskning har også givet anledning til at inddrage enkelte andre indikatorer på ressourcer, som ikke direkte falder under det ovenstående. Det drejer sig helt konkret om boligforhold, skilsmisser og etnicitet. De studerende er blevet spurgt ind til, hvorvidt de primært er opvokset i en ejer- lejer- eller andelsbolig, og hvorvidt boligen har været hus eller lejlighed. Dette

inddrages også som en indikator på økonomisk kapital i hjemmet. Som forskningen tidligere har påvist, så kan ændringer i familiesammensætningen også have en indflydelse på børnenes faglige præstationer – specielt for de resourcesvage. Derfor bliver der også spurgt ind til, hvorvidt forældrene er skilt, og hvilken alder den studerende havde på tidspunktet. Afslutningsvis blev det også valgt at spørge ind til, hvorvidt forældrene og den studerende er født i Danmark. Da etniske forskelle kan have indvirkning på både ressourcer og oplevelser med uddannelsessystemet, er dette også relevant viden at inddrage i analyserne om de studerende.

Nærvær, stress og trivsel (samt social ønskværdighed)

Denne anden del af operationaliseringen omhandler de mentale sundhedsmål, der anvendes i denne undersøgelse. Fælles for alle målene er, at de alle udgør sammensatte latente variable, hvis formål er at indfange graden af et bestemt psykologisk fænomen – i tilfælde nærvær (mindfulness), stress og trivsel. Analytisk anvendes der også en fjerde latent variabel, som der ikke indtil videre er blevet fokuseret på, nemlig *social ønskværdighed*. Dette mål anvendes i analyser som en kontrol af, hvorvidt visse respondenter har en tendens til at præsentere sig selv på en bestemt måde grundet social ønskværdig.

Mindful Attention Awareness Scale (MAAS)

For at kunne vurdere, hvor nærværende den enkelte studerende er i hverdagen, anvendes skalaen *Mindful Attention Awareness Scale* (MAAS) af Brown & Ryan (2003). Skalaen vurderer den del af *mindfulness-fænomenet*, som omhandler nærvær og tilstedeværelse i hverdagen – eller mangel på samme. Derfor er dette speciale også tilbageholdende med at kalde dette punkt for graden af mindfulness, idet mindfulness også rummer aspekter såsom accept, tillid, empati og taknemmelighed. Skalaen består dog af et af de mest essentielle punkter ved mindfulness, nemlig den subjektive oplevelse af at være tilstede og nærværende i alle dele af hverdagen (Brown & Ryan, 2003). Alle items i MAAS er negativt rettet i den forstand, at en højere grad af enighed med det pågældende udsagn resulterer i en lavere grad af nærvær og tilstedeværelse i hverdagen. Som det er tilfældet ved flere studier, er der ikke i denne undersøgelse valgt at "vende skalaen om", således at en højere score betyder mere tilstedeværelse. På den måde giver skalaen intuitivt mere mening; højere score, mere nærvær (Jensen et al., 2016).

Rent teknisk består alle items i MAAS af en 1-6 *likert-skala*, hvor respondenterne bliver bedt om at vurdere, hvor ofte eller sjældent respondenterne har den pågældende følelse i hverdagen (1 = "Næsten altid" og 6 = "Næsten aldrig"). Eksempler på spørgsmål er: "Jeg bliver så fokuseret på det mål, jeg ønsker at opnå, at jeg mister følingen med det, jeg laver lige nu" og "jeg småspiser, uden at være bevidst om at jeg spiser". MAAS indeholder i alt 15 items, og MAAS-totalscoren bliver dannet ved at tage gennemsnitscoren af alle besvarelserne (1-6). En højere score angiver en højere grad af tilstedeværelse og nærvær. Der anvendes samme oversættelse af MAAS, som er anvendt i det eneste danske valideringsstudie af skalaen (Jensen et al., 2016).

Cohens Perceived Stress Scale (PSS)

Til at vurdere graden af stress anvendes der *Cohens Perceived Stress Scale*, også kendt som PSS. Nærmere bestemt anvendes den udgave, der indeholder 10 *items* (PSS-10). PSS er designet til at indfange graden af selvopfattet stress, som respondenterne oplever. Spørgsmålene i PSS forholder sig ikke til specifikke situationer eller oplevelser med stress. PSS er nærmere designet til at indfange, hvor uforudsigeligt, ukontrolleret og overbebyrdet respondenterne opfatter sin tilværelse. Tre nøgleelementer som gentagende gange er fundet kendetegnende for stressede individer. Denne stress skala er ikke altid den ideelle skala til at måle selvopfattet stress i alle situationer. Men den kommer for alvor til sin ret i situationer, hvor man ønsker at undersøge, hvordan selvopfattet stress påvirker eller påvirkes af bestemte faktorer (Cohen & Williamson, 1988) – i dette tilfælde hvordan stress påvirker karakterer, og hvordan karakterer påvirker stress.

Rent teknisk vurderes alle items ud fra en 0-4 likert-skala alt efter, hvor ofte individet vurderer at have følt den pågældende følelse inden for den sidste måned (0 = "Aldrig" og 4 = "Meget ofte"). Ved 6 ud af de 10 spørgsmål angiver "meget ofte" det *mest stressede* svar, hvorimod de resterende 4 items er omvendt, således at "meget ofte" angiver det *mindst stressede* svar. Disse 4 items vendes om i scoringen af PSS. Derved giver PSS-totalscore en skala fra 0-40, hvor en højere score angiver et højere stressniveau (Cohen & Williamson, 1988). I forhold til den danske oversættelse af PSS, anvendes der i forbindelse med denne undersøgelse den danske konsensusversion med den højeste enighed blandt fagfolk om oversættelsen fra den oprindelige skala (Eskildsen et al., 2015). Spørgsmaalsformuleringen varierer dog kun minimalt fra eksempelvis Den Nationale Sundhedsprofil 2013, hvor PSS også indgår (Christensen et al., 2014).

5-item World Health Organization Well-Being Index (WHO-5)

Det sidste mål, der anvendes til at belyse specialets problemstilling, forholder sig til spørgsmålet omkring trivsel. Her har det især været væsentligt, at det udvalgte mål 1) er positivt orienteret og 2) rummer individets generelle trivsel og velbefindende. Til dette er valgt *World Health Organization's* trivselsskala: *5-item World Health Organization Well-Being Index* - også kaldet WHO-5. WHO-5 er et yderst anvendt mål for trivsel, og målets brugbarhed på tværs af studieområder er meget høj. Dette gælder alt fra kliniske studier og evalueringer af kommunale tiltag til studier såsom dette (Topp et al., 2015). Skalaen er bygget op af 5 items, hvor respondenterne ved forskellige udsagn bliver bedt om at vurdere, hvor enig personen er med det pågældende udsagn ift. de seneste 14 dage. Alle items er positive udsagn, hvortil svarkategorierne er en 0-5 likert-skala (0 = "På intet tidspunkt" og 5 = "Hele tiden"). Et eksempel på et item fra WHO-5: "I de sidste to uger har jeg følt mig aktiv og energisk". WHO-5-totalscoren udregnes ved at addere alle items og derefter multipler med 4. Derved bliver WHO-5 en skala fra 0-100 på, i hvor høj grad respondenterne trives og befinder sig vel (Topp et al., 2015).

Marlowe-Crowne Social Desirability Scale (MC-SDS)

Marlowe-Crowne Social Desirability Scale (MC-SDS) anvendes til at afdække graden af social ønskværdighed blandt respondenterne. Social ønskværdighed er på ingen måde et fokusområde for dette speciale. Denne skala anvendes i langt højere grad metodisk, idet skalaen kan anvendes som en kontrolvariabel til at tage højde for social ønskværdighed. Det er derved udelukkende en psykologisk-metodisk kontrolvariabel, der tager højde for *response bias* – altså for at tage højde for hvorvidt respondenter har en tendens at præsentere sig selv i et bestemt lys i selvrapporeret data. Skalaen består udelukkende af udsagn om respondenterne, hvor respondenterne bliver bedt om svare enten "sandt" eller "falsk". Alle variable i skalaen er således dummy-variable, som giver en totalscore ved at lægge dem sammen. Det er forskelligt fra item til item om "sandt" angiver det "socialt ønskværdige svar" eller ej (Lambert et al., 2016; Ventimiglia & MacDonald, 2012). MC-SDS indeholder oprindeligt 33 items, men til denne undersøgelse anvendes den i sin kortere udgave med 13 items. Dette er valgt af hensyn til survey-længde. Skalaen bliver derved en skala på 0-13 over, i hvor høj grad respondenter vægter social ønskværdighed (Ballard, 1992).

Andre relevante faktorer for undersøgelsen

Udover den ovenstående operationalisering af specialets fænomener, er der yderligere indhentet andre oplysninger på den studerende. Fra universitets registre har det ikke været muligt at indhente oplysninger om køn og alder, så disse oplysninger indhentes vha. surveys. De studerende er også blevet bedt om at forholde sig til deres egen studieindsatser i løbet af semestret – både ift. deltagelse i forelæsninger og læsning i pensum. Inspirationen til formuleringen af disse spørgsmål er taget fra de semesterevalueringen som udsendes i slutningen er hvert semester. Afslutningsvis er der også spurgt ind til meditationserfaring, men disse variable blev ikke fundet brugbare i analyserne på nogen måder.

I det efterfølgende metodeafsnit vil det bliver forklaret yderligere, hvordan de ovenstående mål er blevet indsamlet og behandlet rent metodisk og naturligvis også, hvordan de anvendes i analysen samt med hvilke metoder. I metodeafsnittet forklares det ligeledes, hvordan alle oplysninger omkring eksamenskarakterer, vægtede gennemsnit, studieretning etc. er indhentet og behandlet.

Kapitel 4: Metode

Efter operationaliseringen flyttes fokus nu videre til det metodiske. Metodeafsnittet består af tre overordnede dele. Første del omhandler det empiriske grundlag for specialets analyser. I anden del gennemgås de forskellige former for variable, der inddrages i analysen, samt hvordan disse er behandlet og vurderet. Den sidste del af metodeafsnittet forholder sig specifikt til de analysemetoder, der vil blive anvendt til at besvare specialets problemstillingen. Der lægges først ud med en gennemgang af empiri. Syntax for alt databehandling er vedlagt på CD som bilag.

Empiri

I dette afsnit beskrives det empiriske grundlag for specialet, altså det data som ligger til grund for de efterfølgende analyser. Afsnittet rummer forklaringer af surveymetodik, population, dataindsamlingen/samlingen; hvilke vægte der anvendes; og hvordan missing data er behandlet. Begge surveys for undersøgelsen er vedlagt i bilag (se: survey i Appendix A)

Surveymetodik og sampling

Her følger en forklaring af det survey-metodiske ved denne undersøgelse samt en forklaring af samplet. Datagrundlaget for denne undersøgelse består af to målinger udsendt til samtlige studerende på Det Samfundsvidenskabelige Fakultet (AAU), hvor der pr. november 2016 i alt var 5813 studieaktive studerende. Invitationen til begge surveys er udsendt personligt til hver studerendes AAU-studiemail. Den første måling blev udsendt ultimo november i tiden umiddelbart op til eksamensperioden. Den anden ultimo februar – altså en periode efter den typiske eksamensperiode hvor de studerende forventes at være mindst bebyrdet studiemæssigt. Begge surveys har været åbne for besvarelser i en treugers periode. Efter besvarelsen havde været åben i en uge, blev en rykker udsendt for besvarelser. I alt har 1620 helt eller delvist besvaret den første måling (svarprocent: 28%) og 1586 den anden (svarprocent: 27%). 914 respondenter har besvaret begge surveys. Sammenlagt har undersøgelsen været i kontakt med omkring 39% af hele populationen.

Oplysningerne omkring undersøgelsen er givet til respondenterne over to omgange. Respondenterne er i første omgang kort blevet oplyst om undersøgelsen i invitationsmailen. Når respondenterne

åbner surveyet via et link, indeholder den første side en længere forklaring af alle formalia i undersøgelsen, helt konkret undersøgelsens formål, hvordan undersøgelsen er godkendt af AAU's Dataenhed, omfanget af spørgeskemaet (tid), samarbejdspartnere og hvordan databehandling og afrapporteringen følger forskningsetiske standarder (Gorves et al., 2009:379-380). Det er i den forbindelse også væsentligt at nævne, at alt dataarbejdet med personhenførbare oplysninger er foretaget på vejleders krypterede AAU-computer, der efterlever alle krav om sikkerhed. Det efterfølgende data- og analysearbejde er foretaget ud fra et anonymiseret datasæt.

Missing data og vægtning

I forbindelse med dataindsamling vil der naturligvis opstå spørgsmål ift. missing data. Her forsøges kort forklaret, hvordan missing data behandles. Dette gælder både missing data ift., hvordan de studerende har svaret, og hvem der har besvaret spørgeskemaet.

Missing data

Første led i at undersøge missing data i datasættet har været at foretage *Little's chi² test for MCAR* (Missing Completely at Random). Denne test viste, at missing-værdierne ikke er tilfældigt distribueret over data ($p < .05$), hvorfor der efterfølgende blev foretaget *mulipel imputation* for at imødekomme dette problem (Little, 1995). Valget af regressionsmetode for imputationerne har været bestemt af variabeltypen, hvor der ved intervallskalerede variable er valgt OLS (fx ved ISEI-08) og ordinal logistisk regression ved ordinalskalerede variable (fx ved PSS-spørgsmålene). Imputationerne er baseret på en lang række faktorer i datasættet, som dækker over alt fra baggrundsvariable, karakterer, socioøkonomisk baggrund og hver item fra de mentale komponenter enkeltvis. Efter udvælgelsen af disse variable er der for hver variabel foretaget 20 runder mulipel imputation ($m=20$). Herefter har hver respondents gennemsnittet for de 20 runder erstattet missing værdierne ved de intervallskalerede variable, og modus for de 20 runder har erstattet missing ved de ordinalskalerede variable (Mehmetoglu & Jakobsen, 2017:342). Little's χ^2 's test og imputationerne er foretaget ved hver måling for sig, da alle respondenter ikke går igen i hver måling. På den måde er missing data ved de studerendes besvarelser blevet håndteret.

Vægtning

Ydermere opstår der problemer ift., *hvem* der har besvaret spørgeskemaet – nærmere bestemt *non-response bias*. Da invitationen til spørgeskemaerne er udsendt til samtlige studerende på det samfundsvidenskabelige fakultet, kan der opstå problemer ift. selektionsbias (Gorves et al., 2009:183). Et af de steder hvor dette bliver et problem er ved spørgsmålet om karakterer for efteråret 2016. Her ses, hvordan deltagerne i undersøgelsen har et højere karaktergennemsnit for eksaminerne i efteråret 2016, end det er tilfældet for hele populationen – altså alle studerende på SAMF. Da denne variabel ofte vil forekomme som den afhængige variable i store dele af den videre analyse, er det fundet nødvendigt at vægte for disse karakterer, således at karakterbilledet matcher med det faktiske billede. Der er derfor blevet konstrueret en sandsynlighedsvægt/sampling-vægt (*pweight*), som indføres i de efterfølgende analyser (på nær de deskriptive analyser). Dette gøres for at imødekomme selektionsbias. Vægten i analysen er baseret på forholdet mellem datasættets fordeling af karakterer og den faktiske fordeling inden for hver enkelt karakter blandt den fulde population (Mehmetoglu & Jakobsen, 2017:332). Da den faktiske fordeling af karakter blandt eksempelvis køn og alder er ukendt, har det ikke været muligt at konstruere en mere kompleks vægt. Foretages analyserne uden disse vægte har indflydelsen fra mental sundhed og social baggrund en tendens til at falde minimalt (se supplerende tabel 1 i Appendix B for et eksempel på en sammenligning af analyser med og uden vægtning).

Når specialets validitet skal vurderes ud fra, hvorvidt analysernes resultater er gyldige og fyldestgørende til at besvare specialets problemformulering, følger der her en række problematikker. Den første problematik består i samplet. Der anvendes vægtning til at opveje for selektionsbias ift. karaktererne, men det samme er ikke tilfældet for eksempelvis køn og studieretning. Denne problematik forsøges omgået ved at anvende fixed effects og samtidigt kontrollere for eksempelvis køn, men besvarelsen i samplet stemmer ikke helt overens med den totale fordeling inden for studieretning på AAU SAMF (overblik over fordelingen præstenteres i analysen). I den forbindelse følger også, at dette studies population udelukkende er studerende på Det Samfundsvidenskabelige Fakultet, AAU. Det er derved ikke muligt at vurdere, hvorvidt lignende resultater vil blive fundet på eksempelvis det humanistiske fakultet eller på Københavns Universitet. Samplet er dog relativt stort ift. tidligere forskning, og sammenlignes der med hele populationen, har denne undersøgelse været

i kontakt med over hver tredje studerende på AAU SAMF. Dette faktum vejer omvendt til fordel for undersøgelsens validitet – specielt ift. samfundsvidenskabelige studerende.

Variabelgennemgang

I denne del af metodeafsnittet gives en gennemgang af analysens variable, samt hvordan disse er blevet konstrueret, rekodet og klargjort til analysen. Datagrundlaget består af flere typer af variable, og afsnittet er derfor inddelt i 3 dele: *registervariable*, *observerede variable* og *latente variable*.

Registervariable

I det følgende redegøres for de variable i datagrundlaget, som er indhentet gennem Aalborg Universitets registre, samt hvordan disse oplysninger er blevet behandlet forinden specialets analyser. Alle registeroplysninger er koblet til besvarelserne af de udsendte surveys på baggrund af de studendes studie-mail.

Eksamenskarakterer

Datasættet indeholder forskellige oplysninger om de studendes karakterer. For det første er karakterer for den sidste eksamen i efteråret 2016 oplyst – altså en eksamen mellem den første måling i ultimo november og den anden måling i ultimo februar. Derudover er der oplyst, hvilket eksamensforsøg som karakteren stammer fra samt den enkelte studendes vægtede gennemsnit for hele sit uddannelsesforløb.

Disse registeroplysninger er blevet behandlet på forskellige måder forinden analysen. Indledningsvis er variabelen for karakterer efterår 2016 "trukket sammen", således at denne 7-trinsskala nu går fra 1 til 7 og ikke fra -3 til 12, som den normalt vis gør (-3=1 og 12=7). Det valg begrundes med, at afstanden mellem hver karakter således bliver den samme, fremfor at der er kortere afstand fra karakteren 10 til 12, end der eksempelvis er fra karakteren 4 til 7. Dette er nødvendigvis ikke tilfældet i praksis under eksamensvurderingen. Et af de bærende argumenter for ændringen i den danske karakterskala har desuden været at gøre den danske skala mere sammenlignelig med ECTS-karakterskalaen (A, B, C osv.), hvor der også er et mere arbitrært spring mellem hver karakter – altså ikke

en retvisende numerisk afstand mellem hver karakter. En stigning på 1 point i variabelen for karakterer angiver derfor et spring fra en given karakter til den umiddelbart ovenstående karakter (eksempelvis et spring fra 4 til 7).

Et andet problem, som har været yderst relevant at forholde sig til, er, hvordan den givne karakter varierer fra den studerendes "normale" karakterer, altså hvorvidt karaktererne i analysen ligger under eller over de karakterer, som den studerende normalt får. Der er derfor blevet konstrueret en variabel, der indeholder differencen mellem respondentens karakter for efteråret 2016 og det vægtede gennemsnit for hele uddannelsen. Differencen er henholdsvis negativ eller positiv alt efter, om karakteren ligger under eller over gennemsnittet. Det ønskes med denne variabel at adressere de problematikker, der kan være forbundet med, at den studerende ved pågældende eksamen har trukket et uheldigt eller et heldigt emne; haft et dårligt studiegrupeforløb; er blevet båret frem af en god gruppe eller har haft personlige problemer op til eksamen – for blot af nævne få eksempler som kan medføre, at en eksamenskarakter varierer meget fra, hvilket karakterniveau den studerende normalt ligger på. Vigtigst for denne variabel er altså at kunne kontrollere for afstanden til den studerendes vægtede gennemsnit og pågældende karakter. Det er ikke meningen at forholde sig til, hvad der specifikt skyldes denne afvigelse hos den enkelte studerende – det er blot væsentligt at kunne kontrollere for afvigelser fra den studerendes normale karakterniveau. Derved ønskes det at tage højde for, om netop denne eksamen har været retvisende for den studerendes normale niveau eller ej.

