

2019

Julie Mathilde Würtz Jensen
10. semester – Sociologi – Aalborg Universitet
Vejleder: Annette Quinto Romani
Anslag: 179.875



Faldet fra – hvad så nu?

Et kvantitativt speciale af sammenhængene mellem social baggrund, indledende uddannelsesmotivation og frafaldsadfærd blandt førsteårsstuderende på videregående uddannelser.

Forord

Med disse forord ønsker jeg at sende en tak til de personer, som har hjulpet med udarbejdelsen af dette speciale. Jeg vil gerne takke David Vestergaard Eriksen og Morten Pedersen fra Uddannelses- og Forskningsministeriet for ekstern vejledning og levering af datagrundlag til specialets analyser. Derudover vil jeg gerne takke mine specialeopponenter, Jonas Thorborg Stage og Rolf Lyneborg Lund for konstruktiv feedback på specialet. Derudover ønsker jeg at takke min vejleder, Annette Quinto Romani, for kyndig vejledning og støtte gennem hele specialeperioden, samt hjælp til at opstarte specialesamarbejdet.

Julie M.W. Jensen

Julie Mathilde Würtz Jensen

Specialet er udarbejdet i samarbejde med



**Uddannelses- og
Forskningsministeriet**

Summary

The aim of this master thesis is to examine the relationship between social background (economic and cultural capital), preliminary motivation (cultured and rational) and dropout behavior of first year students from higher education in Denmark ($n = 3965$). In doing so, this thesis uses quantitative survey data requested by the Danish Ministry of Higher Education and Science (UFM) linked to information from Statistics Denmark (DST) and the Coordinated Admission (KOT) regarding the dropout students' social background. The theoretical framework consists of Bourdieu's educational sociology and Boudon's as well as Breen & Goldthorpe's theory of relative risk aversion. The thesis statement is formulated as a mediation model to examine whether the relationship between social background and dropout behavior is mediated through preliminary motivation.

The thesis argues, that dropout should be investigated as more than just a dichotomous decision of whether or not to continue on the enrolled education. Therefore, the thesis operationalizes dropout behavior as consisting of two parts of decisions; first, whether or not to continue on the enrolled education, and second whether or not to enroll the educational course again. To enroll the educational course again can either be on a previous enrolled educational program or a new one.

The thesis found, that parents' economic and cultural capital have different effects on the two decisions regarding dropout behavior. Economic capital has an effect on one of five identified reasons for dropout, which regards housing and economic (BO-ECO) reasons for dropout. The effects of cultural capital on the reason of vocational level and forms of teaching (FK-UF) was removed in the fixed effects OLS model, which absorbed the effects of unobserved heterogeneity between types of education. The thesis was able to find a relationship between cultural capital and the situation after dropout, which states the presence of secondary effects. Thereby, the thesis concludes, that cultural privileged students are affected by structural risk aversion, which results in the involuntary dropout. By contrast, cultural under-privileged students are affected by individual risk aversion, which makes it a voluntary dropout. Thereby, the thesis underlines the requirement of separating the forms of capital while exploring the relationship between students' social background and dropout behavior.

This thesis finds no evidence, that the relationship between social background and dropout behavior is mediated through preliminary motivation, when using multinomial logistic regression model along with the KHB-method. Due to the lack of significant results from the examination of the relationship between social background and respectively cultured and rational motivation, it's questionable whether the concepts were proper operationalized. By using explorative factor analysis and Cronbach's alpha I were able to develop two kinds of motivation; cultured and rational motivation. The development of cultured motivation was inspired by the theoretical framework of Bourdieu's concept of embodied cultural capital, while the development of rational motivation was inspired by Boudon's concept of secondary effects. The thesis doesn't deny the use of the theories for investigating a mediating relationship, but the result brings caution to how to operationalize the concepts. Though, the thesis concludes, that the proper amount and kind of motivation can be used as a resource for resuming the educational course. Especially rational motivation is useful for either enroll onto a new education or resuming a previous education. By contrast, the amount of cultured motivation effects the estimated probability for respectively resuming a previous education or not to resume the educational course at all. The result underlines the point of seeing the situation one year after the dropout as more than just a dichotomous action of either dropping the educational course or transferring.

Indholdsfortegnelse

KAPITEL 1: PROBLEMFELT	1
PROBLEMFÖRMULERING	3
BEGREBSAFKLARING	4
STATE OF THE ART	6
KAPITEL 2: VIDENSKABSTEORI	11
DEN RATIONELLE AKTÖR	12
KAPITEL 3: TEORI	15
KAPITALER OG HABITUS	15
RELATIVE RISK AVERSION	16
TEORETISK DISKUSSION	18
<i>Social baggrund er ikke én størrelse</i>	18
<i>Smagen for uddannelse</i>	20
<i>Teoretisk forklaring af frafaldsårsager</i>	20
<i>Frivilligt vs. ufrivilligt frafald</i>	22
KAPITEL 4: OPERATIONALISERING	24
SOCIAL BAGGRUND	24
<i>Fordelingen af kapital</i>	24
<i>Andre indikatorer på ressourcer</i>	26
MOTIVATION	26
FRAFALDSADFÆRD	27
KAPITEL 5: METODE	29
DET EMPIRISKE AFSÆT	29
VARIABELBESKRIVELSE	31
<i>Registervariable</i>	31
<i>Spørgeskemavariable</i>	32
ANALYSEMETODE	36
<i>Multivariat lineær regression</i>	37
<i>Fixed effects model</i>	38
<i>Multinomial logistisk regression</i>	39
<i>Den medierende sammenhæng</i>	40
KAPITEL 6: DESKRIPTIV ANALYSE	42

Faldet fra – hvad så nu?

DE FRAFALDNE STUDERENDE	42
HVORFOR FALDER DE FRA?	45
HVAD SKER DER EFTER FRAFALDET?	49
OPSUMMERING	52
KAPITEL 7: MULTIVARIAT ANALYSE	53
SAMMENHÆNGEN MELLEM SOCIAL BAGGRUND OG FRAFALDSADFÆRD	53
<i>Sammenhængen mellem social baggrund og frafaldsårsager</i>	53
<i>Sammenhængen mellem social baggrund og situation efter frafald</i>	58
INDIREKTE SAMMENHÆNGE	63
<i>Sammenhængen mellem social baggrund og motivationsformer</i>	63
<i>Sammenhængen mellem motivationsformer og situationen efter frafald</i>	66
MEDIERENDE SAMMENHÆNG MELLEM SOCIAL BAGGRUND, MOTIVATIONSFORMER OG FRAFALDSADFÆRD ..	69
KAPITEL 8: DISKUSSION	74
KAPITEL 9: KONKLUSION	77
KAPITEL 10: LITTERATUR	80
APENDIX A	85