I forlængelse af dette er der yderligere blevet konstrueret to nye variable, hvilke anvendes i den del af analysen, der benytter sig af *propensity score matching* til at finde den isolerede effekt af en intervention. Her undersøges eksamen som en intervention, hvor analysen undersøger, hvordan en henholdsvis god eller dårlig eksamensoplevelse påvirker de studerende i tiden efter eksamensperioden. Hvordan dette konkret kommer til at foregå er beskrevet senere i metodeafsnittet. Her er det dog væsentligt at beskrive, hvordan "behandlingsvariablene" til matching er konstrueret. Behandlingsvariablene består af to dummy-variable, hvor den ene indikerer, hvorvidt en eksamen er gået markant *dårligere* (eller dumpet) end den studerende normalt plejer at klare sig. Den anden indikerer omvendt, hvorvidt en eksamen er gået markant *bedre* (eller blevet tildelt højest mulige

karakter, 12) end normalt. Hvornår differencen fra ens normale gennemsnit kan betegnes som værende markant bedre eller dårligere, har været en vanskelig definition at slå fast, og buddene herpå har været flere. Det blev dog i sidste ende besluttet, at anvende afstanden svarende til +/- én standardafvigelse fra den studerendes gennemsnit som den afstand, der indikerer, at en eksamenskarakter afviger markant fra det normale karakterniveau. Den overordnede standardafvigelse for alle de studerendes vægtede gennemsnit er 2.15. Det betyder, at hvis eksamenskarakteren fratrukket det vægtede gennemsnit er mindre end -2.15, eller den studerende er dumpet, så har eksamen været markant dårligere, end den plejer, og omvendt markant bedre hvis tallet er højere end 2.15 eller karakteren er 12. Dette er derved den definition, der benyttes, når der senere analyseres på den efterfølgende betydning af at have haft en markant positiv eller negativ eksamensoplevelse. Det skal i den forbindelse noteres, at karakterskalaen og vægtet karaktergennemsnit er lidt specielle størrelser i denne sammenhæng, hvorfor karaktergennemsnittet kan forekomme med decimaler, mens eksamenskaraktererne for efteråret 2016 udelukkende forekommer som, -3, 00, 02, 4, 7, 10, og 12.

Studieretning og uddannelsesniveau

Udover alle relevante oplysninger om karakterer er oplysninger omkring studieretning og uddannelsesniveau (prof. bachelor-, bachelor- eller kandidatniveau) også trukket fra registrene. Indledningsvis er der kodet en dikotom variabel, som beskriver, hvorvidt respondenterne er i gang med sin prof. bachelor/bachelor eller kandidat. Derudover indeholder en anden variabel oplysninger om studieretning. Som det vil fremgå senere i analysestrategien absorberes denne variabel i analyserne (fixed effects), så de studieretningsspecifikke forskelle fjernes. Idet socialrådgiveruddannelsen er den eneste prof. bachelor på SAMF, kan alle studieretninger og uddannelsesniveau kontrolleres væk på denne måde. Formålet med at inddrage disse oplysninger i analysen er at kunne kontrollere alt uddannelsesspecifik uobserveret heterogenitet væk fra analyserne. Igen for ultimativt at frembringe analyser, som kan tolkes på tværs af studieretninger og uddannelsesniveau.

Observerede variable

Hvor oplysninger om karakterer, eksamensforsøg, studieretning og uddannelsesniveau stammer fra universitets registre, så er de resterende oplysninger i datasættet observerede variable, som de

studerende har angivet i deres egne besvarelser. Det følgende afsnit forholder sig til, hvordan de observerede variable er blevet behandlet forinden analysen. De latente variable forklares i det efterfølgende afsnit (MAAS, PSS og WHO-5).

Ressourcemæssig baggrund

Som det fremgik af operationaliseringen, er der udvalgt en række forskellige indikationer til at afdekke den sociale baggrund, som den studerende kommer fra. Det skal i den forbindelse forklares, hvordan kulturel og socioøkonomisk baggrund også er en form for latent variable – dog ikke helt på samme måde som det er tilfældet ved de psykiske parametre for sundhed. Der er derfor valgt en mere eksplorativ tilgang til disse variable forinden analysen.

For det første er der blevet spurgt ind til forældrenes højeste fuldførte uddannelsesniveau og beskæftigelse. Uddannelsesniveauet er en forholdsvis simpel variabel, som er kodet fra 1 til 6, hvor 1 indikerer folkeskoleniveau og 6 indikerer en lang videregående uddannelse (2 = gymnasial uddannelse, 3 = erhvervsfaglig uddannelse, 4 = KVVU og 5 = MVU). Det forholder sig anderledes med forældrenes beskæftigelse. Her har de studerende selv skulle angive, hvilken beskæftigelse deres forældre har, hvorefter DISCO-08-koden for den angivne stillingsbetegnelse er fundet i Danmarks Statistik. Disse DISCO-08-koder er så efterfølgende blevet omregnet til henholdsvis ISEI-08 og SIOPS-08 scores. Som før nævnt er ISEI-08 og SIOPS-08 scorerne ikke arbitrære værdier men egentlige numerisk intervalskalerede mål, som præcist indikerer afstanden mellem individerne inden for henholdsvis socioøkonomisk status og social prestige ift. beskæftigelse – modsat DISCO-08-koderne, hvilke er koder i et register. DISCO-08-koderne er ligeledes blevet anvendt til at inddele forældrenes beskæftigelse i de grupper, der indikerer hvilken sammensætning af kapital, der kendetegner den pågældende erhvervsgruppe. Udover forældrenes uddannelse og beskæftigelse er der yderligere blevet spurgt ind til den primære husholdning, som respondenterne er vokset op i, om forældrene er skilt (hvis ja: ved hvilken alder), og hvorvidt den studerende og den studerendes forældre er født i Danmark.

For at kunne vurdere hvordan ressourcspørgsmålene hænger sammen, er der valgt at foretage en eksplorativ faktoranalyse. Det valg skyldes flere ting. For det første er det væsentligt at forholde sig

til, om indikatorerne på social baggrund hænger sammen. For det anden kan der opstå problemer ift. multikollinearitet i senere analyser. Derudover kan der være anledning til at nedbringe det samlede antal af variable i analysen ved lægge mål sammen.

Alle de ovennævnte indikatorer (på nær DISCO-08 og kapitalsammensætningen) er blevet indført i en eksplorativ faktoranalyse med en efterfølgende *varimax rotation*. Efter rationen frembagte faktoranalysen i alt tre faktorer med en eigenvalue ≥ 1 og en samlet KMO $\geq .7$. Ud fra kriteriet om en *factor loading* $\geq .3$ (de Vaus, 2014:185–190) indeholder to første to faktorer alle oplysninger om henholdsvis moderen og faderen til den studerende (ISEI-08, SIOPS-08 og uddannelsesniveau). Den sidste faktor indeholder alle variable omkring etnicitet (for faderen, moderen og den studerende selv). Spørgsmålene om skilte forældre og primære husholdning loadede derved ikke med nogen af de andre variable, hvorfor disse variable føres videre, som de er. Disse resultater har flere betydninger for det videre arbejde. For det første hænger den enkelte forældres uddannelsesniveau, indkomst og sociale prestige relativt tæt sammen. Det harmonerer godt med det teoretiske ved specialet, hvor kapitalformer har en tendens til at korrelerer. Der er dog en vigtig operationel forskel, som også bliver fundet rent empirisk – også selv om de korrelerer ($\alpha = .75-.77$). Resultaterne betyder dog stadig, at alle disse elementer ikke kan indgå i samme analyser, idet de ikke er uafhængige. Derudover viste analysen, at spørgsmålene om fødselsland for forældre og den studerende hænger sammen. Med henblik på at mindske det samlede antal af variable og samtidig undgå multikollinearitet i de senere analyser, er der derfor lavet én samlet variabel ift. etnicitet. Denne variabel er kodet som en dummy, hvor referencekategorien er den situation, hvor både mor og far og den studerende selv er født i Danmark. Derved fjernes en stor del af variansen og kompleksiteten ved *etnicitet*, men variabelen vil lettere kunne indføres i analysen. Spørgsmålet om etnicitet er desuden ikke en bærerne del af specialet, men det er dog et element, som er meget væsentligt at kunne kontrollere for i analyserne. Ydermere er oprindelseslandet også ukendt, idet der kun er blevet spurgt om, hvorvidt mor, far og den studerende selv er født i Danmark.

Forældrenes jobstatus

Ved spørgsmålet om forældres beskæftigelse har en andel af de studerende angivet, at deres mødre eller fædre af forskellige årsager ikke er i beskæftigelse (6.2% af fædre og 7.3% af mødre).

Årsagerne til dette varierer alt fra pensionister og førtidspensionister til arbejdsløse, hjemmegående og afdøde. De enkelte grupper er dog så små (omkring 2%), at de ikke er hensigtsmæssige at analysere på enkeltvis med reference til de forældre, som er i beskæftigelse. Der er derfor fundet nødvendigt at slå disse grupper sammen til én samlet variabel som angiver, hvorvidt far og mor er i beskæftigelse eller ej. Beskæftigelse er referencekategorien. Årsagerne hertil er som nævnt vidt forskellige, så en del af variansen vil forsvinde ved denne rekodning. Dette betyder også, at der i disse tilfælde er blevet tildelt forældrene en score ved ISEI-08 og SIOPS-08 på baggrund af missing dataanalyse. På den måde vil de ikke udgå af analyserne pga. *casewise deletion*. Der vil blot altid blive kontrolleret for, om forældrene er i beskæftigelse.

Selvvurderet studieindsats

Det blev også vurderet relevant for analysen at spørge ind til de studerendes studieindsats i løbet af semestret. Inspirationen til formuleringen af disse spørgsmål er taget fra de spørgsmål, som typisk vil indgå i semesterevalueringer, og de studerende bedes både vurdere, i hvor høj grad de har deltaget i semestrets forelæsninger, og hvor meget pensum de har læst. For begge disse variable angiver 1, at de studerende enten ingen litteratur har læst eller ikke har deltaget i nogen forelæsninger, og 5 angiver, at de har deltaget i alle/næsten alle forelæsninger eller har læst alt/næsten alt kursuslitteratur. Variationen ift. deltagelse i semestres forelæsninger har desværre været så skæv, at den ikke kan indgå som en variabel i alle de efterfølgende analyser. Langt de fleste har deltaget i alle eller næsten alle forelæsninger. Mængden af pensum er væsentligt mere spredt.

Latente variable

I det følgende forklares det, hvordan de udvalgte latente variable fra operationaliseringen er konstrueret og valideret forinden analysen. Hertil er specielt tre elementer væsentlige for de latente variable: *reliabilitet*, *stabilitet* og *fit*. Afsnittet indledes derfor med en forklaring af, hvordan reliabilitet i målene er blevet vurderet. Første led i denne vurdering består af den interne reliabilitet og konsistens. Andet led består i målenes reliabilitet over tid. Det sidste gøres også med henblik på at kunne diskutere, hvorvidt der er tale om psykiske symptomer eller psykiske stadier ved de udvalgte latente variable. Herefter følger en forklaring af, hvordan de konfirmative faktoranalyser er foretaget samt en efterfølgende tolkning af resultaterne. Det skal afslutningsvis forklares, hvordan dette

speciale ikke har til formål at gå ind i større diskussioner om skalaernes validitet, som det er tilfældet ved valideringsstudier. Derfor afgrænses der eksempelvis fra item-response analyser, RASCH osv. Dette gøres primært som tests af de anvendte mål, idet mere reliabile skalaer også giver mere valide resultater (McCrae et al., 2011).

Intern reliabilitet

Som første led i at vurdere de latente variables reliabilitet anvendes to mål for korrelation: *Cronbach's alpha* (α) og *Raykov's factor reliability coefficient* (RRC). For begge disse tests gælder, at reliabilitet vurderes som 1 minus proportionen af fejlvarians. Resultatet heraf bliver en koefficient mellem 0 og 1, der kan tolkes som andelen af skalaen, der er reliabil (fx .5 = 50% af skalaen er reliabil). Ved begge tests vurderes en koefficient over .7 normalt vis som værende acceptabel. Cronbach's alpha koefficienten genereres ved en simpel alpha-test, hvorimod Raykov's factor reliability coefficient genereres som et led i de konfirmative faktoranalyser gennem brugen af strukturelle ligningsmodeller. Raykov's test opfattes normalt, som værende mere præcis end Cronbach's alpha (Mehmetoglu & Jakobsen, 2017:282, 304). Resultaterne er disse tests viste, at alle tre latente variable har en tilfredsstillende intern reliabilitet med koefficienter over .8 – både for november- og februarmålingen. Se samlet overblik over alle resultaterne for testene i tabel 1 nedenfor. Herefter fortsættes reliabilitetsdiskussionen med en vurdering af reliabiliteten over tid, altså stabiliteten i målene.

Test-retest reliabilitet

Hvor intern reliabilitet primært omhandler korrelation mellem indikatorerne på den latente variabel, så skal både varians og korrelation over tid diskuteres ift. test-retest reliabilitet. Disse elementer betegnes oftest som *consistency* (ens varians) og *absolute agreement* (korrelation) (McCrae et al., 2011). Den indledende analyse til denne vurdering består derfor af en analyse af varians (ANOVA) med tilhørende *Bartlett's test for equal variances*. Dette gøres for både at kunne vurdere variansen *indenfor og imellem* grupperne (hver testrunde repræsenterer en gruppe) (de Vaus, 2014:224–226). Testen viste, hvordan MAAS er den eneste af de latente variable, hvor gennemsnittene for T_1 og T_2 ikke varierer signifikant fra hinanden inden for et 95% sikkerhedsinterval. Ydermere viste testen tydeligt, at variansen/spredningen inden for hver af de latente variable ikke er signifikant forskellige

fra T_1 til T_2 – også selv om gennemsnittene for henholdsvis PSS og WHO-5 varierer signifikant fra hinanden over tid. Ud fra ANOVA-testen kan det derfor konkluderes, at de latente variable ikke har signifikant forskellige spredninger mellem målingerne, men at MAAS er det eneste af målene, der ikke også varierer signifikant i gennemsnit over tid. Dette handler dog kun om det overordnede gennemsnit for målene over tid. For at undersøge korrelationen mellem den enkelte respondents målinger ved T_1 og T_2 undersøges Pearsons korrelationskoefficient (Pearsons r) mellem de latente variable over tid. Pearsons er valgt, idet de latente variable er intervallskalerede og med en lineær sammenhæng (de Vaus, 2014:279). Igen viste MAAS sig at være den latente variable med den højeste korrelation mellem T_1 og T_2 ved $r = .68$. PSS og WHO-5 korrelationerne var henholdsvis $r = .61$ og $.52$. Det bekræfter igen billedet af, at MAAS er mere stabil/reliabil over tid, selv om alle de latente variable måler konsistent. Da der kun er foretaget to målinger på de samme personer, og fordi alle målene er selvrapporert, er en simpel korrelationstest tiltrækkeligt i dette tilfælde. Det har derfor ikke været relevant at forholde sig til eksempelvis *intraclass correlation* (ICC) eller andre mere komplekse analyser af korrelation (McGraw & Wong, 1996).

Hvorfor er dette relevant? Inden for den psykologiske forskning, hvor disse latente variable har deres oprindelse, fortæller retest reliabilitet meget om det fænomen, der måles. Hvor den interne reliabilitet indikerer forholdet mellem forklaret varians og fejlvariens i målet, så er retest reliabilitet en indikator på, om det fænomen, der måles på, er psykisk humør/tilstand eller et psykisk stadie. Hvis der er tale om et psykisk stadie, så bør test-retest reliabiliteten være så høj som muligt. Hvis fænomenet er mere humør eller psykisk tilstand, så forventes der også større udsving i målingerne over tid (McCrae et al., 2011). Disse resultater kunne derved indikere, at nærvær i højere grad er et stadie, og at stress og trivsel er humør/tilstande med mere udsving over tid. Inden for den kliniske psykologiske forskning i mindfulness og sundhed anvendes dette også som et af flere argumenter for, hvilken vej kausaliteten i målene bevæger sig, altså en højere grad af mindfulness sænker stressniveauet og forbedre trivslen (Brown & Ryan, 2003; Jensen et al., 2016). Dette giver også en formodning om, at der muligvis vil blive fundet flere udsving på stress- og trivselsskalaen, når de analyseres i sammenhæng med eksamenskaraktererne.

Konfirmativ faktoranalyse (CFA)

Den sidste vurdering der foretages af de latente variable omhandler *fit* og *faktorstruktur*, hvortil der anvendes konfirmativ faktoranalyse (CFA). Modsat eksplorative faktoranalyser så anvendes konfirmative faktoranalyser, når vi har at gøre med latente variable, hvor restriktioner, struktur og indikatorer (variable) for modellen bestemmes *a priori* estimationen. Dette er tilfældet, idet alle de latente variable er validerede og tidligere anvendte skalaer, hvor disse elementer er kendte (Mehmetoglu & Jakobsen, 2017:297). Disse analyser handler derfor mest om at kunne vurdere, om disse mål er brugbare for denne undersøgelses data og efterfølgende analyser.

Til at foretage de konfirmative faktoranalyser anvendes der strukturelle ligningsmodeller (SEM) med *maximum likelihood*. Fordelen ved denne type CFA-modeller er, at der skelnes mellem fælles/delt varians og unik varians (fejlløst). Tankerne omkring den interne validitet bringes derfor videre her, hvor forholdet mellem delt og unik varians nu undersøges nærmere. Hertil kan strukturelle ligningsmodeller under estimeringen skelne mellem disse to elementer. Dette har visse fordele sammenlignet med de modeller, hvor antagelsen er ingen fejl – fx OLS. Forholdet mellem delt og unik varians danner samtidig baggrund for at estimere de latente variables fit (Mehmetoglu & Jakobsen, 2017:297). Den konfirmative faktoranalyse foretages på samme måde for alle de latente variable og gøres samtidigt for begge spørgerunder. De latente variable har alle en unidimensional faktorstruktur i disse modeller, hvor faktoren bliver *constrained* til værdien 1. Dette gør det muligt at estimere hver variabels effekt på skalaen, fordi *factor loadings* derved standardiseres. Det er også væsentligt for skalaen, at alle variable loader signifikant på faktoren (Mehmetoglu & Jakobsen, 2017:301). Det er på den måde muligt at tilføje restriktioner, struktur og indikatorer på faktoren forinden, der estimeres.

Et af de væsentligste elementer til at vurdere en god model ved CFA-modeller gennem SEM er at undersøge, hvordan den pågældende models *fit* er i forhold til samlet. Måden dette gøres er ved at sammenligne modellernes varians-covarians matricer med den fra samlet. Jo mindre denne forskel er, jo bedre fit har modellen. Til at bedømme dette er følgende tests udvalgt: *Chi²*; *Root mean squared error of approximation* (RMSEA), *Comparative fit index* (CFI) og *Tucker-Lewis index* (TLF). Alle er typiske test at angive efter CFA-modeller. *Chi²* fungerer som en f-test, hvor modellen sammenlignes

med "den ideelle model". Derudover må mængden af frihedsgrader aldrig være under 0. I så fald vil modellen være *underdefineret* (Mehmetoglu & Jakobsen, 2017:299). RMSEA forholder sig kritisk til mængden af parametre, der skal estimeres (lave frihedsgrader ift. modellen). $RMSEA \leq .1$ er som oftest anset som et acceptabelt fit. Modsat Chi² så sammenligner CFI og TLF modellen med en model, hvor der *ingen* korrelation mellem indikatorerne er for latente. Værdierne fra disse test er mellem 0-1 og angiver, i hvor høj grad modellen er bedre end den dårligst mulige model. TLF er mere følsom overfor kompleksiteten i modellen (frihedsgrader) og vil derfor ofte give dårligere estimater end CFI. CFI er omvendt mere følsom overfor størrelsen i samplet. Derfor er begge inddraget. For begge test gælder det, at værdien helst skal være over .9 (Mehmetoglu & Jakobsen, 2017:305–310). Resultaterne af disse tests samt målene for intern reliabilitet præsenteres i tabellen nedenfor.

Tabel 1: Konfirmative faktoranalyser (CFA) og intern reliabilitet

Latent variabel	X ² (df)	RMSEA	90% CI	CFI	TLF	RRC	CR
November-måling							
<i>Mindfulness (MAAS)</i>	90(45)	.056	[.051;.060]	.937	.926	.870	.870
<i>Stress (PSS)</i>	35(30)	.098	[.091;.105]	.893	.863	.856	.853
<i>Trivsel (WHO-5)</i>	5(15)	.128	[.110;.147]	.947	.894	.811	.809
Februar-måling							
<i>Mindfulness (MAAS)</i>	90(45)	.055	[.051;.060]	.944	.935	.884	.884
<i>Stress (PSS)</i>	35(30)	.088	[.081;.095]	.919	.896	.868	.866
<i>Trivsel (WHO-5)</i>	5(15)	.128	[.110;.147]	.951	.901	.819	.819

Note: Alle variable loader signifikant ($p \leq .001$) på deres respektive skalaer; X² = Chi²; df = frihedsgrader; RMSEA = Root mean squared error of approximation; CFI = Comparative fit index; TLF = Tucker-Lewis index; RRC = Raykov's factor reliability coefficient, CR = Cronbach's alpha.

Som det fremgår af disse tests i tabel 1, så står MAAS frem som den latente variabel, hvis indikatorer giver det bedste fit. MAAS har også den højeste interne reliabilitet. Det skal nævnes, at både CR og RRC er følsomme overfor mængden af variable, hvortil MAAS også har væsentligt flere end WHO-5. PSS viser også et acceptabelt fit i stort set alle tests. Det er mere problematisk med WHO-5, der viser en uacceptabel RMSEA. Dette skyldes givetvis det forholdsvis lave niveau af frihedsgrader ift. de andre modeller. Det anses dog stadig ikke som værende for problematisk til ikke at bringe WHO-5 med i den videre analyse. WHO-5 er samtidigt et ofte anvendt mål, som i de andre tests viste god intern reliabilitet og konsistens i sine målinger. Alt i alt er indikatorerne på de latente variable derfor

vurderet som acceptable at anvende som samlede mål for de bagvedliggende fænomener i de videre analyser.