Tabeloversigt

Tabel 1: Svarprocent opdelt på institutionstype	30
Tabel 2: Resultater fra reliabilitetstest	33
Tabel 3: Gennemsnit, minimum og maksimum på sammensatte mål.....	35
Tabel 4: Frekvens for situationen efter frafald	35
Tabel 5: Konkretisering af hvordan de afhængige variable undersøges	37
Tabel 6: Deskriptiv oversigt over uafhængige variable	43
Tabel 7: Frafall fra uddannelsestyper	44
Tabel 8: Deskriptiv analyse af de fem frafallsårsager.....	46
Tabel 9: FE OLS: Effekter af social baggrund på de fem frafallsårsager.....	55
Tabel 10: Risikoratio for situation efter uddannelse.....	59
Tabel 11: Effekter af økonomisk og kulturel kapital på hhv. rationel og kultiveret motivation	64
Tabel 12: Sammenhæng mellem motivationsformerne og situationens efter frafald	67
Tabel 13: Log odds for den direkte-, totale- og medierende sammenhæng	71

Figuroversigt

Figur 1: Problemformuleringens sammenhænge	4
Figur 2: Beslutningstræ der illustrerer en aktørs beslutning om frafald.....	5
Figur 3: Tintos model for frafald på universiteter i USA	6
Figur 4: Oversigt over teoretisk forklaring af frafallsårsager	21
Figur 5: Uddannelsesvej fordelt på kulturel kapital.....	50
Figur 6: Marginale effekter for situationen efter frafald.....	60
Figur 7: Gennemsnitlige marginale effekter på situationen efter frafald	67

Kapitel 1: Problemfelt

Dette speciale har til formål at undersøge sammenhænge mellem social baggrund, studerendes indledende motivation til at påbegynde en videregående uddannelse og frafaldsadfærden blandt førsteårsstuderende på videregående uddannelser. Specialet er motiveret af, at frafaldsprocenten blandt førsteårsstuderende, der afbryder deres påbegyndte videregående uddannelse, har ligget stabilt på omkring 16 procent de seneste ti år (UFM, 2018:5). Dette er på tværs af uddannelsessektoren, og gælder således både korte- som lange videregående uddannelser. På trods af at frafald længe har været et undersøgt genstandsfelt inden for uddannelsesforskningen, så har det endnu ikke været muligt at nedsætte frafaldsprocenten. Dette efterlader et stadigt behov for at forklare, hvad der ligger til grund for et afbrudt studieforløb inden for første studieår. I samarbejde med Uddannelses- og Forskningsministeriet (UFM) stiller specialet derfor skarpt på netop at forklare frafald blandt førsteårsstuderende.

På tværs af det videregående uddannelsessystem har indsatsen for at undersøge årsagerne til frafald været markant, da frafald har konsekvenser på flere niveauer. Det har konsekvenser for den studerende, som oplever et nederlag ved at have valgt forkert; et nederlag for studiet, da de er økonomisk afhængige af antallet af studerende, som gennemfører uddannelsen, men også for samfundet, som i højere grad end tidligere efterspørger faglært arbejdskraft (Troelsen, 2011:37). Selvom frafald hverken kan eller skal undgås helt, så er der incitament til at arbejde for at nedsætte frafaldsprocenten, når konsekvenserne af frafald favner så bredt som førnævnt.

Såfremt årsagerne til frafald ønskes identificeres, bør man også undersøge, hvorvidt den studerende foretager et om- eller fravalg af uddannelse, da frafaldsårsagen forventeligt påvirker, hvorvidt man påbegynder en ny uddannelse eller ej. Fejlagtigt har flere undersøgelser kun undersøgt enten årsagerne til frafald (fx Frederiksen & Billesø, 2018), eller sandsynligheden for at fortsætte sammenlignet med at afbryde (fx Jensen et. al, 2008; Lohfink & Paulsen, 2005), eller hvorvidt den studerende kommer i uddannelse igen efter frafaldet (fx Hovdhaugen, 2009). Få har undersøgt dette som et samlet fænomen for frafaldet, hvor man både ser på frafaldsårsagerne, og hvorvidt den studerende kommer i uddannelse igen. Derfor vil dette speciale tage højde for helheden ved fænomenet ved at undersøge kompleksiteten inden for *frafaldsadfærd*.

Der er udarbejdet flere undersøgelser, der *beskriver*, hvilke faktorer der kan påvirke frafaldsbeslutningen (fx Hovdhaugen, 2009; Milem & Berger, 1997; Tinto, 1988), men den europæiske frafaldsforskning er særligt kendetegnet af sin begrænsede teoretisering af fænomenet (Larsen et al, 2013:40). Størstedelen af den europæiske forskning har været empiridreven frem for teoridreven, og mangler derfor en grundlæggende teoretisk forklaring af frafaldsfænomenet. Med empiridreven henvises til de studier, hvor fokus har været at udarbejde en simpel ateoretisk eller deskriptiv model af den longitudinelle proces, der fører til beslutningen om at afbryde sit studieforløb (Aljohani, 2016). Ved at udbygge en mere adækvat forklaring af forskellene i førsteårsstuderendes frafaldsadfærd kan det muliggøre mere målrettede programmer og politikker til at højne andelen af studerende, der gennemfører sit studieforløb (Lohfink & Paulsen, 2005:49). Derfor vil jeg med dette speciale gennem en deduktiv tilgang søge en teoretisk forklaring på de strukturelle mekanismer bag frafaldsbeslutningen. Den tilvejebragte empiri kan efterfølgende bidrage til at skabe indsigt i, *hvorfor* frafaldsprocenten har været uændret gennem det seneste årti. I det følgende belyses, hvorledes jeg vil undersøge frafald i Danmark ved hjælp af både teori og erfaringer fra tidligere undersøgelser.

Et omdrejningspunkt for meget af den eksisterende forskning i Danmark har været at identificere, hvorvidt den enkelte uddannelses mål og indhold påvirker frafaldsårsagerne. Dette er gjort ved at fokusere på specifikke uddannelses typer og -institutioner. Det har i særlig grad været universiteter, som har undersøgt frafaldsårsagerne på deres respektive institution. Dog er der uklare billeder af, hvorvidt årsagerne til frafald er væsentlig anderledes blandt studerende med korte videregående uddannelser sammenlignet med de studerende på lange videregående uddannelser (Troelsen 2011; UFM 2018). Det kan imidlertid undre, da uddannelsesforskningen peger på, at sammensætningen af studerende er forskellig på tværs af uddannelsessektoren (Munk 2014:188). Sammensætningen af studerende er forskellig på tværs af universiteter, professionshøjskoler og erhvervsakademier (vertikal), men også uddannelserne imellem er sammensætningerne forskellige (horisontal). Herunder peger størstedelen af den sociologiske uddannelsesforskning på, at familier anvender forskellige reproduktionsstrategier baseret på fordelingen af ressourcer og kapitaler, som familien besidder (Bourdieu & Passeron 2006; Munk 2014). Eksempelvis peger Breen & Goldthorpe (1997) på, at individet er nødsaget til at vælge den uddannelse, som sikrer opretholdelse af familiens samfundsklasse. Hertil bliver uddannelsens efterfølgende løn og beskæftigelse rationelle midler til opretholdelse af social klasse. Teorien påpeger derfor

på, at frafaldsfærd kan være forklaret af den sociale baggrund, og *motivationen* til at undgå nedadgående social mobilitet (Hartlaub & Schneider 2012).