Der kunne med fordel være arbejdet videre med selve valideringen af disse mål, men da strukturelle ligningsmodeller ikke anvendes som analysemetode i det videre arbejde, er dette ikke særligt relevant. I dansk kontekst er er MAAS eksempelvis vurderet til at have et bedre fit med *cross-loadings* mellem to bestemte items (Jensen et al., 2016), og PSS er vurderet bedre som en hierarkisk to-faktoriel model, fordi fire items er positive, og seks er negative (Nielsen et al., 2016). Men idet målene udelukkende anvendes som sammensatte mål i andre analysemetoder end SEM, føres denne diskussion ikke videre.

Social ønskværdighed (MC-SDS)

Derfor har det ikke været muligt at foretage den samme form for tests af *Marlowe-Crowne Social Desirability Scale* (MC-SDS), som det har været tilfælde for de andre latente variable. Dette skyldes overvejende, at MC-SDS udelukkende indeholder dummy-variable og så det faktum, at social ønskværdighed kun anvendes som en metodisk kontrol for response bias. Derudover var MC-SDS heller ikke en del af surveyet i februar, så test-retestsanalyser er også udelukket i denne sammenhæng.

Opsummering

Her følger en kort opsummering af ovenstående. Dette gøres for at give et overblik over, hvilke variable der bringes videre til de efterfølgende analyser. Datasættet rummer naturligvis også oplysninger omkring køn og alder. I tabel 2 nedenfor præsenteres en variabeloversigt. Oversigten er opdelt i registervariable, observerede variable og latente variable på samme vis, som der er gjort ovenfor. Ud fra ovenstående er følgende variable konstrueret og klargjort til analyse.

Tabel 2: *Variabeloversigt*

Registervariable	Observerede variable	Latente variable
Karakter efterår 2016 (1 - 7)	ISEI-08 (mor/far)	Nærvær (MAAS)
Karakter efterår 2016 (-3 - 12)	SIOPS-08 (mor/far)	Stress (PSS)
Karakterdifference	Uddannelsesniveau (mor/far)	Trivsel (WHO-5)
Eksamensforsøg	Kapitalsammensætning (mor/far)	Social ønskværdighed (MC-SDS)
Markant neg. eksamen	Husholdning (ejer/lejer)	
Markant pos. eksamen	Studieindsats (forelæsninger)	
Uddannelsesniveau	Studieindsats (pensum)	
Studieretning	Etnicitet (dummy)	
	Skilte forældre	
	Jobstatus (mor/far)	

Note: (mor/far) indikerer, at variabelen findes for både moderen og faderen enkeltvis.

Analysemetoder

I dette afsnit præsenteres specialets analyser. Analyserne består af to dele, hvor den første del tager udgangspunkt i perioden op til eksamen, og den anden tager udgangspunkt i den efterfølgende periode. Begge dele med eksamenspræstationen som centrum for analyserne. Helt konkret anvendes *fixed effects OLS* til undersøge, hvordan de udvalgte faktorer påvirker den studerendes eksamenspræstation. Efterfølgende anvendes der *propensity score matching* til at undersøge, hvordan eksamenspræstationen har påvirket den studerende, når det efterfølgende semester starter. Begge metoder forklares her.

Fixed effects OLS

Som den tidligere forskning har påvist, findes der væsentlige forskelle mellem videregående uddannelsesretninger. Dette gælder både ift. sociale faktorer og inden for det psykiske sundhedsområde. Studerende fra mere ressourcestærke hjem kan i højere grad blive tiltrukket af bestemte uddannelse, og det samme kan være tilfældet for studerende med mindre ressourcestærke baggrunde. Ligeledes varierer resultaterne fra de tidligere undersøgelser også på tværs af, hvilke studieretninger der har været undersøgt. Studieretninger kan eksempelvis også variere kraftigt i kultur, undervisningsform, eksamensformer og i mængden af gruppearbejde versus individuelt arbejde. Når det ønskes at analyserer, hvordan de udvalgte faktorer (social baggrund og psykisk sundhed) påvirker

den studerendes eksamenspræstationer, må metoden forholde sig kritisk til de uddannelsesspecifikke forskelle. Tages der ikke højde for disse uddannelsesspecifikke forskellige, kan der være stor fare for, at ens analyser bliver skævvredet af *omitted variable bias* (Angrist & Pischke, 2009:224–225). I statistiske termer eksisterer der altså en høj grad af uobserveret heterogenitet studieretninger imellem, og det er her, hvor fixed effects OLS har sine fordele. Fixed effects OLS er en metode, hvor uobserverede effekter mellem enheder (studieretninger) fjernes fra analyserne. Dette gælder også for de effekter, som ikke nødvendigvis kan indfanges kvantitativt, fx kulturforskelle mellem studieretninger.

Helt konkret tillægger fixed effects OLS en ekstra dimension til den klassiske OLS regressions ligning, nemlig den der adresserer enhedsspecifikke forskelle. Hvis der indledningsvist begyndes med formelen for OLS, hvor de enhedsspecifikke fejlled også inddrages, så ser denne således ud:

$$Y_{is} = \alpha + \beta X_{is} + \varepsilon_s + u_i$$

Væsentligt for denne lineære fremskrivning er, at den både omfatter et fejlled, der er forbundet med enhedsspecifikke forskelle (ε_s), – altså forskelle mellem studieretninger – og et fejlled, der er forbundet med anden uobserveret heterogenitet (u_i). I formelen angiver i det individuelle og s studieretning. Y_{is} bliver derved estimeret for individet på studieretningen. Kendetegnende for det enhedsspecifikke fejlled er, at det kun varierer mellem studieretningerne og *ikke* inden for den enkelte studieretning. Det enhedsspecifikke fejlled (ε_s) har indflydelse på den estimerede sammenhæng, idet hvert individ bliver påvirket af de uobserverede faktorer, som samtidig er unikke for den enkelte studieretning. For at fjerne disse unikke uobserverede faktorer fra ligningen trækker fixed effects OLS gennemsnittet af i inden for hvert s fra alle dele af formelen, således at formelen nu ser sådan ud (Mehmetoglu & Jakobsen, 2017:240–242):

$$Y_{is} - \bar{Y}_s = \alpha + \beta(X_{is} - \bar{X}_s) + (\varepsilon_s - \bar{\varepsilon}_s) + (u_i - \bar{u}_i)$$

Det vigtige at bemærke her er, at når gennemsnittet inden for hver enkelt studieretning trækkes fra alle led i ligningen, så fjernes ε_s . Dette skyldes, at forskellene kun findes imellem studieretningerne

men ikke inden for hver enkelt studieretning. Derfor er ε_s og $\bar{\varepsilon}_s$ den samme værdi. Dette næste led i fixed effects OLS er at indføre hver enkelt studieretning i ligningen som en dummy-variable samt hvilke andre X 'er, der inddrages i analysen (fx PSS og ISEI-08 i dette tilfælde). De uddannelsesspecifikke forskelle absorberes derved med denne metode. Den individspecifikke uobserveret heterogenitet er fortsat i formlen, ligesom det er tilfældet ved OLS (Mehmetoglu & Jakobsen, 2017:242–248). Resultaterne fra fixed effects OLS aflæses også på samme vis som ved OLS – forskellen består dog i, at alt de uddannelsesspecifikke forskelle er fjernet fra ligningen.

Modelantagelser for fixed effects OLS

Udover den ovennævnte antagelse om enhedsspecifikke forskelle, så har fixed effects OLS de samme modelantagelser og forudsætninger som ved almindelig OLS, dvs. at sammenhængene der undersøges skal være lineære, eksogene og homoskedastiske (samme fejllid). Det er dog specielt multikollinearitet, der gives opmærksomhed – altså hvorvidt de uafhængige variable faktisk også er uafhængige (de Vaus, 2014:325–326). Dette skyldes specielt, at sundhed og ressourcer som oftest er tæt forbundet. Af den grund er der blevet testet adskillige former for interaktionsled mellem indikatorerne på social baggrund og de sundhedsmæssige faktorer, men der blev ikke fundet nogen signifikant mereffekt i kombinationen af de to elementer ift. eksamenskarakterer. Der er således ingen interaktion mellem mental sundhed og ressourcer ift. karakterer, men den er væsentligt at holde sig for øje ift. multikollinearitet i analyserne. Det er også af samme grund, at de forskellige indikatorer på mental sundhed ikke vil optræde på samme tidspunkt som uafhængige variable – de er således ikke uafhængige. Derfor angives der altid værdien fra VIF-testen (*Variances Inflation Factor*). Hvis denne værdi er over 10.0, så er der en høj grad af multikollinearitet i analyserne. Andre har dog fremhævet af grænsen nærmere bør være 2.5 (Kroll & Song, 2013). I analyserne er der givet opmærksomhed på ikke at skabe multikollinearitet, hvorfor mange af de analyserede fænomener kan have en tendens til at påvirke hinanden internt. Som forklaret tidligere betyder dette også, at alle indikatorer på social baggrund ikke kan indgå i samme model på samme tid. Resultaterne fra analyserne vil i så fald blive alt for følsomme og upålidelige.

Propensity score matching

Til at analysere hvordan eksamenspræstationer påvirker de studerende efter eksamen, anvendes *propensity score matching*. Denne metode falder under betegnelsen *quasi-eksperimenter*, idet analyserne modereres til at efterligne et eksperiment i den situation, hvor en egentlig intervention ikke er mulig (Austin, 2011). Denne metode ligger sig således i tråd med specialets design, hvor eksamenspræstationen behandles som en intervention/behandling mellem de to målinger – det naturlige eksperiment. Som før beskrevet er interventionen henholdsvis en markant bedre eksamenspræstation end det normale karakterniveau og en markant dårligere eksamenspræstation end det normale karakterniveau. Da det både ville være umuligt og uetisk tilfældigt at inddele de studerende i kontrol- og behandlingsgrupper inden eksamen, anvendes matching at komme tættere på, hvad effekterne af sådanne behandlinger ville være, hvis det rent faktisk ville være muligt. Derfor hører propensity score matching under betegnelsen quasi-eksperimenter.

Valget af denne metodiske tilgang til situationen efter eksamen begrundes i høj grad ved, at de studerendes eksamenspræstationer for efteråret 2016 ligger relativt stabilt ift. deres normale karaktergennemsnit (spearman's $\rho = .697$). Dette stemmer også overens med den tidligere forsknings resultater. Der er dog en gruppe af personer, der ved denne eksamensrunde har præsteret markant bedre eller markant dårligere end normalt (henholdsvis 15% og 20%). Ved metodisk at opstille dette som "behandlinger" gennem propensity score matching, er det muligt at estimere, hvilke rene effekter dette har på den studerendes nærvær, stress og trivsel bagefter eksamen – relativt til de studerende der ikke har fået behandlingen. Propensity score matching har væsentlige fordele ift. at modellere eksamen som en intervention, idet den metodisk bygger på eksperimentelle principper (Austin, 2011).

Ved det randomiserede forsøg er tildeling af behandlings- og kontrolgrupper tilfældig. Dette er ikke tilfældet for dette speciales behandlinger. Det første skridt ved matching er derfor at finde de faktorer (variable), der giver en statistisk signifikant større sandsynlighed for at blive tildelt behandlingen. For at finde disse faktorer anvendes der sandsynlighedsregning i form af logistisk regression. Den grundlæggende formel for sandsynlighed ift. behandling ser ud som følgende (Blow, 2005:32):

$$p(D_i = 1|x_i)$$

Her er D_i behandlingen, og x_i er den faktor, som giver større sandsynlighed for at ende i behandlingsgruppen – formlen skrives videre ud med flere x_i alt efter, hvor mange faktorer der blev fundet. Denne sandsynlighed omregnes som et estimat for hele samplet af behandlede og kontrolpersoner (\widehat{P}_i). For hver af de respondenter, som har modtaget behandlingen (\widehat{P}_i^T), findes der en respondent, som ikke har modtaget behandling (\widehat{P}_i^C), men som havde samme sandsynlig for at have modtaget behandling (deraf navnet *matching*). Dette kunne eksempelvis være to personer, som begge havde den samme sandsynlighed for at være udsat for en dårlig eksamensoplevelse forinden eksamen, men kun den ene af dem har oplevet dette. Når forskellen mellem disse to respondenter Y_i (fx stressniveau) udregnes, er dette effekten af behandlingen blandt disse to respondenter imellem. For at estimere den gennemsnitlige effekt af behandlingen, gøres dette for alle behandlede i datasættet, hvorefter gennemsnittet findes, hvilket ses i formlen nedenfor (Blow, 2005:32):

$$\frac{1}{N_T} \sum_{i=1}^{N_T} (Y_i^T - Y_i^C)$$

På måde matches alle behandlede med deres respektive bedst sammenlignelige ikke-behandlede. Denne teknik kaldes *nearest neighbour* og gøres for at holde alle andre faktorer ude af sammenhængen – som der også gøres ved det klassiske eksperiment. Resultatet af matching er den gennemsnitlige effekt af den valgte behandling (markant bedre/dårligere eksamenspræstation) (Blow, 2005:32). Afslutningsvis vælges det typisk både at foretage analyserne med en og flere ”naboer” for at teste, hvor følsomme ens resultater er for flere naboer og andre sammensætninger. Austin (2010) fandt vha. Monte Carlo simulationer, at der bør vælges 1-2 naboer ved en samplestørrelse som denne ift. *bias* i analyserne (Austin, 2010). I analyserne testes behandlinger derfor både med 1 og 2 naboer til hver ”behandlede” respondent.

Kapitel 4: Metode

Dette er således de to udvalgte metoder til at analysere, hvad der har effekt på de studerendes eksamenspræstationer, og hvordan eksamenspræstationerne påvirker de studerendes grad af nærvær, stress og trivsel efterfølgende. Forinden resultaterne fra disse analyser præsenteres, indledes nærværende speciales analyser med deskriptive analyser.

Kapitel 5: Deskriptiv analyse

I det følgende præsenteres speciales deskriptive analyser. Formålet med dette afsnit er at give et deskriptivt overblik over specialets indikatorer på nærvær, stress og trivsel samt fordelingen inden for de studerendes ressourcemæssige baggrunde. Med den deskriptive analyse søges at udpege væsentlige elementer ved specialets datasæt, som skal forklares, inden der foretages fixed effects OLS og propensity score matching. Tabeller for den deskriptive analyse ses i tabel 3-7. Den deskriptive analyse påbegyndes med tabel 3, der indeholder en oversigt over de intervallskalerede mål.

Tabel 3: *Deskriptiv analyse, intervallskalerede variable og dummy-variable.*

Variabel	Total (N=2292)		Kvinder (N=1486, 64.7%)		Mænd (N=809, 37.3%)	
	M	SD	M	SD	M	SD
November-måling						
<i>Mindfulness (MAAS)</i>	3.85	.74	3.75	.76	4.06	.67
<i>Stress (PSS)</i>	18.61	6.28	19.60	6.27	16.48	5.76
<i>Trivsel (WHO-5)</i>	51.38	17.64	49.49	17.81	55.44	16.57
<i>Social ønskværdighed (MC-SDS)</i>	7.29	2.66	7.30	2.69	7.28	2.59
Februar-måling						
<i>Mindfulness (MAAS)</i>	3.82	.76	3.72	.78	4.01	.68
<i>Stress (PSS)</i>	17.56	6.41	18.60	6.49	15.68	5.82
<i>Trivsel (WHO-5)</i>	55.45	17.74	53.77	18.00	58.49	16.85
Baggrundsvariable						
<i>Alder</i>	24.46	4.89	24.72	5.27	23.97	4.08
<i>Mor, Socioøkonomisk status (ISEI-08)</i>	49.59	15.54	48.72	15.75	51.19	15.04
<i>Mor, Prestige status (SIOPS-08)</i>	48.27	12.86	47.60	13.00	49.50	12.52
<i>Far, Socioøkonomisk status (ISEI-08)</i>	47.73	15.56	47.21	15.24	48.69	16.08
<i>Far, Prestige status (SIOPS-08)</i>	45.75	12.54	45.42	12.18	46.34	13.16
<i>Primære husholdning (lejer/ejer)</i>	.82	.38	.81	.39	.84	.37
<i>Etnicitet (ref. ikke født i DK)</i>	.20	.40	.22	.41	.17	.38

Note. M = Mean; SD = Standard afvigelse; Ikke alle 2292 personer indgår i henholdsvis november- og februar-målingen, data rummer i alt 914 gengangere fra begge målinger.

Nærvær (mindfulness)

Som før beskrevet bruges den latente variabel MAAS til at afdække graden af nærvær, som de studerende besidder i deres hverdag. Som test-retest analyserne viste, ligger de studerendes gennemsnitsscore på MAAS relativt stabilt med en score på 3.75 i november og 3.72 i februar (tabel 3). Der

ses også en tendens til, at mændene generelt ligger højere end kvinder for begge målinger. Som flere tidligere undersøgelser har påvist, så har MAAS også ind negativ sammenhæng med PSS, hvorfor kvinderne også har et relativt højere stressniveau end mændene. Sammenlignet med Jensens (et al., 2016) lignede studie, placerer de studerende sig relativt lavere end et *community sample* i København Kommune, hvor gennemsnittet var 4.28. Studiet fandt desuden, en højere stabilitet i målet, end det her er tilfældet (Jensen et al., 2016). Niveaue af nærvær i hverdagen blandt studerende ligner nærmere det, som Jensen et al. (2017) fandt blandt danske gymnasieelever, hvor gennemsnitsscoren var omkring 4.0. Denne gruppe var ligeledes væsentligt mere stressede end landsgennemsnittet, hvilket igen indikerer sammenhængen mellem MAAS og PSS (Jensen et al., 2017).

Stress

Stressniveauet er som før beskrevet målt på PSS, der angiver, hvor stressede den studerende er på en skala fra 0-40. Som tidligere forskning har påvist, er studerende væsentligt mere stressede end den resterende befolkning, hvilket også bliver bekræftet i denne undersøgelse. Undersøgelsen bekræfter ligeledes, at de unge kvinder generelt er mere stressede end mændene (Christensen et al., 2014). De studerende har således en gennemsnitscorer på 18.61 i november og 17.56 i februar (tabel 3). Sammenlignet med en opgørelse over landsgennemsnit er dette tal 11.00 (Stigsdotter et al., 2010). I Den Nationale Sundhedsprofil 2013 angives mængden af personer med et højt stressniveau (PPS \geq 18) som værende 20 % af den danske befolkning (Christensen et al., 2014). Tages der udgangspunkt i denne definition, viser denne undersøgelse, hvordan henholdsvis 55.86 % og 48.11 % af de studerende falder under denne betegnelse i november og februar. De studerende er derved kendetegnet ved at have et væsentligt højere stressniveau end gennemsnittet af befolkningen. Dette er dog også periodebestemt. I gennemsnit falder stressniveauet blandt de studerende med 5.64 % mellem målinger, hvilket indikerer, at der er tale om to forskellige perioder rent studiemæssigt. Som tidligere tests viste, er de studerende i gennemsnit signifikant mere stressede i tiden op til eksamen end i begyndelsen af næste semesters start – et resultat der også var forventeligt.

Trivsel

Ses der på de studerendes niveau i trivsel, så følger dette samme tendens som for stressniveauet – bare med omvendte fortegn. På WHO-5 skalaen har de studerende således et gennemsnit på 51.38

i november og 55.45 i februar (tabel 3), hvilket er væsentligt lavere end den gennemsnitlige score blandt den danske befolkning på 68 (Sundhedsstyrelsen, 2015). På samme måde som stressniveauet falder mellem de to målinger, så stiger niveauet i trivsel med 8,13 % mellem de to perioder. Stress og trivsel kan derved ses som to omvendt korrelerende mål blandt de studerende, hvor den ene stiger, og den anden falder mellem målingerne. Det ses også en tendens til, at kvinderne for begge perioder placerer sig lavere end mændene ift. trivsel – samme billede som for stressniveauet. WHO-5 trivselsindekset kan også anvendes som et redskab til at undersøge tegn på depression (Topp et al., 2015). Tages der udgangspunkt i WHO-5 som redskab til at vurdere depression (Sundhedsstyrelsen, 2015), så viser undersøgelsen, at henholdsvis 17.22 % og 13.56 % viser stor risiko for depression eller stressbelastning i perioden op til eksamen og ved efterfølgende semesterstart. Ligesom der er tale om et relativt højt stressniveau blandt de studerende, så er andelen af personer, der udviser stor risiko for depression også høj. Ved brugen af ofte anvendte og validerede skalaer finder denne undersøgelse derved tegn på, at studerende er en sundhedsmæssigt udfordret gruppe rent psykisk.

ISEI-08 og SIOPS-08

Tabel 3 viser også, hvordan gennemsnitscoren for henholdsvis moderens og faderens ISEI-08 og SIOPS-08 fordeler sig. For ISEI-08 og SIOPS-08 placerer mødre sig generelt en smule højere end fædre. Der ses yderligere en tendens til, at de mandlige studerende generelt kommer fra mere ressourcerstærke hjem, end det er tilfældet for de kvindelige studerende. Både de mandlige studerendes mødre og fædre ligger højere i uddannelse, ISEI-08 og SIOPS end de kvindelige studerendes forældre. Forældrene af de mandlige studerende ligger derved i gennemsnit højere ift. socioøkonomisk status og højere social prestige forbundet med deres arbejde, end det er tilfældet for de kvindelige studerende (tabel 3). En måde hvor dette også kommer til udtryk er, at en højere andel af mændene er opvokset i ejerboliger end kvinderne (84 % af mændene mod 81 % af kvinder). Dette kan bl.a. være forbundet med, at der er en højere andel af mændene, hvor både den studerende selv og hans forældre er født i Danmark, end det er tilfældet for kvinder. I alt falder 80 % af alle de adspurgte studerende i denne kategori, men den relative andel er noget mindre blandt kvinderne (78 % af kvinderne mod 83 % af mændene). Dette kan være et billede på, at de mandlige studerende generelt kommer fra mere ressourcerstærke hjem end de kvindelige (tabel 3).

Det har ikke været muligt at finde nationale gennemsnit for ISEI-08 og SIOPS-08 for hele Danmark. Derved er der ingen sammenligningsgrundlag med hele befolkningen. Dette er dog muligt ift. uddannelsesniveau, hvilket gennemgås nedenfor. Dette må således være indikatoren på, hvordan disse studerendes forældre placerer sig ift. social status sammenlignet med resten af befolkning.

Forældrenes uddannelsesniveau

I tabel 4 ses fordelingen i højest fuldførte uddannelsesniveau for de studerendes mødre og fædre. I sidste kolonne i tabel 4 er der yderligere angivet den procentvise fordeling for hele landet til sammenligning.

Tabel 4: *Forældrenes højest fuldførte uddannelsesniveau*

Uddannelsesniveau	Moderens udd.		Faderens udd.		Landsfordelingen
	%	Frek.	%	Frek.	%
<i>Lang videregående uddannelse</i>	10.12%	232	15.58%	357	8.10%
<i>Mellemlang videregående uddannelse</i>	30.93%	709	16.06%	368	16.25%
<i>Kort videregående uddannelse</i>	19.68%	451	9.73%	223	4.15%
<i>Erhvervsfagligeuddannelse</i>	18.80%	431	33.86%	776	33.78%
<i>Gymnasial uddannelse</i>	8.68%	199	9.08%	208	8.75%
<i>Folkeskolen</i>	11.78%	270	15.71%	360	28.98%
Total	100.00%	2292	100.00%	2292	100.00%

Note. % = den procentvise fordeling; Frek. = frekvens; Opgørelsen for hele DK er fra Danmarks Statistik, opgjort i 2015

Her ses det, hvordan forældrenes uddannelsesniveau blandt de studerende generelt er højere end landsgennemsnittet. For begge forældre er andelen af personer med en videregående uddannelse væsentligt højere end landsgennemsnittet. Andelen af studerende hvis fædre har en erhvervsfaglig uddannelse er omkring samme andel som det samlede landsgennemsnit, altså omkring en tredjedel. Dette er dog på ingen måde tilfældet for mødrene, hvor andelen er væsentligt lavere (18.80 %). For både mødrene og fædrene ligger andelen, hvis højest fuldførte uddannelsesniveau er en gymnasial uddannelse, omtrent samme sted som landsgennemsnittet, dog er der langt færre, der kun har en folkeskoleuddannelse. Det må formodes, at andelen, der kun har en folkeskoleuddannelse, overvejende tilhører det noget ældre segment af befolkningen, vis børn også er væsentligt ældre end den almene universitetsstuderende.

Fordelingen i forældrenes uddannelsesniveau relativt til hele befolkning stemmer overens med det overordnede billede af, at uddannelsesmæssig status går igen på tværs af generationer, hvilket tidligere forskning gentagende gange har påvist (Fergusson et al., 2008; Muller & Karle, 1993; Scherger & Savage, 2010). Disse deskriptive analyser kan dog ikke skelne mellem, hvorvidt dette mønster fremkommer pga. primære eller sekundære effekter ift. reproduktion af uddannelsesmønstre over generationer (Jackson et al., 2007; Savage & Egerton, 1997).

Sammensætningen af kapital ift. erhvervsgrupper

Hvor beskrivelserne af social baggrund i tabel 3 og 4 har forholdt sig til økonomisk og kulturel kapital hver så sig, så viser tabel 5 sammensætninger af kapital blandt forældrene på baggrund af deres erhvervsgrupper.

Tabel 5: *Sammensætningen af kapital ift. erhvervsgruppe*

Variabel	Moderens erhverv		Faderens erhverv	
	%	Frek.	%	Frek.
<i>Økonomisk privilegeret</i>	5.28 %	121	12.09 %	277
<i>Kulturelt privilegeret</i>	12.83 %	294	8.42 %	193
<i>Privilegeret mellemliggende (tek./nat.)</i>	18.15 %	416	6.11 %	140
<i>Privilegeret mellemliggende (hum./samf.)</i>	8.73 %	200	9.16 %	210
<i>Mellemgruppen</i>	47.25 %	1,083	58.03 %	1,330
<i>Andet</i>	7.77 %	178	6.20 %	142
<i>Total</i>	100 %	2,292	100 %	2,292

Note. % = den procentvise fordeling; Frek. = frekvens;

I tabellen ovenfor ses, hvordan der er flere forskelle i kapitalsammensætningen blandt fædre og mødre. Blandt de to øverste, mest privilegerede grupper, er der således forskel på, hvorvidt der er tale om kulturelt eller økonomisk privilegerede fraktioner. Fædre placerer sig i højere grad blandt de økonomisk privilegerede (12.09 % mod 5.28 %), hvor den relative andel af mødre, der tilhører de kulturelt privilegerede, er højere end fædrenes (12.83 % mod 8.42 %). Blandt de privilegerede mellemliggende fraktioner (lange videregående uddannelser) er andelen af kvinder generelt højere end mændene. Forskellen findes specielt inden for teknologi og naturvidenskab, hvor den relative andel af kvinder er 18.15 % mod mændenes 6.11 %. For samme gruppe inden for humaniora og samfundsvidenskab er andelen af kvinder og mænd omkring samme størrelse (omkring 9 %).

Tabel 5 viser også, hvordan en højere andel af fædre tilhører den store mellemgruppe (salg, service, omsorg, håndværk etc.). I denne gruppe er andelen blandt mødre 47.25 % og fædre 58.03 %. Som tidligere beskrevet er der også en højere andel af fædre, som har en erhvervsfaglig uddannelse. Afslutningsvis er der en lille andel højre af mødre end fædre i kategorien *andet*. Dette hænger primært sammen med, at en højere andel af mødre på den ene eller anden måde er uden for arbejdsmarkedet.

Eksamenskarakterer

Både for eksamenspræstationerne for efteråret 2016 og vægtede gennemsnit ses det, at gennemsnittet ligger relativt midt på karakterskalaen – omkring 7.5 (tabel 6). Undersøges spredningen af karaktererne, så ligger begge mål relativt normalfordelt omkring deres gennemsnit, hvor størstedelen af de studerende befinder sig på midten, og andelen bliver mindre jo længere op og ned på karakterskalaen, man bevæger sig. Som gennemgået tidligere ift. sampling, så er begge gennemsnit højere, end det er tilfældet for hele populationen. Hele populationens gennemsnit for efteråret 2016 og gennemsnittet for de studerendes vægtede gennemsnit ligger på henholdsvis 7.10 og 7.57. Dette understreger igen vigtigheden af, at der vægtes i analyserne.

Tabel 6: *Eksamenskarakterer*

Variabel	Total (N=2292)		Kvinder (N=1486, 64.7%)		Mænd (N=809, 37.3%)	
	M	SD	M	SD	M	SD
<i>Karakterer (Efterår 2017)</i>	7.51	3.41	7.55	3.32	7.43	3.55
<i>Vægtet gennemsnit</i>	7.79	2.15	7.76	2.13	7.84	2.18
<i>Markant pos. eksamen</i>	.15	.36	.15	.36	.14	.34
<i>Markant neg. eksamen</i>	.20	.40	.18	.39	.22	.42

Note. M = Mean; SD = Standard afvigelse; Ikke alle 2292 personer indgår i henholdsvis november- og februar-målingen, data rummer i alt 914 gengangere fra begge målinger.

Derudover er der de to "behandlingsvariable", som der anvendes til propensity score matching. For disse gælder, at 20 % af de adspurgte studerende har haft et markant fald ved denne eksamensperiode ift. deres normale karakterniveau (tabel 6). Af disse 20 % er 18.2 % dumpede eksaminer, hvor de resterende 81.8 % har oplevet et markante fald i karakterniveau sammenlignet med deres normale gennemsnit men uden at dumpe. 3.9% af hele samplet har dumpet eksamen, og disse personer

hører derfor også under denne kategori, men det er ikke den største gruppe i denne behandlingsvariabel. Desuden er kønsfordelingen inden for denne gruppe skæv, hvorfor der er en relativt større gruppe af mænd, der har oplevet et markante fald i niveau. Forskellen blandt den markante positive stigning i karakterer er derimod ligeligt fordelt blandt kvinder og mænd. Denne gruppe udgør i alt 15 % af hele samplet (tabel 6). Blandt disse 15 % har 15.7 % fået karakteren 12.

Studieretninger

I tabel 7 ses dette samples fordeling ift. studieretninger samt den faktiske fordeling for hele Det Samfundsvidenskabelige Fakultet på Aalborg Universitet til sammenligning. Som det fremgår af tabellen, er der overordnet set mange ligheder mellem samplets fordeling og den reelle fordeling – dog med visse undtagelser. Erhvervsøkonomi, Erhvervsøkonomi-Jura og Kriminologi er således relativt underrepræsenterede, hvor besvarelsene blandt Socialt Arbejde, Sociologi og Politik, Administration og Samfundsfag er overrepræsenterede. Disse forskelle ift. studieretningerne kan derfor give problematikker forbundet ved samplet og analyserne. Som forklaret anvendes der fixed effects OLS med hensigt på at fjerne de uddannelsesspecifikke forskelle, men det er vigtigt at forholde sig kritisk til, at samplingsfordelingen på dette punkt ikke er optimalt.

Tabel 7: Fordelingen inden for studieretninger

Uddannelsesniveau	Samplingsfordeling		Den faktiske fordeling	
	%	Frek.	%	Frek.
<i>Digitalisering</i>	1.79%	41	1.61%	97
<i>Erhvervsøkonomi</i>	19.59%	449	25.29%	1528
<i>Historie</i>	4.41%	101	4.32%	261
<i>Internationale Forhold</i>	4.01%	92	5.56%	336
<i>Jura</i>	16.14%	370	15.27%	923
<i>Kriminologi</i>	1.31%	30	2.15%	130
<i>Læring</i>	1.13%	26	1.24%	75
<i>Politik, Administration & Samfundsfag</i>	11.13%	255	8.39%	507
<i>Revision</i>	1.05%	24	2.23%	135
<i>Samfundsøkonomi (Cand.oecon.)</i>	3.14%	72	2.56%	155
<i>Socialrådgiveruddannelsen</i>	7.90%	181	7.84%	474
<i>Socialt Arbejde</i>	6.46%	148	4.67%	282
<i>Sociologi</i>	17.28%	396	9.05%	547
<i>Erhvervsøkonomi-Jura</i>	4.67%	107	9.81%	593
Total	100.00%	2292	100.00%	6,043.0

Note. % = den procentvise fordeling; Frek. = frekvens

Opsamling

Generelt kan siges, at de studerende tilhører en udsat gruppe ift. de udvalgte indikatorerne på mental sundhed – det er også en yderst selekteret samfundsgruppe. Sammenlignet med andre undersøgelser scorer de studerende generelt lavere i graden af nærvær og trivsel og højere i stressniveau sammenlignet med den gennemsnitlige befolkning. De studerendes forældre er generelt bedre uddannede end uddannelsesbilledet for hele Danmark. Dette støtter op omkring resultater fra tidligere forskning. De studerendes mødre ligger generelt højere end fædrene, hvad angår uddannelse, socioøkonomisk status og prestige forbundet ved deres arbejde. Yderligere ses en tendens til, at de mandlige studerende generelt kommer fra mere ressourcestærke baggrunde end de kvindelige studerende.

Kapitel 6: Effekter af social baggrund, nærvær, stress og trivsel på karakterniveauet

I denne del af analysen undersøges, hvordan udvalgte indikatorer på social baggrund samt nærvær, stress og trivsel påvirker de studerendes eksamenskarakterer. Som tidligere forklaret, anvendes fixed effects OLS som analysemetode til at undersøge disse sammenhænge. Kapitlet omhandler, hvordan eksamenskarakterer påvirkes af de studerendes psykiske tilstand forud for eksamensperioden, samt hvordan den ressourcemæssige baggrund har indflydelse på karakterniveauet. Der præsenteres i alt 3 tabeller med hvert sit fokus ift. problemstillingen. De elementer, der går igen på tværs af alle analyser, diskuteres til sidst i analysen (fx studieindsats og vægtede gennemsnit).

Mental sundhed og forældrenes uddannelsesniveau

Analysen indledes med tre modeller, der behandler nærvær, stress og trivsel enkeltvis. Fælles for modellerne er, at der samtidigt kontrolleres for forældrenes højeste fuldførte uddannelse. Effekterne fra variabelen *Studieretning* vil fremstå som *absorberet*, idet fixed effects OLS fjerner den enhedsspecifikke uobserverede heterogenitet uddannelserne imellem.

Nærvær

Som det fremgår af tabel 8 model 1, har graden af nærvær ingen direkte signifikant sammenhæng med de studerendes karakterer ($p > .05$). Der findes derved ingen belæg for at konkludere, hvordan studerende, der besidder en højere grad af nærvær og tilstedeværelse i hverdagen, skulle opnå højere karakterer. Dette kan skyldes flere ting. Hvor den udvalgte tidligere forskning inden for uddannelsespræstationer og mindfulness overvejende har omhandlet mindfulnessbaserede interventionsstudier (Bennett & Dorjee, 2016; Frank et al., 2016; Jensen et al., 2017; Jensen et al., 2012), så har dette studie ikke en sådan intervention for at højne graden af tilstedeværelse i hverdagen. Dette mål bygger derved i højere grad på de studerendes naturlige oplevelser af tilstedeværelse og nærvær. Ud over at mindfulness bevirker et fald i stressniveau, så har tidligere forskning også påvist, hvordan mindfulnessbaserede interventioner kan forbedre unges karakterniveau (Bennett et al., 2016) og koncentrationsevne (Jensen et al., 2017; Jensen et al., 2012). Når MAAS anvendes uden for in-

terventionsbaserede kontekster, som Jensen et al. (2016) har gjort, så finder dette studie ingen direkte sammenhæng mellem de studerendes præstationer og deres generelle grad af nærvær i hverdagen. Der kan dog argumenteres for, at nærvær kan have en indirekte effekt på karakterniveau, idet nærvær har en negativ effekt på stress – altså mere nærvær, mindre stress. Som tidligere forklaret, er MAAS et mere stabilt mål, hvilket bl.a. bruges som et argument for, hvilken vej kausalitet går ift. psykiske tilstande. Ligesom ved tidligere forskning finder dette studie en signifikant sammenhæng mellem nærvær og stress (se: supplerende tabel 2 i Appendix B), og som tabel 8 model 2 viser, har stress en signifikant negativ indflydelse på karakterer (diskuteres yderligere i det efterfølgende afsnit). Det er derfor muligt at argumentere for, at en højere grad af tilstedeværelse og nærvær i hverdagen kan give den studerende et lavere stressniveau og ultimativt bedre karakterer. Sammenhængen er dog ikke direkte, men der kan gives en begrundet formodning om, at graden af nærvær indirekte kan påvirke de studerendes karakterer.

Tabel 8: FE OLS: effekter af mental sundhed og forældrenes uddannelse på karakterer (1-7)

Variabeloversigt	Model 1 <i>Nærvær</i>	Model 2 <i>Stress</i>	Model 3 <i>Trivsel</i>
<i>Nærvær (MAAS)</i>	036 (.031)		
<i>Stress (PSS)</i>		-.009* (.004)	
<i>Trivsel (WHO-5)</i>			.002 (.001)
<i>Social ønskværdighed (MC-SDS)</i>	-.008 (.008)	-.012 (.008)	-.008 (.008)
<i>Moderens uddannelsesniveau</i>	.040* (.016)	.038* (.016)	.038* (.016)
<i>Faderens uddannelsesniveau</i>	.007 (.015)	.007 (.014)	.008 (.014)
<i>Studieindsats (pensum)</i>	.068*** (.015)	.068*** (.015)	.066*** (.015)
<i>Eksamensforsøg</i>	-.310*** (.069)	-.302*** (.069)	-.307*** (.068)
<i>Karakterdifference fra gennemsnit</i>	.408*** (.008)	.408*** (.008)	.408*** (.008)
<i>Uddannelsesniveau</i>	.101 (.062)	.094 (.061)	.098 (.061)
<i>Alder</i>	-.016** (.005)	-.016** (.005)	-.015** (.005)
<i>Køn</i>	.022 (.049)	.004 (.049)	.020 (.048)
<i>Etnicitet</i>	-.307*** (.054)	-.299*** (.054)	-.304*** (.054)
<i>Konstant</i>	5.414*** (.197)	5.765*** (.211)	5.445*** (.186)
<i>Studieretning</i>	(absorberet)	(absorberet)	(absorberet)
Adj. R ²	.689	.690	.689
VIF	1.13	1.13	1.12
N	1,458	1,458	1,458

Note: *p <.05, **p ≤ .01, ***p ≤ .001, Coef. (Std.Err.), Adj. R² = forklaret varians, VIF = variance inflation factor

Stress

I tabel 8 model 2 er samme analyse foretaget med den forskel, at MAAS er taget ud i stedet for PSS – altså selvopfattet stress. Denne analyse undersøger derved, hvordan det generelle niveau af selvopfattet stress påvirker de studerendes karakterer, hvortil denne analyse finder en signifikant negativ sammenhæng. Det er således ikke muligt at vurdere, i hvor høj grad stressniveauet skyldes studiet eller andre faktorer. Det er dog muligt at konkludere, at et højere generelt stressniveau op til eksamensperioden også bevirker dårligere eksamenspræstationer, når der samtidigt kontrolleres for en lang række øvrige faktorer som køn, alder, studieindsats, studieretning og forældrenes uddannelsesniveau. Sammenhængen er signifikant men relativt svag, idet den gennemsnitlige forskel mellem en dumpet eksamen og et 12-tal svarer til .6 på PSS-skalaen. Sammenhængen er ikke desto mindre signifikant i denne analyse. Det er muligvis ikke så overraskende, at stress påvirker karakterer negativt, idet stress bl.a. er forbundet med søvnbesvær, koncentrationsproblemer, udmattelse og nedsat produktivitet (Lohse, 2006). Denne sammenhæng blev ligeledes fundet i overvægten af den udvalgte tidligere forskning (Leppink et al., 2016; Stoliker & Lafreniere, 2015; Talib & Zia-Ur-Rehman, 2012; Vaez & Laflamme, 2008; Wintre et al., 2011). Flere af studierne, der ingen sammenhæng fandt mellem karakterer og stress, fandt dog sammenhænge mellem eksamenspræstationer og hvad, der kan anses som værende symptomer på stress (fx udmattelse, oplevelsen af ineffektivitet og søvnbesvær) (Stoliker & Lafreniere, 2015; Trockel et al., 2000; Turner et al., 2015). Dette kan være et led i forklaringen af, hvorfor der her findes en signifikant sammenhæng mellem karakterer og et bredt mål for selvopfattede stress. Ved at anvende et bredt og generelt mål for stress, er der risiko for, at der ikke indfanges de mindre detaljer ved de studerendes stressniveau. Der kan dog konkluderes ud fra en generel og bred betragtning af stress som et psykisk fænomen, at niveauet her inden for påvirker studerendes eksamenspræstationer negativt.

Trivsel

I den sidste analyse i tabel 8 analyseres sammenhænge mellem trivsel og karakterer (model 3). Målet for trivsel er ligeledes et bredt og generelt mål i form af WHO-5. Her viser analyserne, hvordan der ingen signifikant sammenhæng findes ($p > .05$) mellem dette brede mål for trivsel og de studerendes eksamenskarakterer. Et resultat der ikke stemmer særligt godt overens med tidligere forskningsresultaterne. Der er derfor også vigtigt at være påpasselig med at vurdere, at der ingen sammenhæng

er mellem trivsel og eksamenspræstationer – stress er eksempelvis også en form for trivsel. Hvad der i hvert fald kan siges er, at der ingen sammenhæng blev fundet mellem sådant et bredt mål for trivsel med relativt få items. Tidligere forskning har således også påpeget, hvordan trivsel blandt studerende ikke kan forstås som én ting. Det er således vanskeligt ud fra disse resultater at vurdere, hvilke elementer ved trivsel, der fungerer som medierende faktorer mellem trivsel og karakterer. Her har flere studier udpeget stress som en negativ faktor mellem trivsel og karakterer, og modsat er selvværd, tiltro til egne evner, interesse for studiet og socialt sammenhold positive faktorer mellem karakterer og trivsel (Leppink et al., 2016; Phan et al., 2016; Rania et al., 2014; Richardson et al., 2012). Der kan således argumenteres for, at trivsel overordnet set ikke er det bedste mål i denne sammenhæng, men at det er væsentligt for undersøgelser som denne at forholde sig til en række forskellige indikatorer på trivsel. Dette mål forholder sig desuden ikke til trivselementer, der er specifikt forbundet med studielivet, som det er tilfældet for andre undersøgelser. Havde dette været tilfældet, ville denne undersøgelses resultater muligvis ligne majoriteten af tidligere forsknings resultater på området. I den sammenhæng kan WHO-5 dog også anvendes på andre måder. Idet WHO-5 er vurderet som værende et validt klinisk screeningsredskab til at vurdere tegn på depression (Topp et al., 2015), er model 3 der også foretaget med WHO-5-definitionen på, hvornår personer udviser henholdsvis risiko og stor risiko for depression (se: supplerende tabel 3 i Appendix B). Til trods for at der ikke blev fundet en overordnet direkte sammenhæng mellem trivsel og karakterer, så viser den supplerende analyse en svag negativ sammenhæng mellem de personer, der udviser stor risiko for depression eller en stress belastning og deres karakterer relativt til de andre studerende ($\beta = -.133$, $p < .05$). Der blev fundet en sammenhæng mellem karakterer og trivsel i situationer med svær mistrivsel – men ikke på et generelt plan. Disse resultater stemmer overens med Wintre et al. (2011), der fandt, at studerende der udviser tegn på depression har højere risiko for at falde i karakterniveau (Wintre et al., 2011).