Boudon (1974) arbejder ligeledes med disse antagelser om uddannelsesmotivation. Her skelner han mellem primære og sekundære effekter af social baggrund på uddannelse. De primære henviser til effekten af forældres samfundsklasseoprindelse på individets uddannelsesmæssige formåen, og sekundære effekter henviser til forældres samfundsklasseoprindelses effekt på selve uddannelsesforløbet (Breen & Goldthorpe, 1997). Primære og sekundære effekter vil således ikke kun have en betydning for studerende med lavt uddannede forældre. Såfremt ressourcestærke studerende vælger en uddannelse, som ikke sikrer direkte adgang til familiens samfundsklasse, vil dette også have konsekvenser for deres frafaldsfærd. Blandt den eksisterende forskning har frafaldsfærd blandt ressourcestærke studerende længe været overset, og fokus har oftest været på at forklare, hvorfor ressourcetsvage studerende har højere sandsynlighed for at afbryde studieforløbet (fx Hansen, 1997; Hovdhaugen, 2009). Det er derfor relevant at forklare variationen i motivation til at uddanne sig på tværs af samfundsklasserne, da motivationen til at undgå nedadgående social mobilitet potentielt kan aflæses i frafaldsfærd ud fra Boudon samt Breen & Goldthorpes teori.

Den Bourdieu-inspirerede tradition argumenterer imidlertid for en akkumulering af kultivering, som manifesterer sig i handlemåder, tanker og interesser, og argumenterer imod den eksplicite rationalitet som Boudons samt Breen & Goldthorpes teori argumenterer for. Dette betegnes også som kulturel kapital, der længe har fyldt i det uddannelsessociologiske landskab. Begrebet forklarer individets forudsætninger for at tilgå en akademisk kultur som følge af dets forældres uddannelsesniveaue og indlejrede kulturelle kompetencer (Lohfink & Paulsen, 2005). Derudover betoner begrebet en mere kultiveret form for motivation, som ikke tages højde for ved Boudons samt Breen & Goldthorpes teori. For at give en fyldestgørende forklaring på motivationens indvirkning på frafald er det derfor fordelagtigt at anvende begge teoretiske perspektiver.

Problemformulering

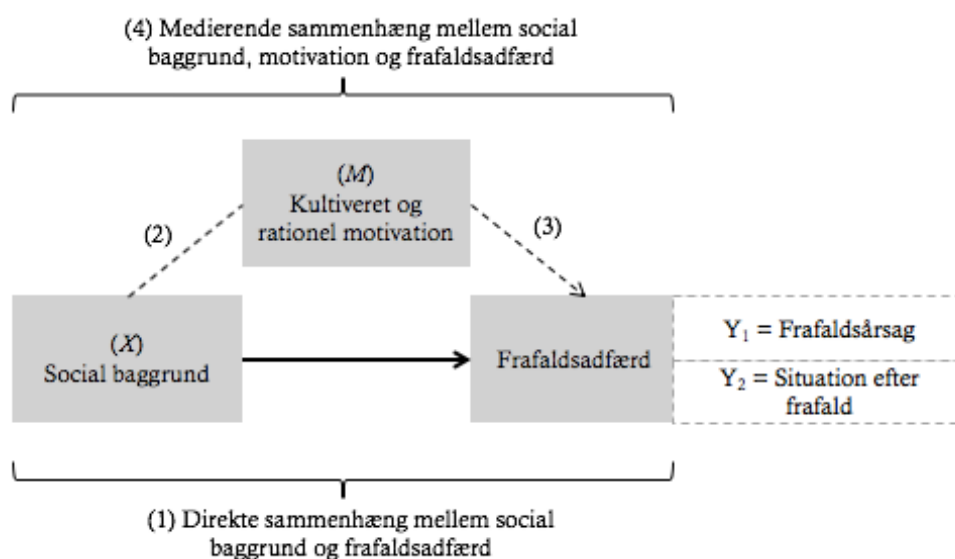
Dette speciale undersøger, hvorvidt der er en sammenhæng mellem frafaldsstuderendes sociale baggrund og deres frafaldsfærd, og hvorvidt noget af denne effekt er medieret af deres indledende motivation til at uddanne sig. Specialets problemformulering lyder som følgende:



Hvilke sammenhænge er der mellem social baggrund, indledende motivation og frafaldsadfærd blandt førsteårsstuderende på videregående uddannelser i Danmark, og hvordan kan disse sammenhænge forklares?

Specialets problemformulering er designet som en tværsnitsundersøgelse, hvor formålet er at undersøge, i hvilket omfang social baggrund påvirker frafaldsadfærd, og om noget af denne effekt af social baggrund er forklaret af den indledende motivation til at påbegynde uddannelsen. Jeg er interesseret i et øjebliksbillede af, hvordan forskelligheder blandt frafaldsstuderende påvirker deres frafaldsadfærd, og ikke i en forandring over tid, og derfor er tværsnitsstudiet særligt velegnet (De Vaus, 2001). Det nødvendigt at undersøge alle sammenhænge empirisk, selvom der er et teoretisk argument for disse sammenhænge (Hayes, 2018). Det betyder, at problemformuleringen undersøges som vist i figur 2, hvor der er markeret i alt fire sammenhænge.

Figur 1: Problemformuleringens sammenhænge



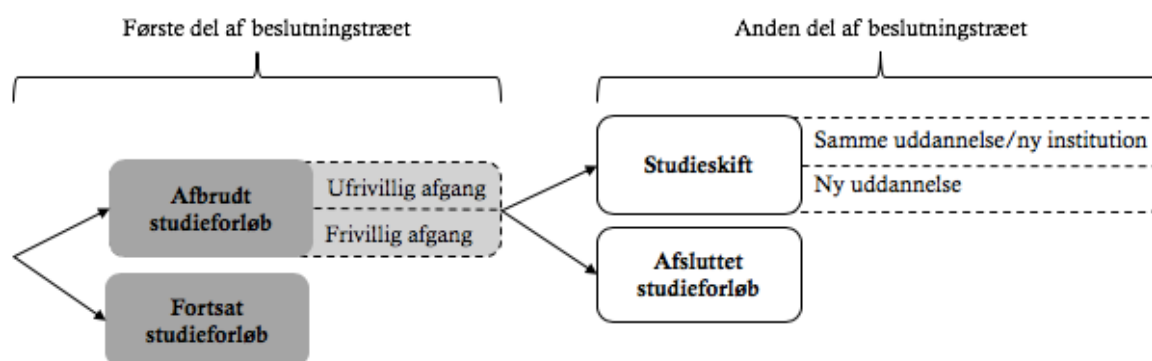
Begrebsafklaring

Problemformuleringens begreber er alle komplekse og med pluralistiske anvendelsesmuligheder. Dette afsnit har til formål at udpensle, hvorledes problemformuleringens begreber anvendes og undersøges i nærværende speciale.

Formålet med at bruge betegnelsen *frafaldsadfærd* til den afhængige variabel er på den måde både at dække over, 1) hvorvidt der er tale om frivillig eller ufrivillig afbrydelse af studieforløb, og 2) hvorvidt der er tale om studieskift eller et afsluttet studieforløb (Larsen et al. 2013:54).

Begrebet dækker derfor over et todelt beslutningstræ vedrørende frafaldet (figur 1). Foruden at skelne mellem ufrivilligt og frivilligt frafald, vedrører første del af beslutningstræet også en empirisk og teoretisk undersøgelse af de fem mest udbredte frafaldsårsager, som UFM har identificeret. Disse præsenteres i teoriafsnittet. Dertil tillægges et andet beslutningsled, der består af, hvorvidt den studerende inden for et år efter frafaldet har foretaget et studieskift (enten til ny uddannelse eller samme uddannelse på en ny eller en samme institution), eller om den studerende har afsluttet studieforløbet uden at genoptage samme eller anden uddannelse. Denne distinktion er central, fordi årsagerne til frafald pga. studieskift er forskellige fra årsagerne til mangel på faglige kompetencer. Gennem denne distinktion forsøger jeg således at nuancere beslutningen om frafald som noget mere end blot en binær proces bestående af, om den studerende har afbrudt sit studieforløb eller ej. Det er altså derved helt essentielt for at forstå frafaldsadfærd, at det videre forløb efter frafaldet også medtages i ens analyser af fænomenet.

Figur 2: *Beslutningstræ der illustrerer en aktørs beslutning om frafald*



Social baggrund dækker over mængden af kulturel og økonomisk kapital. Den økonomiske kapital omfatter aktørens økonomiske rigdom i form af forældrenes samlede lønindkomst. Den kulturelle kapital henviser til mængden af kulturelle ressourcer som en aktør besidder; dog tager specialet udelukkende udgangspunkt i forældrenes institutionaliserede form (uddannelsesniveau) (Bourdieu, 1986:47).

I specialet skelnes der mellem *kultiveret* og *rational motivation* til at påbegynde en uddannelse. Her henviser den kultiveret form til faktorer såsom den faglige interesse, det sociale miljø, lysten til at blive mere dannet og den geografiske placering. Begrebet anses som tæt forbundet med Bourdieus teoretisering. Rational motivation henviser til faktorer som penge, beskæftigelse, prestige samt at gøre forældrene stolte (Kasser & Ryan, 1996; Lucas et. al, 2018). Begrebet er tæt

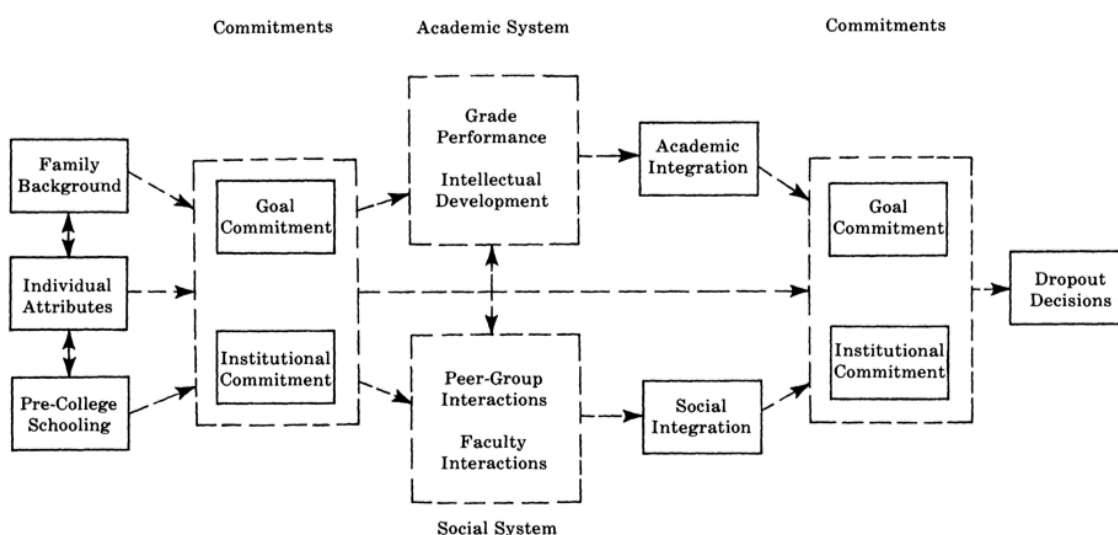
forbundet med Boudons antagelser bag relative risikoaversion, da førnævnte faktorer er objektive midler til at opretholde forældrenes samfundsklasse.

State of the art

Det følgende afsnit har til formål at kortlægge den danske såvel som internationale forskning i frafald inden for problemformuleringens område. Overordnet kan den eksisterende forskning inden for frafald grupperes i økonomisk-, psykologisk-, organisatorisk- og sociologisk inspirerede teorier. Dette speciale indskrives sig i den økonomiske og sociologiske retning, der undersøger, hvordan en cost-benefit opgørelse influerer uddannelsesvalg, samt hvordan sociale mekanismer i samfundet bidrager til reproduktionen af ulighed gennem uddannelsessystemet. Derfor vil afsnittet koncentreres om disse retninger.

Tintos (1975) socialantropologiske model for frafald på amerikanske universiteter har længe banet vejen for teoretiseringen af, hvordan man kan undersøge årsagsforklaringer på frafald. Som det fremgår af figur 3, fordrer modellen en processuel undersøgelse af, hvornår beslutningen om frafald tages, eftersom der tages udgangspunkt i personlige, sociale og uddannelsesinstitutionelle effekter, som kan identificeres før og efter studiestart.