Eftersom studerendes stressniveau var den eneste af de sundhedsorienterede mål, der viste en signifikant sammenhæng med eksamenspræstationer, vil de andre indikatorer på mental sundhed ikke blive testet yderligere i denne del af analysen. I de efterfølgende analyser, hvor ressourcspørgsmålet belyses nærmere, vil PSS indgå i analyserne for at kontrollere resultaterne yderligere, men dette gør sig ikke gældende for nærvær og trivsel. Både nærvær og trivsel (samt stress) vil indgå i

analyserne igen, når der kastes lys over situationen efter eksamensperioden i det efterfølgende kapitel.

Forældrenes uddannelsesniveau

Efter analyserne er de studerendes psykiske tilstande op til eksamensperioden, vendes fokus nu mod de studerendes ressourcemæssige baggrund. I tabel 8 er der nemlig også undersøgt sammenhængen mellem forældrenes uddannelsesniveau og deres karakterer – det vil med andre ord sige *den institutionaliserede kulturelle kapital* i hjemmet.

Her ses en signifikant positiv sammenhæng mellem moderens højest fuldførte uddannelse og karakterer, men ikke tilsvarende for faderen. Der er således forskel på effekten af uddannelsesniveau på karakterer alt efter, hvilken forældre der fokuseres på. Dette resultat er modsat Wintre et al., 2011, der kun fandt sammenhæng med faderens uddannelsesniveau blandt udvalgte indikatorer på ressourcer i hjemmet (Wintre et al., 2011). Hvor tidligere forskning har argumenteret for, at der kan være stor forskel på, hvilken type af kulturel kapital, der er gavnlige for uddannelsespræstationer blandt børn fra forskellige lag (Casanova et al., 2005; Jæger, 2011; Jæger & Møllegaard, 2017), så finder denne undersøgelse, at der også er stor forskel på, hvilken forældre der undersøges. Som tidligere forklaret, hænger social baggrund i bred forstand sammen chancerne for opnå en universitetsuddannelse (*academic attainment*), men her ses det, hvordan det kun er moderens uddannelsesniveau, der har en signifikant påvirkning på eksamenspræstationer (*academic achievement*). For yderligere at validere denne sammenhæng er modellen med forældrenes uddannelsesniveau og de studerendes vægtede karaktergennemsnit også blev belyst – altså hvor godt den studerende generelt har præsteret gennem hele sin studietid. Her blev det igen fundet, at moderens uddannelsesniveau stadig er signifikant forbundet til karakterniveauet ($\beta = .087, p < .05$), og faderens uddannelsesniveau igen effekt har (se: supplerende tabel 4 i Appendix B). Dette styrker derved argumentationen for den fundne sammenhæng, idet disse karakterer således ikke længere er enkeltstående tilfælde.

Økonomisk kapital og social prestige

Fokus i analyserne skifter nu fra forældrenes uddannelsesniveau til effekterne af økonomisk kapital og social prestige forbundet med forældrenes arbejde på eksamenskaraktererne. I tabel 9 nedenfor præsenteres fixed effects OLS modellerne med forældrenes socioøkonomiske status (ISEI-08) og forældrenes sociale prestige forbundet med deres arbejde (SIOPS-08). Af de psykiske latente variable, er det som før beskrevet udelukkende stress, der inddrages – igen for at teste denne sammenhæng yderligere.

Tabel 9: FE OLS: effekter af forældrenes socioøkonomi og prestige på karakterer (1-7)

Variabeloversigt	Model 4	Model 5	Model 6	Model 7
	Moderens påvirkning		Faderens påvirkning	
Stress (PSS)	-.009* (.004)	-.009* (.004)	-.009* (.004)	-.009* (.004)
Social ønskværdighed (MC-SDS)	-.011 (.008)	-.011 (.008)	-.012 (.008)	-.012 (.008)
ISEI-08	.002 (.001)		.003* (.001)	
SIOPS-08		.002 (.002)		.003 (.002)
Uden for arbejdsmarkedet	-.166* (.085)	-.165* (.085)	.017 (.086)	.018 (.086)
Skilte forældre	-.072 (.042)	-.072 (.042)	-.075 (.042)	-.077 (.042)
Primære husholdning (lejer/ejer)	.128* (.058)	.129* (.058)	.143* (.058)	.144* (.058)
Studieindsats (pensum)	.068*** (.015)	.068*** (.015)	.067*** (.015)	.067*** (.015)
Eksamensforsøg	-.311*** (.068)	-.310*** (.068)	-.307*** (.069)	-.307*** (.069)
Karakterdifference fra gennemsnit	.406*** (.008)	.406*** (.008)	.406*** (.008)	.406*** (.008)
Uddannelsesniveau	.096 (.062)	.096 (.062)	.098 (.062)	.097 (.062)
Alder	-.015** (.005)	-.015** (.005)	-.016** (.005)	-.017** (.005)
Køn	.000 (.049)	.001 (.049)	.002 (.049)	.004 (.049)
Etnicitet	-.256*** (.057)	-.256*** (.057)	-.269*** (.057)	-.270*** (.057)
Konstant	5.731*** (.217)	5.720*** (.219)	5.702*** (.220)	5.705*** (.221)
Studieretning	(absorberet)	(absorberet)	(absorberet)	(absorberet)
Adj. R ²	.691	.691	.690	.690
VIF	1.11	1.11	1.11	1.11
N	1,455	1,455	1,455	1,455

Note: *p < .05, **p ≤ .01, ***p ≤ .001, Coef. (Std.Err.), Adj. R² = forklaret varians, VIF = variance inflation factor

Hvor målet for moderens kulturelle kapital blev påvist at have en signifikant positiv sammenhæng med karakterer, så findes der her ingen sådanne sammenhænge for moderens socioøkonomiske status eller prestige ved hendes arbejde. For moderen er både ISEI-08 og SIOPS-08 insignifikante. Det ses dog, hvordan det er en signifikant negativ påvirkning, hvis moderen af den ene eller anden

årsag er uden for arbejdsmarkedet (størstedelen arbejdsløse og førtidspensioner med 59 %). Omvendt forholder det sig med indflydelsen fra faderens socioøkonomiske status. Der ses en tendens til, at faderens socioøkonomiske placering ift. erhverv har en positiv indvirkning på den studerendes karakterer. Hvor moderens institutionaliserede kulturelle kapital hænger sammen med eksamenspræstationer, er det omvendt faderens økonomiske kapital, der har en indvirkning på karaktererne. Gennem disse analyser ses således en forskel i, hvilke type kapital, der har indflydelse på præstationerne, alt efter om indflydelsen kommer fra moderen eller fra faderen. Ligesom det var tilfældet med forældrenes uddannelsesniveau, er de ovenstående analyser i tabel 9 også foretaget med de studerendes vægtige karaktergennemsnit i stedet for karaktererne for efteråret 2016. Gennem denne analyse viser sammenhængen mellem moderens socioøkonomiske status og social prestige ved moderens arbejde sig stadig som insignifikante resultater. Sammenhængen mellem fædrenes socioøkonomiske status og karakterniveauet består stadig gennem udvidede analyser af karakterniveauet for hele den studerendes studietid. Her sker der desuden det, at faderens score på SIOPS-08 også får en signifikant positiv indvirkning på karaktererne (ISEI-08: $\beta = .009$, $p < .05$; SIOPS-08: $\beta = .010$, $p < .05$). Den økonomi og prestige, der knytter sig til faderens beskæftigelse påvirker derved karakterniveauet for den studerende i langt højere grad, end det er tilfældet for moderen (se: supplerende tabel 5 i Appendix B).

Generelt for analyserne omhandlende niveauet i kulturel og økonomisk kapital enkeltvis er dog, at sammenhængene er signifikante men relativt små ift. andre faktorer i analysen. Disse resultater harmonerer derved med Whites (1982) meta-analyser af forskningslitteraturen om emnet, nemlig at sammenhængen mellem socioøkonomisk status og uddannelsespræstationer bliver svagere, når det omhandler akademiske uddannelser, end det er tilfældet for uddannelsesmobilitet generelt (White, 1982). Det er ikke muligt gennem disse analyser at påpege hvilke kulturelle elementer (såsom teater, læsevaner, bøger i hjemmet etc.), der gør sig gældende for eksamenspræstationer ift. den studerendes kulturelle og økonomiske baggrund. Det er dog en væsentlig forståelse i den Bourdieu-inspirerede forskningslitteratur, at økonomisk og kulturel kapital også manifesterer sig i hverdagspraksisserne rundt omkring i hjemmene. Når variable såsom socioøkonomisk status og uddannelsesniveau anvendes i sådanne analyser, så er der også en underlæggende forståelse af, at disse elementer bl.a. skaber dannelse, positionering i feltet, vaner og en bestemt form for habitus. Det er derved også disse elementer, som man bevidst eller ubevidst indfanger ved sådanne mål (Jæger,

2011; Jæger & Møllegaard, 2017). Disse analyser peger således på, at der er aspekter for studerendes fædres økonomiske råderum og sociale status i opvæksten, som har gavnlige effekt på den studerendes fremtidige uddannelsespræstationer. Det samme kan siges at være tilfældet for moderens uddannelsesniveau. Det følger også i denne diskussion, hvordan anden forskning har formået at kontrollere betydningen af socioøkonomisk baggrund væk ved at kontrollerer for andre elementer ved studielivet såsom kognitive aspekter, selvværd og fokus på langsigtede mål (Brodnick & Ree, 1995; Dixon et al., 2016). Dette kan på ingen måde siges at være tilfældet ved disse analyser. At faderens økonomiske kapital og moderens kulturelle kapital påvirker karakterniveauet positivt består signifikant gennem kontrol for demografiske faktorer, nærvær, stress, trivsel, studieindsatsen, skilsmisse i hjemmet, uddannelsesniveau og studieretning mv. Det er således ikke muligt at fjerne indvirkningen af social baggrund gennem disse stærkt kontrollerede modeller.

Afslutningsvis indeholder modellerne i tabel 9 også to andre indikatorer på økonomisk kapital, nemlig hvorvidt forældrene er skilte, og hvorvidt den studerende primært er opvokset i en ejer- eller lejebolig. Her ses en tendens til, at de studerende, der primært er opvokset i en lejebolig, placerer sig lavere på karakterskalaen, end de børn som er opvokset i en ejerbolig. Dette er også et tegn på økonomisk kapital i familien. Fordelingen heri er dog relativt skæv, idet kun 18 % af de studerende er opvokset i en lejebolig. Man kunne derfor have en antagelse om, at denne gruppe indeholder nogen af de svagest stillede rent økonomisk, hvorfor både mødrene og fædrene blandt de studerende, der er opvokset i en ejerbolig i gennemsnit ligger 4 point højere på ISEI-08 skalaen end de studerende, der er opvokset i en lejerbolig. Der kan naturligvis også kan være adskillige andre forklaringer på, hvorfor man bor til leje i stedet for at eje.

Skilsmisse kan ligeledes være en indikator på økonomisk kapital, idet en skilsmisse kan have stor indflydelse på husstandens samlede økonomiske råderum. Udover dette kan en skilsmisse også have en tendens til at påvirke børn af mindre ressourcestærke hjem mere end andre (McLanahan, 2004; McLanahan & Percheski, 2008). I udgangspunktet ses der ingen sammenhæng mellem en skilsmisse og den studerendes eksamenspræstationer. I den forbindelse er der også testet interaktionsled – altså hvorvidt der er en mereeffekt på eksamenskarakterer, hvis forældrene er skilte, og den studerende samtidig kommer fra mindre ressourcestærke hjem. Dette blev ligeledes fundet at være insignifikant forbundet med eksamenspræstationerne. Dette giver på ingen måde grundlag

for at vurdere, om skilsmisser generelt har større negativ betydning for børn af visse grupper i samfundet. Men der ses dog tendenser til, at hvis børn af skilsmisseforældre kommer på universitet, så har forældrenes skilsmisse ingen sammenhæng med deres eksamenspræstationer, og der er samtidig ingen mereeffekt af kombinationen af skilsmisse og en mindre ressourcestærk baggrund i dette tilfælde. I den forbindelse skal det yderligere forklares, hvordan dette sample på ingen måde er ideelt til at vurdere, hvorvidt skilsmisser påvirker børn af mindre ressourcestærke forældre mere end andre børn, når det handler om uddannelsesområdet. Dette skyldes overvejende, at skilsmisse i lavere stillede grupper kan have stor indflydelse på, hvorvidt børnene overhovedet tager en videregående uddannelse (McLanahan, 2004; McLanahan & Percheski, 2008). De personer, der har været subjekt for denne mereeffekt vil derfor have meget lavere sandsynlighed for at indgå i samplet blandt universitetsstuderende i første omgang. Universitetsstuderende er derfor en selekteret gruppe på dette punkt – ligesom det er tilfældet ift. forældrenes ressourcer generelt.

Sammensætningen af kapital

I denne sidste fixed effects OLS tabel udskiftes de sociale baggrundsvariable med målet for sammensætningen af kapital ift. erhvervsgrupper. Resultaterne af disse modeller præsenteres i tabel 10.

Her ses det i model 8, hvordan denne inddeling af forholdet mellem kulturel og økonomisk kapital ikke giver signifikante sammenhænge ift. moderens påvirkning i andre kategorier end *Andet*. Dette resultatet er ikke overraskende, idet analyserne i tabel 9 viser, hvordan det har en signifikant negativ indvirkning på karakterer, hvis moderens er uden for arbejdsmarkedet. Hvad der kan være overraskende er, at der ikke blev fundet anden sammenhæng mellem karakterniveauet og så denne operationalisering af kapitalsammensætningen ved moderens erhverv. Det samme er tilfældet for faderen ved alle grupper på nær den privilegeret mellemliggende fraktion inden for teknologi og naturvidenskab – relativt til referencegruppen (model 9). Relativt til den store mellemgruppe (salg, service, omsorg, håndværk etc.) opnår studerende med højtuddannede fædre inden for teknologi og naturvidenskab altså bedre karakterer. Som i øvrige analyser er disse modeller undersøgt med vægtede karaktergennemsnit som afhængig variabel i stedet for karaktererne for efteråret 2016.

Kapitel 6: Effekter af social baggrund, nærvær, stress og trivsel på karakterniveauet

Estimeres sammenhængen med karakterniveauet for hele uddannelsesforløbet, bliver sammenhængen mellem de økonomisk privilegerede fædre også signifikant (Økonomisk privilegeret: $\beta = .368$, $p < .05$; Privilegeret mellemliggende tek./nat.: $\beta = .545$, $p < .05$) (se: supplerende tabel 6 i Appendix B). Sammenhængen med moderens erhvervsgrupper forbliver stadig insignifikant på nær mødrene uden for arbejdsmarkedet.

Tabel 10: FE OLS: effekter af forældrenes kapitalsammensætning på karakterer (1-7)

Variabeloversigt	Model 8 Moderens påvirkning	Model 9 Faderens påvirkning
Stress (PSS)	-.009* (.004)	-.009* (.004)
Social ønskværdighed (MC-SDS)	-.011 (.008)	-.012 (.008)
Økonomisk privilegeret	.022 (.085)	.100 (.064)
Kulturelt privilegeret	.054 (.057)	.034 (.092)
Privilegeret mellemliggende (tek./nat.)	.067 (.062)	.167* (.066)
Privilegeret mellemliggende (hum./samf.)	.071 (.063)	.059 (.071)
Mellemgruppen	(reference)	(reference)
Andet	-.177* (.088)	-.006 (.091)
Studieindsats (pensum)	.068*** (.015)	.068*** (.015)
Eksamensforsøg	-.306*** (.069)	-.301*** (.071)
Karakterdifference fra gennemsnit	.408*** (.008)	.408*** (.008)
Uddannelsesniveau	.093 (.062)	.097 (.062)
Alder	-.015** (.005)	-.016** (.005)
Køn	.002 (.049)	.005 (.049)
Etnicitet	-.294*** (.054)	-.312*** (.054)
Konstant	5.900*** (.204)	5.911*** (.205)
Studieretning	(absorberet)	(absorberet)
	1.09	1.09
Adj. R ²	.689	.688
VIF		
N	1,458	1,458

Note: * $p < .05$, ** $p \leq .01$, *** $p \leq .001$, Coef. (Std.Err.), Adj. R² = forklaret varians, VIF = variance inflation factor

Hvor analyserne op til nu har været kendetegnede ved en endimensionel tilgang til ressourcer (niveauet i økonomisk og kulturel kapital isoleret set), så er analyserne her foretaget todimensionelt ift. sammensætningen af kapital. Hvor den Bourdieu-inspirerede forskning finder væsentlige forskellige ift. eksempelvis hverdagspraksisser alt efter sammensætningen af kapital (Jæger, 2011; Jæger & Møllegaard, 2017; Skjøtt-Larsen, 2012; Thidemann Faber et al., 2012), så er der her ikke fundet et klart billede af, hvordan dette skulle påvirke studerendes akademiske præstationer. Her er det udelukkende blandt studerende med økonomisk privilegerede fædre eller højtuddannede

fædre inden for teknologi og naturvidenskab, hvor der blev fundet en sammenhæng med karakterer relativt til andre grupper i samfundet. Disse resultater harmonerer med resultaterne omkring fædrenes socioøkonomiske status (ISEI-08), idet højtuddannede personer inden teknologi og naturvidenskab også ligger relativt højt i samfundet ift. indkomst (H. B. Ganzeboom & Treiman, 2010). Denne operationalisering af kapitalsammensætning bidrager derved ikke med nye signifikante sammenhænge ift. fædrenes økonomiske indflydelse på eksamenspræstationer. Det samme er tilfældet for mødrene, hvortil der ikke blev fundet signifikante sammenhænge. Dette er dog ikke ensbetydende med, at der ikke er viden i insignifikante resultater. Analyserne i tabel 8-10 viser således en tendens til, at sammensætningen i kapital blandt forældrene ikke har den samme indvirkning på studerendes karakterer, som kulturel og økonomisk kapital har isoleret set, alt efter om der fokuseres på indflydelsen fra moderen eller faderen. Dette understreger igen vigtigheden af, hvordan social baggrund operationaliseres (Bennett et al., 2009; Karlson & Jæger, 2011).

Afslutningsvis er det væsentligt at notere, hvordan stressniveauet har signifikant negativ betydning for studerendes karakterniveau igennem alle analyserne. Konklusionerne om sammenhængen mellem stress og eksamenspræstationer fra tidligere står derfor stadig ved magt gennem kontrol af forskellige aspekter ved forældrenes ressourcer.

Studieindsats

Det er konsekvent for alle analyserne, at der er en stærk sammenhæng mellem studieindsats og eksamenskarakterer, altså hvor meget pensum den studerende har læst i løbet af semestret. Det er også forventeligt, at mere indsats på studiet vil resultere i bedre eksamenspræstationer. Når det ses, at denne sammenhæng består som en stærk signifikant sammenhæng på tværs af psykiske faktorer og forskellige mål for den studerendes ressourcemæssige baggrund, så kan en del af forklaringen også ligge ved akademisk interesse for studiet (Rania et al., 2014) og motivation. Der er dog mange måder at teoretisere og operationalisere motivation for uddannelse (Richardson et al., 2012), og disse analyser kan ikke rumme en dybere forklaring af forskellige aspekter ved motivation og interesse for at studerer. Disse analyser kan derved konkludere, at jo mere den studerende har været i stand til at læse pensum henover et semester, desto bedre karakterer opnår den studerende – også på tværs af stressniveau og social baggrund.

Demografiske aspekter

Gennem alle analyserne i dette afsnit følger det, at der har været indført køn, alder og etnicitet i modellerne. Her viser tabel 8-10, hvordan de yngre studerende generelt klarer sig bedre end de ældre. For dette speciales analyser er demografiske faktorer i højere grad kontrolvariable end bærende elementer, men fra tidligere forskning med lignende resultater kunne realistiske forklaringer herpå være, at børn af højtuddannede forældre generelt har en lavere dimittendalder på universitet (Lund & Klausen, 2016), og at studerende, der begynder studiet i en senere alder, også kan have en tendens til at opfatte deres vej til studiet som værende mere vanskelig (Turner et al., 2015). Disse resultater kan derved også forstås i lyset af sociale baggrundsfaktorer. Det samme kan ikke siges om sammenhænge mellem køn og karakterer, hvorfor der ingen signifikant forskel er på, hvordan mandlige og kvindelige studerende præsterer. Af andre demografiske faktorer blev der i alle analyser fundet en stærk positiv sammenhæng mellem etniske danskere og eksamenspræstationer. De etnisk danske studerende placerer sig generelt højere end personer, hvor enten personen selv og/eller faderen eller moderen ikke er født i Danmark.