Figur 3: Tintos model for frafald på universiteter i USA



Den processuelle tænkning som ses i Tintos model har dannet inspiration for flere undersøgelser efterfølgende (Paura & Arhipova, 2014; EVA, 2017; Lohfink & Paulsen, 2005; Sewell & Shah,

1967; Milem & Berger, 1997; Aljohani, 2016; Mastekaasa & Smeby, 2008). Tidsdimensionen har også været afgørende for at forklare, *hvornår* beslutningen om frafald tages, og dette aspekt er ligeledes inddraget i specialets undersøgelsesdesign ved at spørge ind til forhold hhv. før og efter studiestarten; dog som en retrospektiv tværsnitsundersøgelse i nærværende speciale. Det er imidlertid ikke så interessant for specialets problemstilling, hvornår beslutningen om frafald er taget, og derfor er det longitudinelle design ikke oplagt i dette tilfælde (jf. afsnit om design).

Når der ses nærmere på den danske og internationale frafaldsforskning, er der en bred vifte af mulige årsager til frafald, som kan virke modstridende. En undersøgelse af frafald på AU fandt, at det sociale miljø ikke har en betydende effekt (Larsen, 2000), hvorimod en undersøgelse af DMA Research (2002) har identificeret følelsen af social integration som en af de mest influerende faktorer for at fortsætte på sit studie (Troelsen, 2011:38). Jensen et. al (2008) har i en undersøgelse af 2. semesters studerende på professionsuddannelser ikke fundet socioøkonomiske faktorer af signifikant betydning for overvejelserne om at afbryde uddannelsesforløbet. Derimod har et norsk studie fundet, at socioøkonomiske faktorer, såsom forældres uddannelsesniveau, har signifikant betydning for, hvorvidt universitetsstuderende tager et fra- eller omvalg af uddannelse (Hovdhaugen, 2009). Fundene fra sidstnævnte undersøgelse kan bakkes op af flere internationale studier, som ligeledes har identificeret en signifikant sammenhæng mellem socioøkonomiske faktorer og frafaldsbeslutningen (Lohfink & Paulsen, 2005; Sewell & Shah, 1967; Riedel, 2010; Tierney, 2008; Tierney, 1999; Ulriksen et. al, 2010; UFM, 2008). Det er derfor interessant at se nærmere på, hvorfor undersøgelserne har modstridende resultater, når det kommer til identificeringen af, hvad der påvirker beslutningen om frafald.

Første forklaring skal findes i undersøgelsesernes operationalisering af frafald. Fænomenet undersøges typisk som en binær hændelse af enten at fortsætte eller afbryde studieforløbet, eller som følgende: "*Studerende, der forlader studiet for at starte på en anden uddannelse, og studerende, der helt forlader uddannelsessystemet*" (Larsen, 2000:12). Den manglende nuancering i operationaliseringen af frafaldsadfærd kan imidlertid undre, fordi det medfører et misvisende billede af fænomenet ved ikke at føre en fyldestgørende statistik over frafaldsadfærden. Dette har konsekvenser for identificeringen af årsagsforklaringerne på frafald, og derfor vil dette speciale forsøge at imødekomme noget af den kritik ved netop at foretage den distinktion, som blev beskrevet i begrebsafklaringen af frafaldsadfærd. Det har ikke været muligt for specialet at finde tidligere undersøgelser, som har taget højde for denne distinktion.

Det er heller ikke uden betydning, om datagrundlaget er baseret på aktive 2. semesters studerende på en professionsbachelor, som overvejer at afbryde deres studie (Jensen et. al, 2008), eller om de er gennemført på både aktive og frafaldne fra et universitet (Lohfink & Paulsen, 2005; Hovdhaugen, 2009; Mastekaasa & Smeby, 2008; Larsen, 2000). Eftersom dette speciale ønsker at sige noget om frafaldsadfærd, giver det imidlertid god mening at centrere undersøgelsen om studerende, der *er* stoppet på deres uddannelse. Ulempen ved at spørge studerende, som allerede er stoppet, er tidspunktet herfor, eftersom begrundelsen for frafald efter blot 14 dage på studiet kan være svært at sidestille med begrundelsen for frafald efter et år på studiet, hvor den studerende reelt har givet det en chance. For at reducere omfanget af studerende, som tager en fejlbeslutning i første omgang, er det relevant at vide, hvor de politiske indsatser skal gøres.

En anden forklaring kan skyldes, at populationssammensætningen er forskellig i de identificerede undersøgelser. Majoriteten af de undersøgelser, som er fundet, er udført blandt universitetsstuderende, hvor det enten har været udført på ét enkelt universitet, én enkelt universitetsuddannelse eller på et institut (Larsen, 2000; Ulriksen et. al, 2010; Hovdhaugen, 2009; Larsen et al., 2013; Lucas et al., 2018; Milem & Berger, 1997; Paura & Arhipova, 2014; Tinto, 1975; Jensen et. al, 2008; Frederiksen & Billesø, 2018). Det er unægteligt ikke uden betydning for resultaterne, om undersøgelsen er gennemført på institut-/afdelingsniveau (fx ingeniøruddannelse), institutionsniveau (fx AU) eller uddannelsesniveau (fx professionsbachelor). Forklaringen heri skal findes ved, at uddannelsers mål og indhold er forskellige, og oplevelsen af hhv. det faglige og sociale miljø kan derfor være signifikant forskelligt på eksempelvis medicin på KU sammenlignet med læreruddannelsen på UCN. Desuden er sammensætningen af studerende forskellig på professionshøjskoler og universiteter (Munk, 2014:188), hvorfor socioøkonomiske effekter vil være forskellige på frafald på de forskellige uddannelsesniveauer. På den baggrund kan det være svært at målrette indsatser på erhvervsakademier ud fra resultater om frafaldsårsager blandt universitetsstuderende. Dette spørgsmål om sammensætning af studerende tages der derfor højde for i nærværende speciale ved at undersøge den sociale baggrund blandt frafaldsstuderende ved at fjerne de uddannelsesspecifikke forskelle mellem uddannelsesstyperne på tværs af alle videregående uddannelser.

På lige fod med meget andet frafaldsforskning lader jeg mig inspirere af Tintos frafaldsmodel, men primært ved at se nærmere på, hvordan pre-studiestartskarakteristika som social baggrund

kan have en direkte effekt på *frafaldsadfærd* og/eller medierende effekt gennem motivation. Argumentet herfor er, at studerende fra forskellige sociale baggrunde kan have ulige forudsætninger for at tilgå uddannelsessystemet i første omgang, hvilket ultimativt påvirker studerendes chancemuligheder og præstationer i løbet af uddannelsen (Lohfink & Paulsen, 2005; Munk, 2014; Aschaffenburg & Maas, 1997; Bourdieu, 1986; Breen & Goldthorpe, 1997; Holm & Jæger, 2008)).

Flere metaanalyser har imidlertid udfordret Tintos model ved at anslå, at den ikke anerkender kompleksiteten ved processen for kulturel integration, som bl.a. etniske minoriteter gennemgår de første år på eksempelvis en universitetsuddannelse (Tierney, 1999; Ulriksen et. al, 2010). De mener derimod, at Bourdieu med fordel kan anvendes til at forklare den kulturelle integration til *academia* på baggrund af eksempelvis kulturel kapital og habitus med henblik på at nuancere forståelsen af baggrundskarakteristikas effekter på frafald (Hovdhaugen, 2009). Hovdhaugen (2009) undersøgte desuden, hvorvidt motivation og mål har en betydning for frafald og studieskift, hvortil Hovdhaugen anvendte en reduceret form af mekanismerne bag relative risk aversion (RRA). Resultatet var, at studerende med højtuddannede forældre havde signifikant mindre sandsynlighed for at stoppe på uddannelsen, men fandt ingen sammenhæng mellem forældrenes uddannelsesniveau og studieskift. Motivation/mål med uddannelsen viste derimod en signifikant højere sandsynlighed for, at den studerende foretager et studieskift efter afbrydelse af studiet. Resultatet er interessant for nærværende speciale, eftersom det kan understøtte min problemstilling om, at hhv. social baggrund og motivation har en effekt på frafaldsadfærden. Hvad den norske undersøgelse imidlertid ikke har taget højde for er, at der potentielt er en medierende effekt mellem social baggrund, motivation og frafald (Larsen et al., 2013; Tinto, 1975). Nærværende speciale kan derfor bidrage til udpenslingen af sammenhængene.

Hovdhaugen er blandt de få studier, som har undersøgt effekten af mekanismerne bag RRA på frafald. RRA har derimod typisk været anvendt til at undersøge uddannelsesambitioner i et livslangt perspektiv (Hartlaub & Schneider, 2012; Davies et. al, 2002; Holm & Jæger, 2008; Jæger & Holm, 2012; Jæger & Holm, 2004; Van De Werfhorst & Hofstede, 2007) som et alternativ til de klassiske sociale reproduktionsteorier, som Bourdieus klasseteori tilknyttes. Holm & Jæger (2008) inddeler den eksisterende forskning af RRA i tre grupper: 1) studier, som tester dele af RRA-teorien, 2) studier, som tester den reducerede version af RRA-teorien og 3) studier, der tester RRA-teorien i strukturel form. Første gruppe analyserer primært, hvorvidt uddannelses-

udbytte er påvirket af hhv. forældres eller studerendes risiko aversion eller holdning til vigtigheden af at opretholde sin sociale klasse, hvortil f.eks. Van De Werfhorst & Hofstede (2007) finder en signifikant sammenhæng mellem risiko aversion og uddannelsesvalg. I anden gruppe placeres bl.a. Davies et. al (2002), som har analyseret, hvorvidt individer får en "bonus", hvis de opnår samme uddannelsesniveau som forældrene. Holm og Jæger (2008/2012) tilhører den tredje gruppe, som har analyseret gevindsten for individer ved at opnår samme uddannelsesniveau som forældre, og samtidigt kalkuleret sandsynligheden for at nå bestemte samfundsklasser på baggrund af deres oprindelse. På grund af operationelle begrænsninger i specialets datasæt, indplaceres jeg i den første gruppe, som kun undersøger dele af RRA-teorien.

Ovenstående appellerer til den rationelle motivationsform, som et fåtal af studier har undersøgt. De få studier, som har undersøgt dette, har overvejende undersøgt familiens økonomiske kapital som indikator for social baggrund. Det har ikke været muligt at finde nogen undersøgelser, som diskuterer denne eksplicit rationelle motivation mod en mere kultiveret motivation, som Bourdieus begreber kulturel kapital og habitus argumenterer for. Det kan derfor være relevant at undersøge, hvorvidt mængden af ressourcer har en betydning for, hvad der indledende motiverer den studerende til at uddanne sig, da motivationen kan have en effekt på frafaldsadfærden. Særligt forventes det at have en effekt på situationen efter frafaldet med udgangspunkt i Hovdhaugens (2009) resultater. Dette perspektiv bliver ét af specialets bidrag til frafaldsforskningen.

Opsummerende vil specialets deduktive tilgang være med til at adskille sig fra den eksisterende forskning, idet megen tidligere forskning er overvejende ateoretisk. Desuden har jeg fremhævet konsekvenserne ved den unuancerede operationalisering af frafald, samt populationssammensætningen i de respektive undersøgelser. Da det ikke er uden betydning, om undersøgelsen er foretaget på medicinstuderende på KU eller lærerstuderende på UCN, så tager specialet højde for de uddannelsesspecifikke forskelle mellem uddannelsestyperne ved at fjerne denne effekt. Derimod fokuseres der mere generelt på, hvilken effekt social baggrund har på frafaldsadfærd. Den sociale baggrund har desuden en betydning for motivationen til at begynde en videregående uddannelse; særligt i den medierende sammenhæng, hvor motivationen for at undgå nedadgående social mobilitet er det primære forklaringsværktøj. Der voves den påstand, at mekanismerne bag RRA på frafaldsadfærd ikke har været undersøgt i det format, som specialet tilbyder. Dertil inddrages en kultiveret motivationsform med henblik på at tage højde for betydningen af sammensætningen af ressourcer.

Kapitel 2: Videnskabsteori

Dette kapitel har til formål at give en indføring i specialets videnskabsteoretiske position for besvarelsen af problemstillingen. Selvom det er specialets empiriske analyser, som er drivkraften bag undersøgelsen, så vil det videnskabsteoretiske udgangspunkt give en bagvedliggende forståelse af det empiriske, og hvordan dette er tilvejebragt. Der gives en indføring i, hvordan jeg forsøger at forene de teoretiske perspektiver i en fælles ontologisk ramme med henblik på at genere ny empirisk viden om frafaldsadfærden. Derefter forklares problemformuleringens metodologiske udgangspunkt, da dette er udgangspunktet for min forklaringspræmis (explanas).