Karakterniveauet er relativt stabilt

Fælles for alle modellerne i tabel 8-10 er, at de studerendes eksamenspræstationer ligger relativt stabilt ift. deres normale karakterniveau. En af de stærkeste sammenhænge ses således med variabelen *karakterdifference fra gennemsnit* ($\beta = .407-.408$, $p < .001$), der tager højde for, hvordan den studerendes normalt vis præsterer. Estimatet er ved første øjekast ikke særligt intuitivt ift. denne sammenhæng, men det skyldes, at karaktervariablen er kodet 1 - 7 og ikke -3 - 12. Anvendes karaktervariablen i karakterskalaens "rigtige" form, er estimatet $\beta = 1.058$ ($p < .001$) – altså stort set en overordnet 1:1 sammenhæng mellem karaktererne for efteråret 2016 og den studerendes normale karakterniveau. Dette er samtidig grunden til den særdeles høje forklarede varians i modellerne (adj. $R^2 = .688-.691$). Det vil sige, at omkring 69 % af alt variansen inden for eksamenspræstationer er forklaret ved modellerne. Heraf udgør den studerendes normale karakterniveau langt den største andel af denne forklarede varians, idet modellernes adj. R^2 er imellem 13-15 %, hvis denne variabel udelades fra analyserne. Derudover ses en stærkt negativ sammenhæng til, at studerende generelt placerer sig lavere desto flere eksamensforsøg, de skal bruge, men der er ingen forskel i karakterniveau mellem bachelor- og kandidatstuderende. Det er ikke muligt at skelne mellem primære og

sekundære effekter ift. uddannelse, fordi de studerendes tidligere uddannelsesforløb er ukendte. Det er dog muligt at konkludere, at der ses en meget stærk sammenhæng mellem denne eksamens præstationer og den studerendes normale karakterniveau. Der er derved en formodning om, at den studerendes karakterniveau ligger relativt stabilt fra den studerende påbegynder studiet og frem. Denne formodning underbygges med, at omkring 55 % af variansen blandt de studerendes karakterer kan forklares ved tidligere eksamenspræstationer, hvilket er meget højt for en forklarende variabel. Det er dog ikke alle studerende, der har præsteret, som de normalt vis plejer ved denne eksamensrunde, og det er overvejende de studerende, som det efterfølgende kapitel omhandler. Denne del af analysen fokuserer nemlig overvejende på de studerende, som ved denne eksamensperiode ikke har været stabile ift. deres vanlige karakterniveau, og hvilken indflydelse dette har på deres oplevelse af nærvær, stress og trivsel sammenlignet med dem, som der som igen har præsteret stabilt.

Kapitel 7: Effekter af en markant stigning eller fald i præstationsniveau

Denne del af analysen omhandler tiden efter eksaminationerne, hvor det efterfølgende semester er gået i gang (slut februar/start marts). Som tidligere forskning og den foreløbige analyses resultater har påvist, ligger de studerende overvejende stabilt i præstationsniveau. Af samme årsag blev der i første omgang heller ikke fundet de store udsving ift. graden af nærvær, stress og trivsel efter eksamensperioden – specielt for nærvær der er det mest stabile mål af alle. Der er dog studerende, som af forskellige årsager har præsteret markant over eller under deres normale præstationsniveau, og det er disse studerende, som den efterfølgende del af analysen forholder sig til. Som før forklaret anvendes der i denne del propensity score matching til at undersøge den gennemsnitlige effekt af, at studerende præsterer over eller under sit normale niveau til en eksamen. For at gentage fra tidligere, så er en markant difference fra sit normale karaktergennemsnit defineret som +/- en standardafvigelse (2.15). Eksempelvis vil en studerende med karakteren 4 være i den negative behandlingsgruppe, hvis personen normalt vis har et gennemsnit på 6.30. Personer, der har fået 12 til eksamen er i den positive behandlingsgrupper, hvor personer, der har dumpet eksamen er i den negative.

Udvælgelse af variable til propensity score matching

Første led i propensity score matching består i at udvælge de faktorer, der giver studerende en potentielt højere sandsynlighed for at ende i behandlingsgruppen frem for kontrolgruppen. Da propensity score matching bygger på sandsynlighedsregning, er der foretaget logistisk regression til at undersøge, hvilke faktorer der hænger signifikant sammen med behandling. Da disse undersøgelser er forbeholdt én specifik eksamenspræstation i løbet af et semester, er spørgsmålet om social baggrund ikke relevant i denne sammenhæng. Som før forklaret er der sammenhæng mellem de studerendes ressourcemæssige baggrunde og deres karakterniveau generelt, men disse faktorer hænger ikke sammen med, hvorfor den studerende ved én given eksamen i løbet af et studieforløb skulle over- eller underpræsterer. For at understrege hvordan et markant fald eller stigning i karakterniveau ved én given eksamen i løbet af et studieforløb ikke hænger sammen med social baggrund, er sandsynlighedsberegningerne også foretaget med indikatorerne på social baggrund. Ingen af disse hænger sammen med handlingerne (se: supplerende tabel 7 i Appendix B). Det er derimod

andre faktorer, der gør. I tabel 11 nedenfor ses resultaterne af logistiske regressioner, hvilke er foretaget for at finde de faktorer, der potentielt giver en højere sandsynlighed for at ende i behandlingsgrupperne.

Tabel 11: Sandsynlighed for at være i interventionsgrupperne

Variabel	Stærkt positiv stigning i karakter	Stærkt negativt fald i karakter
<i>Studieindsats (forelæsninger)</i>	-.132* (.067)	-.193**(.060)
<i>Studieindsats (pensum)</i>	-.085 (.050)	-.035 (.046)
<i>Uddannelsesniveau</i>	-.209 (.157)	-.209 (.142)
<i>Antal eksaminer for hele studiet</i>	.043**(.011)	.074***(.012)
<i>Eksamensforsøg</i>	-.631*(.302)	1.324***(.174)
<i>Karakterer (Efterår 2016)</i>	.540***(.044)	-.661***(.038)
<i>Vægtet gennemsnit</i>	-.118**(.034)	-.131***(.031)
<i>Stress (PSS) i november</i>	-.004 (.012)	.004 (.011)

Note: *p <.05, **p ≤ .01, ***p ≤ .001, Coef. = logistik regressionskoefficient, () = Std.Err., N=1526

I tabel 11 ses et overblik over, hvilke indikatorer der har en signifikant sammenhæng med sandsynligheden for at være i behandlingsgruppen fremfor kontrolgruppen (markeret med *), og det er således disse faktorer, der er blevet matchet på for at undersøge effekten af den givne behandling. Af hensyn til demografiske forskelle, er der yderligere valgt også at matche på køn og alder. Ved at matche på disse faktorer, ønskes der derved at frembringe et "rent" estimat for effekten af behandlingen, når der tages højde for, at ikke alle har lige stor sandsynlighed for at modtage behandlingen i første omgang (Wyss et al., 2013). Flere elementer skal noteres ved denne model. For det første er det de samme elementer, der går igen ved både den markante stigning og det markante fald i præstationsniveau. For det andet noteres det, at stressniveauet i november ikke giver større sandsynlighed for hverken af klare sig markant bedre eller markant værre, end man plejer. Stressniveauet har derved en betydning for spredningen i karakterniveauet generelt, men det har ikke en betydning for disse to dikotome opdelinger af, hvornår end eksamenspræstation er henholdsvis markant højere eller lavere end normalt.

Effekterne på nærvær, stress og trivsel ved en markant stigning i eksamenspræstation fra sit normale karakterniveau

I den første del af analyserne efter eksamensperioden tages der udgangspunkt i effekterne af at have præsteret markant bedre relativt til sit normale præstationsniveau. Af tabel 12 fremgår de

gennemsnitlige effekter på studerendes grad af nærvær, stress og trivsel i perioden efter eksamen, hvis de har modtaget den "positive behandling". De gennemsnitlige effekter er både angivet for matching med den nærmeste nabo og med de to nærmeste naboer.

Tabel 12: *Propensity score matching: markant stigningen fra karaktergennemsnittet*

Model	Stærkt positiv stigning i karakter	Gns. effekt af behandling	
		1 nabo	2 naboer
10a	<i>Nærvær (MAAS)</i>	.091 (.118)	.059 (.104)
10b	<i>Stress (PSS)</i>	-.214 (.896)	-.136 (.763)
10c	<i>Trivsel (WHO-5)</i>	1.489 (2.396)	1.170 (2.039)

Note: *p <.05, **p ≤ .01, ***p ≤ .001, Coef. = gennemsnitlig effekt af behandling, () = Std.Err., N=889

Når en markant stigning i eksamenspræstation undersøges som en behandling/intervention, har det ingen signifikante effekt på de studerendes grad af nærvær, stress eller trivsel – hverken sammenlignet med 1 eller 2 naboer. Fortegnene vender dog intuitivt rigtigt i den forstand, at en god eksamenspræstation giver et fald i stressniveau og en stigning i trivsel og nærvær ved det efterfølgende semester. Den behandlede gruppe er bare ikke signifikant forskellig fra kontrolgruppen på disse psykiske sundhedsparametre. Det var muligvis forventet, at behandlingen ingen effekt har på graden af nærvær, da dette mål er meget stabilt over tid. Stress og trivsel er dog væsentligt mere symptomatiske og ustabile. Analysen finder dog ingen indikationer på, at en markant bedre eksamenspræstation end normalt skulle medføre en signifikant forandring ved disse aspekter. Under de deskriptive analyser blev det forklaret, hvordan der generelt sker en stigning i trivselsniveauet og et fald i stressniveauet efter eksamensperioden, men dette billede bliver ikke forstærket for de personer, der har haft en bedre eksamen end normalt.

Effekterne på nærvær, stress og trivsel ved et markant fald i eksamenspræstation fra sit normale karakterniveau

Her vendes blikket videre til den behandlingsgruppe, der har oplevet et markant fald i eksamenskarakterer ift. deres normale karakterniveau. Analyserne er foretaget på samme vis som de ovenstående – interventionsgruppen har blot ændret sig. De gennemsnitlige effekter af den negative behandling på nærvær, stress og trivsel er præsenteres nedenfor i tabel 13:

Tabel 13: *Propensity score matching: markant fald fra karaktergennemsnittet*

Model	Stærkt negativt fald i karakter	Gns. effekt af behandling	
		1 nabo	2 naboer
11a	<i>Nærvær (MAAS)</i>	-.054 (.108)	-.054 (.099)
11b	<i>Stress (PSS)</i>	2.116* (.937)	1.609* (.804)
11c	<i>Trivsel (WHO-5)</i>	-.005 (2.750)	.643 (2.525)

Note: *p < .05, **p ≤ .01, ***p ≤ .001, Coef. = gennemsnitlig effekt af behandling, () = Std.Err., N=889

Hvor der ingen sammenhænge blev fundet af den positive behandling, så forholder det sig anderledes blandt de studerende, der har oplevet et markant fald i deres eksamenspræstationer. Begge tests viser, hvordan stressniveauet stiger signifikant ved den markant dårligere eksamenspræstation end normalt. Resultaterne viser, at de behandlede i gennemsnit har en score i PSS på 2.116-1.609 højere end kontrolgruppen (model 11b). Dette er en relativ stor forskel, idet gennemsnittet for alle studerende ligger på 17.55 i samme periode, og landsgennemsnittet er på 11.00 (Stigsdotter et al., 2010). Effekten af denne behandling kan derfor også vurderes til potentielt at have stor indvirkning på de studerendes sundhed, da en effekt på 2.2 på PSS er et relativt stort udsving. Der er omvendt ingen effekt på hverken nærvær eller trivsel (model 11a og 11c). Det manglende udslag for nærvær vil igen blive tilskrevet den høje stabilitet ved nærvær i hverdagen. Ligeledes blev der ingen effekt fundet for de studerendes trivsel ved den negative eksamensoplevelse. Selv om fortegnet vender negativt – altså dårligere trivsel – så er .5 på ingen måde en signifikant forskel på en trivselsskala, der rummer værdier fra 0-100.

Ved opsummering af begge analyser af behandlinger kan det siges, at hvor den negative eksamensoplevelse medfører et signifikant højere stressniveau, så modsvarer den positive eksamensoplevelse på ingen måde dette billede. Der er således ingen signifikante positive effekter fundet ved en bedre eksamensoplevelse end normalt, men der blev altså fundet negative effekter ved en dårligere eksamensoplevelse. Billedet er ikke lige i den forstand, at et karakterspring på en standardafvigelse i opadgående retning på karakterskalaen ikke har positive effekter, hvorimod et nedadgående spring på karakterskalaen har negative effekter.

Bortset fra stressniveauet ved en negativ eksamensoplevelse, ses der generelt ikke store effekter på de psykiske parametre, når eksamenspræstationerne undersøges i lyset af udsving fra den en-

kelte studerendes normale karakterniveau. Dette giver anledning til at undersøge nærmere, hvorvidt spredningen og udsving i niveauet af stress og trivsel efter eksamensperioden muligvis i højere grad hænger sammen med den generelle spredning på karakterskalaen. Mere end det afhænger af, hvorvidt den studerende oplever større udsving i eksamenspræstationer ift. sit eget niveau. Derfor bliver det sundhedsmæssige aspekt blandt studerende efter eksamensperioden afslutningsvis undersøgt på en sidste måde, nemlig hvor karakterne fra efteråret 2016 bliver anvendt som en uafhængig variabel, og PSS og WHO-5 som afhængige variable i hver sin analyse. Dette gøres med fixed effects OLS på samme måde som tidligere, og resultaterne præsenteres og diskuteres i det følgende afsnit.

Effekterne på nærvær, stress og trivsel af eksamenspræstationen

Nedenfor præsenteres to regressioner med fixed effects OLS, hvor den ene har stressniveauet efter eksamensperioden som den afhængige variabel og den anden trivselsniveauet. Ligesom det før har været tilfældet, absorberes de studiespecifikke forskelle i disse analyser. Resultaterne kontrolleres ligeledes ift. forældrenes kulturelle og økonomiske kapital hver for sig. Resultaterne præsenteres i tabel 14.

Tabel 14: FE OLS: eksamenskarakters effekter på stress og trivsel

Variabeloversigt	Afhængig variabel	
	Stress (PSS) – Model 12	Trivsel (WHO-5) - Model 13
<i>Karakterer efteråret 2016 (skala: 1-7)</i>	-.440***(.130)	.838*(.382)
<i>Moderens uddannelsesniveau</i>	.148 (.147)	-.500 (.408)
<i>Faderens uddannelsesniveau</i>	-.238 (.135)	.531 (.377)
<i>Moderens ISEI-08</i>	.004 (.013)	.016 (.035)
<i>Faderens ISEI-08</i>	-.009 (.012)	.051 (.036)
<i>Uddannelsesniveau</i>	.161 (.447)	.040 (1.265)
<i>Alder</i>	-.080 (.048)	-.134 (.117)
<i>Køn</i>	-2.730***(.363)	4.243***(1.063)
<i>Etnicitet</i>	.570 (.444)	-2.659*(1.255)
<i>Konstant</i>	25.602***(1.529)	45.628***(4.177)
<i>Studieretning</i>	(absorberet)	(absorberet)
Adj. R ²	.064	.041
VIF	1.30	1.30
N	1477	1477

Note: *p <.05, **p ≤ .01, ***p ≤ .001, Coef. (Std.Err.), Adj. R² = forklaret varians, VIF = variance inflation factor

Som det fremgår af tabel 14, ses der indikationer på, at udsving ift. stress og trivsel nærmere skyldes karakterskalaens spredning som helhed, mere end det er resultater af større udsving i den studerendes eksamenspræstationer relativt til sit normale niveau. Model 12 viser en stærkt negativ sammenhæng mellem eksamenspræstationerne i efteråret 2016 og stressniveauet blandt de studerende ved begyndelse af semestret i foråret 2017. Denne sammenhæng består signifikant, når der kontrolleres for forældrenes kulturelle og økonomiske kapital. Det samme billede ses for de studerende ift. deres trivselsniveau efter eksamensperioden i model 13. Desto bedre den studerende har præsteret ved denne eksamensrunde, jo højere er trivselsniveauet også, når det næste semester starter. Sammenlignet med resultaterne fra propensity score matching, er det væsentligste for disse resultater, at sammenhængene mellem karakterer og mental sundhed undersøges i lyset af karakterskalaen som helhed, og ikke i lyset af hvordan den studerende normalt præsterer. Når der fremgår et mere klart billede af eksamenspræstationers effekter på stress og trivsel ved at anvende denne analytiske optik, så kan det indikere, at eksamenskarakterernes indvirkning på stress og trivsel i højere grad får sin betydning af, hvad eksamenskarakteren betyder ift. andre karakter. Med dette menes, at studerende muligvis i højere grad bliver påvirket af, hvordan præstationen har været relativt til andre studerende end relativt til sin egne normale præstationer – med mindre eksamen er gået markant dårlige end normalt. Analysernes resultater tyder i hvert fald på, at trivsel og stress efter eksamen i langt højere grad afhænger af, hvor på karakterskalaen man har præsteret - mere end en stigning eller fald ift. eget normale niveau. Dette er til trods for, at de studerendes karakterniveauer ligger så stabile, som det gør. Det noteres også i analyserne i tabel 14, at forældrenes økonomiske og kulturelle kapital ikke hænger signifikant sammen med de studerendes stress- og trivselsniveau, når der kontrolleres for eksamenspræstationer.

Afslutningsvis indgår også demografiske faktorer i disse analyser. Som det fremgik af det deskriptive afsnit, ses det ydermere i modellerne, at de kvindelige studerende er markant mere stressede og trives mindre end de mandlige. Hvor der ikke ses en signifikant forskel ift. etnicitet og stressniveau, ses der dog en svag tendens til, at de etnisk danske studerende trives bedre end de studerende, hvor den studerende selv og/eller faderen eller moderen ikke er født i Danmark. Desuden har alderen på de studerende ingen indflydelse på stress- eller trivselsniveauet.

Kapitel 8: Diskussion og konklusion

I dette sidste kapital i nærværende speciale diskuteres analysernes fund, hvorefter hele specialet opsummeres i form af konklusionen. Kapitlet indledes med en diskussion af analysens resultater, hvori de væsentligste pointer fremhæves.

Diskussion

Denne diskussion har til formål at fremhæve de væsentligste resultater fra analyserne igennem en diskussion af, hvordan disse skal forstås. Diskussion begynder ved resultaterne af, hvad der påvirker de studerendes eksamenspræstationer, hvortil især tre elementer er centrale: *moderens uddannelsesniveau, faderens socioøkonomiske status og de studerendes stressniveau*.

Analyserne viser en tendens til, at de studerende, der placerer sig højest på karakterskalaen, er kendetegnede ved at have højt uddannede mødre, økonomisk stærke fædre og et lavere stressniveau. Denne beskrivelse må dog ikke forstås som altid værende én type af studerende, der rummer alle disse kvaliteter. Der er i langt højere grad tale om, at der forekommer flere forskellige typer af studerende, som placerer sig højest på karakterskalaen. Første indikation på dette blev fundet tidligt i kraft af, at interaktionsled mellem mental sundhed og ressourcemæssige baggrund ikke havde betydning i disse analyser. Det samme billede ses, hvis korrelationerne mellem disse tre faktorer undersøges. Stressniveauet korrelerer ikke med mødrenes uddannelsesniveau og fædrenes socioøkonomiske status (Spearman's $\rho = -.058$ og $-.025$), hvorimod mødrenes uddannelsesniveau og fædrenes socioøkonomiske status korrelerer (Spearman's $\rho = .281$). De studerende fra mindre ressourcerstærke hjem, som klarer sig godt på universitetet, er således kendetegnede ved at have et lavere stressniveau end de andre. Dette kan bl.a. forklares ved, at stress, trivsel og karakterer blandt studerende også hænger sammen med selvværd, tiltro til egne evner og akademisk interesse (Dixon et al., 2016; Phan et al., 2016; Rania et al., 2014; M. Richardson et al., 2012). Når dette sammenholdes med, at studerende ligger meget stabilt i præstationsniveau, så kan det hænge sammen med, at disse studerende generelt har haft gode oplevelser med karakterer gennem deres uddannelsestid og derfor er mindre stressede op til eksaminerne. Omvendt tyder resultaterne på, at studerende med højt uddannede mødre og socioøkonomisk stærke fædre præsterer i den høje ende af karak-

terskalaen uafhængigt af deres stressniveau. Dette tolkes i højere grad ud fra det teoretiske udgangspunkt for undersøgelsen, nemlig at den ressourcemæssige fordeling også kan have visse fordele ift. til at definere og placere sig hensigtsmæssigt i feltet. På den måde ses der også her tendenser til, at en del af forklaringen af, hvorfor studerende fra mindre ressourcestærke baggrunde klarer sig godt på universitetet skyldes indikatorer på bedre mental sundhed. Eksempelvis påvirker stressniveauet karakterne negativt uafhængigt af social baggrund. At inddrage mental sundhed i disse analyser har dog på ingen måde været i stand til helt at fjerne betydningen fra den ressourcemæssige baggrund, som det har været tilfælde i andre studier (Brodnick & Ree, 1995; Dixson et al., 2016; Samuel et al., 2013).