Da problemstillingen og dermed analysegenstanden rummer socialt differentierende strukturer inden for uddannelsesfeltet, er det oplagt med en videnskabsteoretisk position, som kan bruges til at forstå de mekanismer, der influerer de mønsterbrydende eller reproducerende studerende på videregående uddannelser. Derfor indtager specialet et overvejende klasseorienteret ontologisk perspektiv, der er centreret om samfundets fordeling af ressourcer, samt hvordan denne fordeling afspejles i frafaldsadfærden i uddannelsesfeltet. Ud fra dette perspektiv, vil aktøres rationaler bag handlinger i uddannelsesfeltet være styret af den enkelte aktørers ressourcensammensætning og samtidigt være *relativt* til andre aktører med andre ressourcensammensætninger. På den måde vil personer med lignende ressourcer have en tendens til at dele lignende rationale inden for et felt, og samtidigt handle relativt til andre gruppers placeringer inden for feltet. Perspektivet tillader dermed at forene specialets modstridende teorier, der begge anerkender klassestrukturens mulighedsbegrænsninger, og anser rationalitet som relativt til klasse (Glaesser & Cooper, 2014). Dette vil jeg komme nærmere ind på senere.

Kendetegnende for det klasseorienterede perspektiv er dobbeltheden i forklaringen af det sociale i uddannelsesfeltet. Denne dobbelthed betegnes af Bourdieu som *genetisk strukturalisme*, hvor det objektive strukturperspektiv (struktur) kobles med en subjektiv konstruktivisme (aktør) (Bourdieu & Wacquant, 1996:19). Det betyder, at hvis problemstillingen skal indfange aktørens motivation og frafaldsadfærd (det subjektive), så skal disse dele undersøges relativt til de strukturer (det objektive), som konstruerer disse handlinger og meninger – vice versa. De to elementer af den førnævnte dobbelthed betegnes hhv. *objektivitet i første grad*, hvilket henviser til fordelingen

af ressourcer og midler til at tilegne sig socialt set efterstræbelsesværdige goder (kapital), og *objektivitet i anden grad* i form af et klassifikationssystem, der fungerer som en ramme for handlinger, adfærd, tanker og vurderinger (habitus) (Ibid.:20). På den måde overskrider Bourdieu distinktionen mellem subjektivitet og objektivitet i sit epistemologiske udgangspunkt. Det er kun i relation til de objektive strukturer, som eksisterer uafhængigt af vores erkendelse af dem, at aktøren kan tillægge holdninger og handling mening og rationale, og derved skabes subjektiviteten. Derfor skal specialet søge at kortlægge de objektive strukturer i form af kapitalerne og habitus, da det vil være disse, som danner ramme om uddannelsesmotivation og frafaldsadfærd.

Til afgrænsningen af problemstillingens analyseenhed tages der udgangspunkt i Bourdieus begreb felt. Et *felt* består af objektive relationer mellem positioner, der defineres ud fra fordelinger af forskellige magtformer (kapital), der giver adgang til særlige goder i det givne felt, og dermed i kraft af deres objektive relation til andre positioner (Ibid.:84f). Det vil sige, at fx høj kulturel kapital kan tilføre aktøren en given position i uddannelsesfeltet, men en anden position i andre felter i samfundet på baggrund af det pågældende felts klassifikationssystem (Benjaminsen, 2003; Rasborg, 2014). På den baggrund søger Bourdieu at opløse det adskilte forhold mellem den metodologiske individualisme og metodologiske kollektivismen gennem en tilgang af *metodologisk relationisme*. Her er habitus formidlingsledet mellem hhv. de objektive strukturer i feltet og aktørens subjektive forhold til disse, da habitus er ”*et socialt konstitueret system af strukturerede og strukturerende holdninger, der er tilegnet i en praksis og konstant er orienteret mod praktiske mål*” (Bourdieu & Wacquant, 1992:106f). I afsnittet om den rationelle aktør gives en indføring speci- alets antagelser om bl.a. habitus.

Specialet vil overvejende være inspireret af den metodologiske relativisme, men afviger fra en ensporet tilgang til retningen. Inspirationen vil afspejle sig i min anvendelse af retningsanalytiske begreber, som bliver min teoretiske og metodiske vej ind til empirien, og bidrager derfor til en bestemt ontologisk tilgang til analysegenstanden. Gennem en tilgang af metodologisk relativisme nedbrydes arbejdsdelingen mellem metode og teori, da disse er tæt forbundet i forskningsprocessen.

Den rationelle aktør

Specialets problemformulering forøger at forklare frafaldsadfærd på baggrund af sociale mekanismer, og derfor er en grundlæggende forudsætning for specialets forklaringspræmis, at aktøren må antages som værende rationel. Gennem begrebet habitus giver Bourdieu aktøren en praktisk

sans med henblik på at forklare, hvordan mennesker kan være *rationelle* uden at være strategisk langtidssigtede (Bourdieu & Wacquant, 1992:115). Bourdieu anser mennesket som grundlæggende fornuftigt, da aktøren gennem en lang og kompleks tilpasningsproces har internaliseret sine objektive muligheder (aflæst af eksempelvis faglige evner), hvortil aktøren tilpasser sine subjektive forventninger, som efterfølgende aflæses ind i den fremtid, som passer til muligheder og forventninger (Ibid.). Ved isoleret anvendelse af Bourdieus perspektiv, efterlades læseren med yderligere spørgsmål til, hvilke sociale mekanismer som skaber førnævnte internaliseringsproces. Dette er ikke på samme måde tilfældet med RRA, som tilknyttes rational choice-genren, der derimod tillader ”færdige” slutninger på forklaringer af aktørens uddannelsesvalg (Boudon, 2003; Benjaminsen, 2000). Her vil aktøren skabe rationale om sine handlinger på baggrund af risikovurderingen af at opleve nedadgående social mobilitet. På den baggrund anlægger Bourdieu og Boudon to forskellige perspektiver på rationaliteten, og i det følgende argumenteres der for, hvorfor og hvordan disse er forenelige.

Det kan virke ontologisk modstridende at anvende både Bourdieus ressource-teori og Boudons rational choice-teori. Modstridende i den forstand, at specialet ikke kan forklare det sociale liv ud fra både individet og det relationelle. Idet specialet fokuserer på det klasseorienteret perspektiv, forsøger jeg at nedbryde de gængse teoretiske grænser, som de to teorier er bundet af. Dette gøres med henblik på at udvikle den ontologiske ramme for sociologiske analyser af frafald (Benjaminsen, 2003). Derfor forsøger specialet at kombinere elementer fra hver teori, og derved fører teorierne i nye retninger¹. Denne relative forståelse af rationalitet kaldes også for subjektiv rationalitet af Boudon (2003), der er en måde at anerkende de samfundsmæssige forhold såsom klasse, der kan skabe forskellige rationalitetsopfattelse. Gennem begrebet ’subjektiv rationalitet’ søger han at imødekomme noget af den kritik, som de økonomiske rational choice-teorier har mødt, og derved tilnærmes en sociologisk forståelse af rationaliteten. Selvom teorierne er ontologisk forskellige i sin forklaringsretning, så er de ontologisk ens i deres måde at anskue klasseperspektivet på.