Hvis fokus vendes mod tiden efter eksamensperioden, så blev der fundet indikationer på, at graden af nærvær, stress og trivsel ikke på samme måde hænger sammen med eksamenspræstationerne ift. eget normale niveau, som det gælder for karakterskalaen som helhed. At have flyttet sig markant i en positiv retning ift. sit normale præstationsniveau er i sig selv ikke ensbetydende med, at de studerende også har det bedre på det efterfølgende semester. Det handler mere om, hvor på hele skalaen den enkelte studerende har placeret sig, hvortil der blev fundet signifikante sammenhænge ift. både stress- og trivselsniveauet - kontrolleret for både forældrenes økonomiske og kulturelle kapital. Det samme gør sig gældende for faldet i eksamenspræstation, medmindre der fokuseres på stressniveauet. Et fald i eksamenspræstation er således forbundet med et signifikant højere stressniveau i det efterfølgende semester. På den måde kan der også argumenteres for, at stress kan være en ond cirkel for de studerende, hvilken i forvejen er en stresset gruppe relativt til hele befolkningen. Den onde cirkel består i, at stress påvirker den enkeltes eksamenspræstation negativt, og den dårligere eksamenspræstation tilsvarende medfører et højere stressniveau i det efterfølgende semester. Modsat er der ingen positive effekter af en markant forbedring i eksamenspræstation. Som det er tilfældet i tiden op til eksamen, så hænger niveauet i mental sundhed mere sammen med hele karakterskalaen – medmindre den studerende har faldet markant. I så fald er påvirkning relativt stor for deres stressniveau.

Konklusion

Dette speciale har haft til hensigt at belyse sammenhængene mellem nærvær, stress og trivsel, fordelingen af ressourcer (økonomisk og kulturel kapital) og universitetsstuderendes eksamenskarakterer. Undersøgelsen har været designet som et longitudinelt studie, der kvantitativt har målt samfundsvidenskabelige studerendes selvopfattede grad af nærvær (MAAS), stress (PSS) og trivsel (WHO-5) i tiden op til eksamensperioden og efterfølgende i tiden efter eksamensperioden. I samme forbindelse er der indhentet information om forældrenes uddannelsesniveau, indikatorer på økonomiske kapital, social prestige og ressourcemæssige sammensætning af kapital, der er forbundet ved deres erhvervsgrupper. De ressourcemæssige aspekt er ligeledes kendetegnende for undersøgelsens teoretiske ontologi, idet der anvendes en Bourdieu-inspireret forskningstilgang. Oplysninger om de studerendes eksamenskarakterer, vægtede gennemsnit for hele uddannelsen, studieretning og uddannelsesniveau er er indhentet fra universitetets registre og koblet på besvarelsene. Alle de udvalgte variable er anerkendte og ofte anvendte mål inden for sundheds- og ulighedsforskningen. MAAS, PSS og WHO-5 viste alle høj intern reliabilitet og et acceptabel fit blandt de studerende. MAAS er den eneste af de latente variable, som er stabil over tid.

Analyserne finder, at mødrenes uddannelsesniveau og fædrenes økonomiske kapital påvirker eksamenspræstationerne positivt, og stress har en negativ indvirkning. Generelt for alle analyserne er, at de studerendes eksamenskarakterer ligger meget stabilt ift. deres vægtede gennemsnit. Dette har således den stærkeste sammenhæng og langt den største mængde af forklaret varians ift. de studerendes karakterer for efteråret 2016. Hertil følger det også, at studieindsats (i form af pensum), yngre studerende og etniske danske studerende har positive effekter på karakterniveauet. Der blev ikke fundet interaktion mellem de studerendes mentale sundhed og deres ressourcemæssige baggrund ift. karakterer. Det kan derfor konkluderes, at stress påvirker eksamenskarakterer negativt på tværs af social baggrund, og mødrenes uddannelsesniveau og fædrenes økonomiske kapital har en positiv indvirkning på karaktererne, når stressniveauet holdes konstant i analyserne. I samtlige analyser er uddannelsesspecifikke forskelle absorberet gennem fixed effects OLS modeller.

For at belyse de studerendes mentale sundhed efter eksamensperioden, er der foretaget propensity score matching, hvor behandlingerne henholdsvis har været en markant forbedring i præstationsniveau og en markant forværring i præstationsniveau i efteråret 2016 ift. den enkelte studerendes normale karakterniveau. Hertil viste analyserne, hvordan graden af nærvær, stress og trivsel ikke på samme måde hænger sammen med eksamenspræstationerne ift. eget normale niveau, som det hænger sammen med karakterskalaen som helhed. De studerende, som trives bedst og er mindst stressede efter eksamensperioden, er dem, som har placeret sig i toppen af karakterskalaen. Det er derved ikke en effekt af, at de har rykket sig markant ift., hvordan de normalt placerer sig. Dette gælder ved alle aspekter på nær effekten af en negativ eksamensoplevelse på stressniveauet. En markant dårligere eksamenspræstation har en signifikant negativ indvirkning på de studerendes stressniveau i tiden efter eksamensperioden. Der blev dog ikke fundet tilsvarende positive effekter af at have præsteret bedre, end man plejer.

Med dette speciale er det forsøgt at tilbyde ny viden inden for sundheds- og uddannelsessociologien. Dette er gjort ved at kombinere psykologiens operationelle viden om komplekse psykiske fænomener med sociologiens ontologiske blik for samfundets lagdeling. Hvor tidligere forskning har fremlagt væsentlige forskellige resultater alt efter, hvilken gruppe studerende, der er blevet undersøgt, så har dette speciale anvendt en metodisk tilgang, der fjerner studiespecifikke forskelle. Specialet tilbyder også ny viden ved, at eksamen behandles som en intervention. Dette har givet belæg for at vurdere mere præcist, hvordan eksamenskarakterer påvirker de studerende i tiden efter eksamensperioden. Specialets resultater heraf er desuden ikke uden sundheds- og samfundsmæssige problematikker. Analyserne finder således, at adgangen til en universitetsuddannelse ikke er ligeligt fordelt over sociale lag i samfundet. Dette var i forvejen et veldokumenteret faktum. Interessant er det, at sociale faktorer stadig har indflydelse på uddannelsespræstationer for universitetsstuderende. Til trods for en lighedsorienteret uddannelsespolitik i Danmark, udviskes indflydelsen af social baggrund på ingen måde – selv når det handler om videregående uddannelser. De ressourcestærke studerende præsterer højere end deres medstuderende uafhængigt af deres stressniveau. Det er dog stadig en klar fejlslutning, hvis det påstås, at indflydelsen af social baggrund forsvinder, jo længere aktører kommer i uddannelsessystemet. Analyserne er heller ikke uden sundhedsmæssige problematikker. Der blev fundet adskillige indikationer på, at studerende tilhører en udsat

Kapitel 8: Diskussion og konklusion

gruppe i samfundet rent sundhedsmæssig. Dette gælder for graden af nærvær, stress og trivsel, hvis der sammenlignes med hele befolkningen. Samtidigt viser analyserne, at de mindre ressourcerstærke studerende, som præsterer højt på karakterskalaen, er kendetegnede ved at være mindre stressede. Dette er derved en samfundsgruppe, hvor mere viden om effektive indsatser på det mentale sundhedsområde er nødvendig. Udover at fremme mental sundhed blandt de studerende, kunne indsatser på området muligvis også være med til at mindske den sociale ulighed i eksamenspræstationer, der findes i feltet. Dette speciale giver derved anledning til yderligere forskning, der i højere grad fokuserer på effekterne af mental sundhedsfremme på studerendes eksamenspræstationer på tværs af sociale lag.

Litteratur

- Adler, N. E., Boyce, T., Chesney, M. A., & Cohen, S. (1994). Socioeconomic status and health, *49*(1), 15–24.
- Adler, N. E., & Rehkopf, D. H. (2008). U.S. disparities in health: descriptions, causes, and mechanisms. *Annual Review of Public Health, 29*, 235–252.
- Aguado, J., Luciano, J. V., Cebolla, A., Serrano-Blanco, A., Soler, J., & García-Campayo, J. (2015). Bifactor analysis and construct validity of the five facet mindfulness questionnaire (FFMQ) in non-clinical Spanish samples. *Frontiers in Psychology, 6*(MAR), 1–14.
- Ahrberg, K., Dresler, M., Niedermaier, S., Steiger, A., & Genzel, L. (2012). The interaction between sleep quality and academic performance. *Journal of Psychiatric Research, 46*(12), 1618–1622.
- Angrist, J. D., & Pischke, J.-S. (2009). *Mostly Harmless Econometrics* (1st ed.). New Jersey: Princeton University Press.
- Austin, P. C. (2010). Statistical criteria for selecting the optimal number of untreated subjects matched to each treated subject when using many-to-one matching on the propensity score. *American Journal of Epidemiology, 172*(9), 1092–1097.
- Austin, P. C. (2011). An Introduction to Propensity Score Methods for Reducing the Effects of Confounding in Observational Studies. *Multivariate Behavioral Research, 46*(3), 399–424.
- Baer, R. a, Smith, G. T., Lykins, E., Button, D., Krietemeyer, J., Sauer, S., ... Williams, J. M. G. (2008). Construct validity of the five facet mindfulness questionnaire in meditating and nonmeditating samples. *Assessment, 15*(3), 329–42.
- Ballard, R. (1992). Short forms of the marlowe-crowne social desirability scale. *Psychological Reports, 71*(3), 1155–1160.
- Bennett, K., & Dorjee, D. (2016). The Impact of a Mindfulness-Based Stress Reduction Course (MBSR) on Well-Being and Academic Attainment of Sixth-form Students. *Mindfulness, 7*(1), 105–114.
- Bennett, T., Savage, M., Silva, E., Warde, A., Gayo-Cal, M., & Wright, D. (2009). *Culture, Class, Distinction* (1st ed.). New York: Routledge.
- Blow, L. (2005). *How Important is Income in Determining Children's Outcomes? A Methodology Review of Econometric Approaches*. London: Institute for Fiscal Studies.
- Bourdieu, P. (1986a). *Distinction - a social critique of the judgement of taste* (1st ed.). London:

Routledge.

- Bourdieu, P. (1986b). The Forms of Capital. In J. Richardson (Ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (1st ed., pp. 241–58). Westport, CT: Greenwood.
- Bourdieu, P. (2008). De tre former for teoretisk viden. In S. Callewaert (Ed.), *Pierre Bourdieu - centrale tekster inden for sociologi og kulturteori* (1st ed., p. 176). Frederiksberg: Frydenlund.
- Bourdieu, P., & Wacquant, L. J. D. (1992). *Refleksiv sociologi - mål og midler* (1st ed.). København: Hans Reitzels Forlag.
- Brodnick, R. J., & Ree, M. J. (1995). A structural model of academic performance, socioeconomic status, and Spearman's ρ . *Educational & Psychological Measurement*, 55(4), 583–594.
- Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(4), 822–848.
- Camara, S., de Lauzon-Guillain, B., Heude, B., Charles, M. A., Botton, J., Plancoulaine, S., ... Lioret, S. (2015). Multidimensionality of the relationship between social status and dietary patterns in early childhood: longitudinal results from the French EDEN mother-child cohort. *Int J Behav Nutr Phys Act*, 12(1), 122.
- Casanova, P. F., García-Linares, M. C., de la Torre, M. J., & Carpio, M. de la V. (2005). Influence of family and socio-demographic variables on students with low academic achievement. *Educational Psychology*, 25(4), 423–435.
- Chambers, R., Lo, B. C. Y., & Allen, N. B. (2008). The impact of intensive mindfulness training on attentional control, cognitive style, and affect. *Cognitive Therapy and Research*, 32(3), 303–322.
- Christensen, A. I., Davidsen, M., Ekholm, O., Pedersen, P. V., & Juel, K. (2014). *Danskernes Sundhed: Den nationale sundhedsprofil 2013* (1st ed.). *Danskernes Sundhed – Den Nationale Sundhedsprofil 2013*. København: Sundhedsstyrelsen.
- Coburn, D. (2004). Beyond the income inequality hypothesis: Class, neo-liberalism, and health inequalities. *Social Science and Medicine*, 58(1), 41–56.
- Cohen, S., & Williamson, G. M. (1988). Perceived stress in a probability sample of the United States. In S. Spacapan & S. Oskamp (Eds.), *The social psychology of health: Claremont Symposium on Applied Social Psychology* (pp. 30–67). Newbury Park, CA: SAGE Publications Ltd.

- de Vaus, D. (2001). *Research Design in Social Research* (1st ed.). London: SAGE Publications Ltd.
- de Vaus, D. (2014). *Surveys in Social Research* (6th ed.). New York: Routledge.
- Dixson, D. D., Worrell, F. C., Olszewski-Kubilius, P., & Subotnik, R. F. (2016). Beyond perceived ability: the contribution of psychosocial factors to academic performance. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1377(1), 67–77.
- Eskildsen, A., Dalgaard, V. L., Nielsen, K. J., Andersen, J. H., Zachariae, R., Olsen, L. R., ... Christiansen, D. H. (2015). Cross-cultural adaptation and validation of the danish consensus version of the 10-item perceived stress scale. *Scandinavian Journal of Work, Environment and Health*, 41(5), 486–490.
- Fergusson, D. M., Horwood, L. J., & Boden, J. M. (2008). The transmission of social inequality: Examination of the linkages between family socioeconomic status in childhood and educational achievement in young adulthood. *Research in Social Stratification and Mobility*, 26(3), 277–295.
- Frank, J. L., Kohler, K., Peal, A., & Bose, B. (2016). Effectiveness of a School-Based Yoga Program on Adolescent Mental Health and School Performance: Findings from a Randomized Controlled Trial. *Mindfulness*.
- Galante, J., Dufour, G., Benton, A., Howarth, E., Vainre, M., Croudace, T. J., ... Jones, P. B. (2016). Protocol for the Mindful Student Study: a randomised controlled trial of the provision of a mindfulness intervention to support university students' well-being and resilience to stress. *Group.bmj.com*, 9.
- Galatzer-Levy, I. R., & Bonanno, G. A. (2013). Heterogeneous patterns of stress over the four years of college: Associations with anxious attachment and ego-resiliency. *Journal of Personality*, 81(5), 476–486.
- Ganzeboom, H. B. G., & Treiman, D. J. (1996). Internationally Comparable Measures of Occupational Status for the 1988 International Standard Classification of Occupations. *Studiedag Systemen Voor Beroepenclassificatie SOCIAL SCIENCE RESEARCH*, 25(25), 201–239.
- Ganzeboom, H. B., & Treiman, D. J. (2010). *Occupational Stratification Measures for the New International Standard Classification of Occupations (ISCO-08), With a Discussion of the New Classification*.
- Goldthorpe, J. H. (1996). Class Analysis and the Reorientation of Class Theory: The Case of

- Persisting Differentials in Educational Attainment. *The British Journal of Sociology*, 47(3), 481–505.
- Gorves, R. M., Fowler Jr., F. J., Couper, M. P., Lepkowski, J. M., Singer, E., & Tourangeau, R. (2009). *Survey Methodology* (2nd ed.). Hoboken: John Wiley & Sons, Inc.
- Hofmann, S., Sawyer, A., Witt, A., & Oh, D. (2010). The effect of mindfulness- based therapy on anxiety and depression: A meta-analytic review. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 78(2).
- Jackson, M., Erikson, R., Goldthorpe, J. H., & Yaish, M. (2007). Primary and Secondary Effects in Class Differentials in Educational Attainment: The Transition to A-Level Courses in England and Wales. *Acta Sociologica*, 50(3), 211–229.
- Jensen, C. G., Fransgaard, L., Krogh, S. C., Petersen, F. F., Justesten, S. L., & Zeuthen, C. (2017). *Åben og Rolig for Unge - Evalueringsrapport*. København.
- Jensen, C. G., Niclasen, J., Vangkilde, S. A., Petersen, A., & Hasselbalch, S. G. (2016). General inattentiveness is a long-term reliable trait independently predictive of psychological health: Danish validation studies of the Mindful Attention Awareness Scale. *Psychological Assessment*, 28(5), e70–e87.
- Jensen, C. G., Vangkilde, S., Frokjaer, V., & Hasselbalch, S. G. (2012). Mindfulness training affects attention—Or is it attentional effort? *Journal of Experimental Psychology: General*, 141(1), 106–123.
- Jæger, M. M. (2011). Does Cultural Capital Really Affect Academic Achievement? New Evidence from Combined Sibling and Panel Data. *Sociology of Education*, 84(4), 281–298.
- Jæger, M. M., & Holm, A. (2006). Penge, (ud)dannelse, forbindelser eller brains?: En test af fire forældreressourcers betydning for unges uddannelsesvalg i Danmark. *Dansk Sociologi*, 15(3), 67–85.
- Jæger, M. M., & Møllegaard, S. (2017). Cultural capital, teacher bias, and educational success: New evidence from monozygotic twins. *Social Science Research*, 65, 130–144.
- Karlson, K. B., & Jæger, M. M. (2011). Kassen, kulturen og kontakterne. *Dansk Sociologi*, 22(3), 61–80.
- Kroll, C. N., & Song, P. (2013). Impact of multicollinearity on small sample hydrologic regression models. *Water Resources Research*, 49(6).

- Lambert, C. E., Arbuckle, S. A., & Holden, R. R. (2016). The Marlowe-Crowne Social Desirability Scale outperforms the BIDR Impression Management Scale for identifying fakers. *Journal of Research in Personality, 61*, 80–86.
- Larsen, K. (2010). Pierre Bourdieu. In P. T. Andersen & H. Timm (Eds.), *Sundhedssociologi* (1st ed., pp. 51–78). København: Hans Reitzels Forlag.
- Layder, D. (1998). *Sociological Practice*. London: SAGE Publications Ltd.
- Leppink, E. W., Odlaug, B. L., Lust, K., Christenson, G., & Grant, J. E. (2016). The Young and the Stressed: Stress, Impulse Control, and Health in College Students. *The Journal of Nervous and Mental Disease, 204*(12), 931–938.
- Little, R. J. A. (1995). Modeling the Drop-Out Mechanism in Repeated-Measures Studies. *Journal of the American Statistical Association, 90*(431), 1112–1121.
- Lohse, M. (2006). *Stresshåndtering i praksis* (1st ed.). København: Psykiatrifonden.
- Lund, R. L., & Klausen, T. B. (2016). Lang vej at gå – social baggrund og studerendes alder på danske universiteter. *Dansk Sociologi, 27*(2), 11–34.
- Lynch, K. (2006). Research and Theory on Equality and Education. In M. T. Hallinan (Ed.), *Handbook of the Sociology of Education* (1st ed., p. 588). New York: Springer.
- Laaksonen, M., Rahkonen, O., Martikainen, P., & Lahelma, E. (2005). Socioeconomic position and self-rated health: The contribution of childhood socioeconomic circumstances, adult socioeconomic status, and material resources. *American Journal of Public Health, 95*(8).
- McCrae, R. R., Kurtz, J. E., Yamagata, S., & Terracciano, A. (2011). Internal Consistency, Retest Reliability, and Their Implications for Personality Scale Validity. *Personality and Social Psychology Review, 15*(1), 28–50.
- McGraw, K. O., & Wong, S. P. (1996). “Forming inferences about some intraclass correlations coefficients”: Correction. *Psychological Methods, 1*(4), 390–390.
- McIntosh, J., & Munk, M. D. (2007). Scholastic ability vs family background in educational success: Evidence from Danish sample survey data. *Journal of Population Economics, 20*(1), 101–120.
- McLanahan, S. (2004). Diverging Destinies: How Children Are Faring Under the Second Demographic Transition. *Demography, 41*(4), 607–627.
- McLanahan, S., & Percheski, C. (2008). Family Structure and the Reproduction of Inequalities. *Annual Review of Sociology, 34*(1), 257–276.

- McLaughlin, K. A., Costello, E. J., Leblanc, W., Sampson, N. A., & Kessler, R. C. (2012). Socioeconomic status and adolescent mental disorders. *American Journal of Public Health, 102*(9), 1742–1750.
- Mehmetoglu, M., & Jakobsen, T. G. (2017). *Applied Statistics using Stata* (1st ed.). London: SAGE Publications Ltd.
- Muller, W., & Karle, W. (1993). Social Selection in Educational Systems in Europe. *European Sociological Review, 9*(1), 1–23.
- Munk, M. D., & Baklanov, N. (2014). Unequal Access to Universities in a Country with High Social Equality : A Multinomial Latent Transition Analysis of Horizontal and Vertical Stratification, 15.
- Nielsen, M. G., Ørnbøl, E., Vestergaard, M., Bech, P., Larsen, F. B., Lasgaard, M., & Christensen, K. S. (2016). The construct validity of the Perceived Stress Scale. *Journal of Psychosomatic Research, 84*, 22–30.
- Phan, H. P., Ngu, B. H., & Alrashidi, O. (2016). Role of Student Well-Being: A Study Using Structural Equation Modeling. *Psychological Reports, 119*(1), 77–105.
- Preoteasa, C. T., Axante, A., Cristea, A. D., & Preoteasa, E. (2016). The Relationship between Positive Well-Being and Academic Assessment : Results from a Prospective Study on Dental Students. *Education Research International, 2016*, 8.
- Rania, N., Siri, A., Bagnasco, A., Aleo, G., & Sasso, L. (2014). Academic climate, well-being and academic performance in a university degree course. *Journal of Nursing Management, 22*(6), 751–760.
- Richardson, M., Abraham, C., & Bond, R. (2012). Psychological correlates of university students' academic performance: A systematic review and meta-analysis. *Psychological Bulletin, 138*(2), 353–387.
- Ruthig, J. C., Marrone, S., Hladkyj, S., & Robinson-Epp, N. (2011). Changes in college student health: Implications for academic performance. *Journal of College Student Development, 52*(3), 307–320.
- Samuel, R., Bergman, M. M., & Hupka-Brunner, S. (2013). The Interplay between Educational Achievement, Occupational Success, and Well-Being. *Social Indicators Research, 111*(1), 75–96.

- Savage, M., & Egerton, M. (1997). Social Mobility, Individual Ability and the Inheritance of Class Inequality. *Sociology*, 31(4), 645–672.
- Scherger, S., & Savage, M. (2010). Cultural transmission, educational attainment and social mobility. *The Sociological Review*, 58(3), 406–428.
- Skjøtt-Larsen, J. (2012). Cultural and Moral Class Boundaries in a Nordic Context: Findings from a city in Denmark. *European Societies*, 14(5), 660–683.
- Stigsdotter, U. K., Ekholm, O., Schipperijn, J., Toftager, M., Kamper-Jorgensen, F., Randrup, T. B., ... Randrup, T. B. (2010). Health promoting outdoor environments - Associations between green space, and health, health-related quality of life and stress based on a Danish national representative survey. *Scandinavian Journal of Public Health*, 38(4), 411–417.
- Stoliker, B., & Lafreniere, K. (2015). The Influence of Perceived Stress, Loneliness, and Learning Burnout on University Students' Educational Experience. *College Student Journal*, 49(1), 146–160.
- Sundhedsstyrelsen. (2015). *Evaluering af WHO-5 trivselsindeks*. København.
- Talib, N., & Zia-Ur-Rehman, M. (2012). Academic performance and perceived stress among university students. *Educational Research and Review*, 7(5), 127–132.
- Thidemann Faber, S., Prieur, A., Rosenlund, L., & Skjøtt-Larsen, J. (2012). *Det skjulte classesamfund* (1st ed.). Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Thiele, T., Singleton, A., Pope, D., & Stanistreet, D. (2016). Predicting students' academic performance based on school and socio-demographic characteristics. *Studies in Higher Education*, 41(8), 1424–1446.
- Thomsen, J. P. (2008). *Social differentiering og kulturel praksis på danske universitetsuddannelser*. Roskilde Universitet.
- Topp, C. W., Østergaard, S. D., Søndergaard, S., & Bech, P. (2015). The WHO-5 well-being index: A systematic review of the literature. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 84(3), 167–176.
- Trockel, M. T., Barnes, M. D., & Egget, D. L. (2000). Health-Related Variables and Academic Performance Among First-Year College Students: Implications for Sleep and Other Behaviors. *Journal of American College Health*, 49(3), 125–131.
- Turner, J., Bartlett, D., Andiappan, M., & Cabot, L. (2015). Students' perceived stress and perception of barriers to effective study: impact on academic performance in examinations.

Bdj, 219(9), 453–458.

- Vaez, M., & Laflamme, L. (2008). EXPERIENCED STRESS, PSYCHOLOGICAL SYMPTOMS, SELF-RATED HEALTH AND ACADEMIC ACHIEVEMENT: A LONGITUDINAL STUDY OF SWEDISH UNIVERSITY STUDENTS. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 36(2), 183–196.
- Van Dam, N. T., Hobkirk, A. I., Danoff-Burgs, S., & Earleywine, M. (2012). Mind Your Words: Positive and Negative Items Create Method Effects on the Five Facet Mindfulness Questionnaire. *Assessment*, 19, 198–204.
- Veenstra, G. (2007). Social space, social class and Bourdieu: Health inequalities in British Columbia, Canada. *Health and Place*, 13(1), 14–31.
- Ventimiglia, M., & MacDonald, D. A. (2012). An examination of the factorial dimensionality of the Marlowe Crowne Social Desirability Scale. *Personality and Individual Differences*, 52(4), 487–491.
- White, K. R. (1982). The relation between socioeconomic status and academic achievement. *Psychological Bulletin*, 91(3), 461–481.
- Wintre, M. G., Dilouya, B., Pancer, M. M., Pratt, M. W., Birnie-Lefcovitch, S., Polivy, J., & Adams, G. (2011). Academic achievement in first-year university: Who maintains their high school average? *Higher Education*, 62(4), 467–481.
- Wyss, R., Girman, C. J., LoCasale, R. J., Brookhart, M. A., & Stürmer, T. (2013). Variable Selection for Propensity Score Models When Estimating Treatment Effects on Multiple Outcomes: a Simulation Study. *Harmacoepidemiol Drug Safety*, 22(1), 77–85.

Appendix A: Survey

Nedenfor ses det survey, som er udsendt til indsamlingen af data. Surveyet for november og februar er identiske på nær enkelte spørgsmål. (***) indikerer, at følgende spørgsmål ikke var med i målingen for februar. De studerende, der besvarede surveyet i november kunne springe baggrundsspørgsmålene over, hvorfor de allerede havde besvaret disse.

Angiv venligst dit køn og din alder

Køn

- (1) Kvinde
(2) Mand

Alder

Baggrund

Nedenstående spørgsmål handler om din baggrund

Hvad er din fars højeste fuldførte uddannelse? (Note: samme spørgsmål omkring moderen)

- (1) Folkeskole
(2) Gymnasium
(3) Faglig uddannelse (fx håndværker)
(4) Kort videregående uddannelse
(5) Mellemlang videregående uddannelse
(6) Lang videregående uddannelse

Hvad er din fars arbejde? (fx pædagog, konsulent, læge) (Note: samme spørgsmål omkring moderen)

Er dine forældre skilt?

- (1) Ja
(2) Nej

(Spring til hvis "ja") Din alder da dine forældre blev skilt?

Hvilken primær husholdning er du vokset op i?

- (5) Ejerbolig – hus
(4) Ejerbolig – lejlighed
(3) Andelsbolig
(2) Lejebolig – hus
(1) Lejebolig – lejlighed

Appendix A: Survey

Er du født i Danmark?

(2) Ja

(1) Nej

Er din mor født i Danmark?

(2) Ja

(1) Nej

Er din far født i Danmark?

(2) Ja

(1) Nej

Skema vedrørende opmærksomhed i hverdagen

Herunder finder du en række udsagn om oplevelser i din hverdag. Ved hvert udsagn bedes du angive, hvor ofte eller sjældent du for tiden har hver oplevelse. Svar venligst i overensstemmelse med det, som virkelig svarer til din oplevelse, frem for hvordan du mener, din oplevelse bør være.

	Næ- sten altid	Meget ofte	Gan- ske ofte	Gan- ske sjæl- dent	Meget sjæl- dent	Næ- sten aldrig
Jeg kan have en følelse uden at være bevidst om den før nogen tid senere	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
Jeg ødelægger eller vælter ting, fordi jeg ikke passer på, er uopmærksom eller tænker på noget andet.	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
Jeg har svært ved at holde fokus på det, der sker i nuet.	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
Jeg har en tendens til at gå hurtigt for at nå frem, uden at lægge mærke til hvad jeg oplever undervejs.	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
Jeg har en tendens til ikke at bemærke følelser af fysisk anspændthed eller ubehag, før de virkelig kræver min opmærksomhed.	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
Jeg glemmer en persons navn, næsten lige efter jeg har fået det at vide for første gang.	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
Det virker som om, jeg "kører på autopilot" uden at være ret bevidst om det, jeg laver.	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
Jeg skynder mig gennem aktiviteter uden rigtigt at være opmærksom på dem.	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
Jeg bliver så fokuseret på det mål, jeg ønsker at opnå, at jeg mister følingen med det, jeg laver lige nu.	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
Jeg udfører arbejde eller opgaver automatisk, uden at være opmærksom på det jeg laver.	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>

Uddannelse og Ulighed

	Næ- sten altid	Meget ofte	Gan- ske ofte	Gan- ske sjæl- dent	Meget sjæl- dent	Næ- sten aldrig
Jeg oplever, at jeg lytter til nogen med et halvt øre, sam- tidig med at jeg laver noget andet.	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
Jeg kører et sted hen "på autopilot" og undrer mig bag- efter over, hvorfor jeg tog derhen.	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
Jeg oplever, at jeg hovedsageligt tænker på fremtiden eller fortiden.	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
Jeg gør ting uden at være opmærksom på det.	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
Jeg småspiser, uden at være bevidst om at jeg spiser.	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>

Trivsel

Sæt venligst, ved hvert af de 5 udsagn, et kryds i det felt der kommer tættest på, hvordan du har følt dig i de seneste to uger. I de sidste 2 uger ...

	Hele ti- den	Det me- ste af ti- den	Lidt mere end halv- delen af tiden	Lidt min- dre end halvdelen af tiden	Lidt af ti- den	På intet tidspunkt
.. har jeg været glad og i godt humør	(6) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>
.. har jeg følt mig rolig og afslappet	(6) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>
.. har jeg følt mig aktiv og energisk	(6) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>
.. er jeg vågnet frisk og udhvilet	(6) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>
.. har min dagligdag været fyldt med ting, der interesserer mig	(6) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>

Stress

Spørgsmålene i dette skema drejer sig om dine følelser og tanker inden for den sidste måned. Ved hvert punkt skal du angive med et kryds, hvor ofte du har haft den pågældende følelse eller tanke.

Hvor ofte inden for den sidste måned...

	Aldrig	Næsten aldrig	Ind imellem	Ret ofte	Meget ofte
.. er du blevet oprevet over noget, der skete uventet?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
.. har du følt, at du var ude af stand til at kontrollere de be- tydningsfulde ting i dit liv?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
.. har du følt dig nervøs og "stresset"?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
.. har du følt dig sikker på dine evner til at klare dine per- sonlige problemer?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
.. har du følt, at tingene gik som du ønskede det?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
.. har du oplevet, at du ikke kunne overkomme alt det du skulle?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

Appendix A: Survey

	Aldrig	Næsten aldrig	Ind imellem	Ret ofte	Meget ofte
.. har du været i stand til at håndtere ting, som irriterer dig?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
.. har du følt, at du havde styr på tingene?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
.. er du blevet vred over ting, du ikke havde indflydelse på?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
.. har du følt, at vanskelighederne hobede sig så meget op, at du ikke kunne klare dem?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

(***) Personlige holdninger/væremåde

Neden for finder du en række udsagn, der vedrører personlige holdninger og måder at være på. Læs hvert udsagn og vurder, hvorvidt udsagnet er sandt eller falsk for dig som person. Hvis udsagnet er sandt for dig personligt, sæt kryds ved Sandt. Hvis udsagnet er falsk for dig personligt, sæt kryds ved Falsk. Vær venlig at besvare alle spørgsmål, også selvom du ikke er helt sikker på, hvilken svarmulighed, der passer bedst på dig.

	Sandt	Falsk
Det er sommetider svært for mig at komme videre med det, jeg arbejder med, hvis jeg ikke bliver opmuntret til det.	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>
Jeg bliver nogle gange fortørnet, hvis jeg ikke får min vilje.	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>
Ved nogle lejligheder har jeg opgivet et forehavende, fordi jeg følte, at mine evner var for ringe.	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>
Der har været tidspunkter, hvor jeg havde lyst til at gøre oprør mod autoritetspersoner, selvom jeg vidste, at de havde ret.	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>
Uanset hvem jeg taler med, er jeg altid en god lytter.	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>
Der har været situationer, hvor jeg har udnyttet en anden for at opnå en fordel.	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>
Jeg er altid villig til at indrømme det, nar jeg begår en fejl.	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>
Jeg forsøger sommetider at gøre gengæld frem for at tilgive og lade sket være sket.	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>
Jeg er altid høflig, selv over for folk, der er ubehagelige.	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>
Jeg er aldrig blevet irriteret, nar folk udtrykte tanker, der var meget forskellige fra mine egne.	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>
Jeg har nogle gange været temmelig misundelig på andres fremgang og succes.	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>
Jeg bliver somme tider irriteret på folk, der beder mig om tjenester.	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>
Jeg har aldrig bevidst sagt noget for at såre en andens følelser.	(2) <input type="checkbox"/>	(1) <input type="checkbox"/>

(***) Meditation

Her følger to spørgsmål omkring dine erfaringer med meditation

Hvor mange gange har du ca. mediteret (mindfulness, transcendental meditation, zen-meditation eller lignende) i hele dit liv?

- (1) Aldrig
- (2) Under 50 gange
- (3) 50-100 gange
- (4) Over 100 men mindre end 1000 gange
- (5) Over 1000 gange

Hvor mange gange har du mediteret inden for den sidste måned?

- (1) Ingen gange

Uddannelse og Ulighed

- (2) Under 5 gange
- (3) 5-10 gange
- (4) Over 10 gange
- (5) Over 15 gange
- (6) Over 20 gange

(*) Til slut følger der her et par spørgsmål omhandlende din deltagelse i undervisningen og tid brugt på forberedelse, pensum mv.**

Hvor mange forelæsninger har du deltaget i under dette semester?

- (1) Næsten ingen
- (2) Under halvdelen
- (3) Omkring halvdelen
- (4) Over halvdelen
- (5) Alle eller næsten alle

Hvor meget har du i gennemsnit forberedt dig til de enkelte forelæsninger på dette semester?

- (1) Jeg har stort set ikke forberedt mig
- (2) Jeg har som regel læst under halvdelen af kursislitteraturen inden forelæsningerne
- (3) Jeg har som regel læst omtrent halvdelen af kursislitteraturen inden forelæsningerne
- (4) Jeg har som regel læst over halvdelen af kursislitteraturen inden forelæsningerne
- (5) Jeg har altid eller næsten altid læst hele kursislitteraturen inden forelæsningerne

Tak for din besvarelse

Appendix B: Supplerende tabeller

Supplerende tabel 1: FE OLS: effekter af mental sundhed og forældrenes uddannelse på karakterer (1-7) – vægtede versus ikke-vægtede analyser

Variabeloversigt	Model 2	Model 3
	Vægtet	Ikke-vægtet
Stress (PSS)	-.009* (.004)	-.008*(.003)
Social ønskværdighed (MC-SDS)	-.012 (.008)	-.010 (.008)
Moderens uddannelsesniveau	.038* (.016)	.032*(.015)
Faderens uddannelsesniveau	.007 (.014)	.009 (.013)
Studieindsats (pensum)	.068*** (.015)	.067***(.014)
Eksamensforsøg	-.302*** (.069)	-.318***(.062)
Karakterdifference fra gennemsnit	.408*** (.008)	.401***(.008)
Uddannelsesniveau	.094 (.061)	.115*(.054)
Alder	-.016** (.005)	-.016***(.005)
Køn	.004 (.049)	.005 (.047)
Etnicitet	-.299*** (.054)	-.300***(.051)
Konstant	5.765*** (.211)	5.802***(.198)
Studieretning	(absorberet)	(absorberet)
Adj. R ²	.690	.662
VIF	1.13	1.12
N	1,458	1,458

Note: *p < .05, **p ≤ .01, ***p ≤ .001, Coef. (Std.Err.), Adj. R² = forklaret varians, VIF = variance inflation factor

Supplerende tabel 2: Effekter af MAAS på PSS og WHO-5

Variabeloversigt	Afhængig variabel	
	Stress (PSS)	Trivsel (WHO-5)
Nærvær (MAAS)	-4.377***(.200)	1.887***(.598)
Social ønskværdighed (MC-SDS)	-.301***(.054)	.625***(.159)
Moderens uddannelsesniveau	-.191 (.116)	.988**(.347)
Faderens uddannelsesniveau	.085 (.101)	-.406 (.305)
Moderens ISEI-08	-.003 (.010)	.006 (.030)
Faderens ISEI-08	-.013 (.010)	.033 (.031)
Uddannelsesniveau	-.673 (.351)	1.339 (1.048)
Alder	.005 (.035)	-.192 (.109)
Køn	-1.798***(.305)	2.437**(.928)
Etnicitet	.901**(.340)	-1.606 (1.074)
Konstant	41.818***(1.149)	.593 (3.705)
Studieretning	(absorberet)	(absorberet)
Adj. R ²	.381	.284
VIF	1.28	1.28
N	1,460	1,460

Note: *p < .05, **p ≤ .01, ***p ≤ .001, Coef. (Std.Err.), Adj. R² = forklaret varians, VIF = variance inflation factor

Supplerende tabel 3: *Tegn på depression og karakterer efteråret 2016 (karakterskala: 1-7)*

<i>Variabeloversigt</i>	Model 2 <i>Trivsel</i>
<i>Ingen tegn på depression</i>	(reference)
<i>Risiko for depression og stressbelastning</i>	-.005 (.047)
<i>Stor risiko for depression og stressbelastning</i>	-.133*(.061)
<i>Social ønskværdighed (MC-SDS)</i>	-.008 (.008)
<i>Moderens uddannelsesniveau</i>	.039*(.016)
<i>Faderens uddannelsesniveau</i>	.008 (.014)
<i>Studieindsats (pensum)</i>	.065***(.015)
<i>Eksamensforsøg</i>	-.313***(.068)
<i>Karakterdifference fra gennemsnit</i>	.407***(.008)
<i>Uddannelsesniveau</i>	.099 (.061)
<i>Alder</i>	-.015**(.005)
<i>Køn</i>	.015 (.048)
<i>Etnicitet</i>	-.300***(.054)
<i>Konstant</i>	5.576***(.189)
<i>Studieretning</i>	(absorberet)
Adj. R ²	.689
VIF	1.11
N	1458

Note: *p <.05, **p ≤ .01, ***p ≤ .001, Coef. (Std.Err.), Adj. R² = forklaret varians, VIF = variance inflation factor

Supplerende tabel 4: *Forældrenes uddannelsesniveau og vægtede karaktergennemsnit*

<i>Variabeloversigt</i>	Model 3 <i>Trivsel</i>
<i>Moderens uddannelsesniveau</i>	.087*(.035)
<i>Faderens uddannelsesniveau</i>	.061 (.032)
<i>Uddannelsesniveau</i>	.143 (.133)
<i>Alder</i>	-.057***(.011)
<i>Køn</i>	-.030 (.104)
<i>Etnicitet</i>	-.832***(.117)
<i>Konstant</i>	8.486***(.352)
<i>Studieretning</i>	(absorberet)
Adj. R ²	.130
VIF	1.14
N	2061

Note: *p <.05, **p ≤ .01, ***p ≤ .001, Coef. (Std.Err.), Adj. R² = forklaret varians, VIF = variance inflation factor

Appendix B: Supplerende tabeller

Supplerende tabel 5: ISEI-08, SIOPS-08 og vægtede karaktergennemsnit

Variabeloversigt	Model 4	Model 5	Model 6	Model 7
	Moderens påvirkning		Faderens påvirkning	
ISEI-08	.005 (.003)		.009**(.003)	
SIOPS-08	.007 (.004)		.010** (.004)	
Uden for arbejdsmarkedet	-.369*(.190)	-.367*(.190)	.258 (.195)	.259 (.195)
Primære husholdning (lejer/ejer)	.295*(.128)	.298*(.128)	.345**(.128)	.347**(.128)
Uddannelsesniveau	.150 (.133)	.149 (.132)	.131 (.132)	.130 (.132)
Alder	-.054***(.011)	-.055***(.011)	-.057***(.011)	-.058***(.011)
Køn	-.037 (.104)	-.038 (.104)	-.027 (.104)	-.023 (.104)
Etnicitet	-.750***(.123)	-.750***(.123)	-.780***(.122)	-.782***(.122)
Konstant	8.463***(.371)	8.411***(.379)	8.304***(.369)	8.275***(.377)
Studieretning	(absorberet)	(absorberet)	(absorberet)	(absorberet)
Adj. R ²	.129	.129	.130	.130
VIF	1.09	1.09	1.08	1.08
N	2,059	2,059	2,059	2,059

Note: *p < .05, **p ≤ .01, ***p ≤ .001, Coef. (Std.Err.), Adj. R² = forklaret varians, VIF = variance inflation factor

Supplerende tabel 6: Fordelingen i kapital og vægtede karaktergennemsnit

Variabeloversigt	Model 8	Model 9
	Moderens påvirkning	Faderens påvirkning
Økonomisk privilegeret	.168 (.199)	.368*(.148)
Kulturelt privilegeret	.090 (.142)	.545***(.150)
Privilegeret mellemliggende (tek./nat.)	.180 (.126)	.150 (.200)
Privilegeret mellemliggende (hum./samf.)	.176 (.154)	.194 (.164)
Mellemgruppen	(reference)	(reference)
Andet	-.349 (.194)	.298 (.200)
Uddannelsesniveau	.164 (.133)	.153 (.133)
Alder	-.056***(.011)	-.060***(.011)
Køn	-.036 (.104)	-.027 (.104)
Etnicitet	-.823***(.118)	-.865***(.117)
Konstant	8.933***(.331)	8.941***(.327)
Studieretning	(absorberet)	(absorberet)
Adj. R ²	.125	.128
VIF	1.07	1.07
N	2,061	2,061

Note: *p < .05, **p ≤ .01, ***p ≤ .001, Coef. (Std.Err.), Adj. R² = forklaret varians, VIF = variance inflation factor

Uddannelse og Ulighed

Supplerende tabel 7: Sandsynlighed for at være i interventionsgrupperne ift. social baggrund

Variabel	Stærkt positiv stigning i karakter	Stærkt negativt fald i karakter
<i>Moderens uddannelsesniveau</i>	-.042 (.048)	-.001 (.044)
<i>Faderens uddannelsesniveau</i>	-.007 (.045)	-.071 (.041)
<i>Moderens ISEI-08</i>	-.006 (.005)	.005 (.004)
<i>Moderens SIOPS-08</i>	-.006 (.006)	.006 (.005)
<i>Faderens ISEI-08</i>	.003 (.005)	-.004 (.004)
<i>Faderens SIOPS-08</i>	.002 (.006)	-.006 (.005)

Note: *p <.05, **p ≤ .01, ***p ≤ .001, Coef. = logistik regressionskoefficient, () = Std.Err., N=1526