Der er derfor vurderet rimelig grund til at være inspireret af begge teoretiske tilgange, da RRA betoner de uddannelsesmæssige motiver med udgangspunkt i det klasseorienterede perspektiv, hvilket habitus også inkorporerer (Glaesser & Cooper, 2014). Målet er at undersøge, hvordan aktørens rationalisering af uddannelsesmængden er rammesat af strukturelle betingelser. Disse strukturelle betingelser er defineret af mængden af kapital, aktøren besidder. Dette

¹ Se kapitel 3 for nærmere gennemgang af teoriens anvendelse, samt en diskussion heraf.

undersøges ved at se på, hvorvidt samfundets grupper har forskellige rationaler for, hvor meget uddannelse de er strukturelt betinget til at opnå. Gennem dette perspektiv kan både årsagen til frafald, men også situationen efter frafald forklares. Derved bliver det muligt at forklare, hvorfor nogle grupper forlader en påbegyndt uddannelse, og samtidig hvorfor nogle grupper enten genoptage uddannelsesforløbet eller forlader uddannelsessystemet. Dette antages at kunne give den mest hensigtsmæssige undersøgelse af frafaldsfænomenet.

Dette videnskabsteoretiske kapitel har fokuseret på at give en forklaring af specialets ontologiske ramme og epistemologiske udgangspunkt, som er væsentlig at få kortlagt forud for anvendelsen af de udvalgte teorier. Derimod vil det efterfølgende teoretiske kapitel fokusere på at udlægge de væsentlige begreber, samt udpensle disses relevans for specialets problemstilling.

Kapitel 3: Teori

Fælles for den anvendte teori er, at de begge kategoriseres som handlingsteorier, som kan anvendes til forklaring af, hvordan aktørens sociale baggrund påvirker frafaldsadfærden. Kapitlet indledes med en redegørelse for Bourdieus klasseteori om kapital og habitus, hvorefter teorien om relative risk aversion (RRA) redegøres. Redegørelserne danner senere grundlag for en teoretisk diskussion af hver deres respektive relevans for problemformuleringen. I det efterfølgende kapitel (4) operationaliseres problemformuleringens begreber med udgangspunkt i teorierne, og derfor afholder nærliggende kapitel sig fra dette.

Kapitaler og habitus

Den Bourdieu-inspirerede klasseteori tilbyder en fordelagtig teoretisk ramme for forklaringen af frafaldsadfærd. Teorien fremhæver den intergenerationelle overførsel af kapitaler, information og holdninger om uddannelse i familien, samt hvordan samfundets lagdeling reproduceres gennem uddannelsesinstitutionerne (Lohfink & Paulsen, 2005:411). Denne reproduktion finder sted, fordi uddannelsesfeltet rummer en række strukturer, hvor viden og sprog bliver et magtmiddel til fordel for studerende med et sociokulturelt afsæt tæt på uddannelsesinstitutionens kultur (Bourdieu & Wacquant, 1992). Med andre ord er det en fordel for studerende vis *habitus* er i overensstemmelse med uddannelsesinstitutionen, da en udfordring af habitus forventeligt vil påvirke et frafald. Habitus er evnen til at udføre klassificerbar praksis samt at differentiere og værdsætte (smag) bestemte handlinger, og skabes på baggrund af aktørens ressourcer (kapitaler) (Bourdieu, 1984:170). Både habitus og kapitalformer kan med fordel anvendes til at analysere, hvordan den intergenerationelle overførsel af kapitaler og holdninger påvirker både første (årsagen til frafald) og andet beslutningsled (situationen efter frafald) i frafaldsadfærd. I specialet tages der udgangspunkt i kulturel og økonomisk kapital til at udgøre social baggrund, fordi det er de to mest væsentlige ressourcer i den sociale lagdeling (Skjøtt-Larsen, 2012). Det skyldes, at det er de to mest grundlæggende kapitaler for tilegnelsen af mere kapital.

Den rette sammensætning af *kulturel kapital* muliggør, at aktøren kan afkode og tilpasse sig de kompetencer, som er defineret i uddannelsesfeltet, og kan derved lettere navigere sin vej gennem uddannelsessystemet (Aschaffenburg & Maas, 1997:573). Kulturel kapital eksisterer i tre

former; den indlejrede (den indlejrede disposition i sind og krop), objektiverede (kulturelle goder som bøger, instrumenter og maskiner) og institutionaliserede form (uddannelsesmæssige kvalifikationer) (Bourdieu, 1986:47). I nærværende speciale er det kun den indlejrede og institutionaliserede form, som undersøges pga. operationelle begrænsninger i datasættet. Den indlejrede form er ikke direkte observerbar i datasættet, men kan aflæses i aktørens normative opfattelse af uddannelse, og den æstetiske disposition for studerende med veluddannede forældre vil således medføre en interesse i kultivering og dannelse (Jæger & Holm, 2003:4). Den indlejrede form er således tæt forbundet med den kultiverede motivationsform. Den institutionaliserede form aflæses i mængden af uddannelse, som aktørens forældre besidder, og udgør den mest objektive markør for en aktørs kulturelle kompetencer. Kulturelle kompetencer henviser til evnen til at forstå og lære den kultur og det sprog, som uddannelsessystemet forudsætter og værdsætter, og er derfor en fordelagtig markør for aktørens generelle kulturelle kapital (Karlsen & Jæger, 2011).

Idet der påbegyndes en videregående uddannelse, fraflytter aktøren oftest sine forældre, fx på grund af et ønske om selvstændighed eller som følge af den geografiske distance til uddannelsesinstitutionen. Af samme årsag kan forældre med en høj *økonomisk kapital* være fordelagtig enten som direkte investering (brugerbetalte uddannelser og finansiering af bøger) eller indirekte i form af økonomisk støtte til barnet under uddannelsen (fx til bolig) (Jæger & Holm, 2004:70).

Den kulturelle og økonomiske kapital er begge indikatorer for social baggrund. Derudover supplerer jeg analysen med to andre begreber; sproglig- og social kapital. Disse begreber skal anvendes til fortolkningen af frafaldsårsager, men indgår ikke i min operationalisering af social baggrund, selvom begge begreber er tæt forbundet hermed. Disse vil blive forklaret senere i teoriets snit.

Relative risk aversion

Som opponent til den klassiske social reproduktionsteori findes rational choice-teorier, som RRA-teorien tilhører. RRA er fordelagtig for specialet, eftersom teorien forklarer, hvordan uddannelsesmotivation varierer på tværs af studerendes sociale klasser. På baggrund af Boudon (1974) argumenterer Breen & Goldthorpe (1997) for, at mennesket vælger uddannelse med henblik på at undgå nedadgående social mobilitet. Det forudsætter, at aktører er *motiveret* af rationelle faktorer som løn og beskæftigelse efter endt uddannelse, da dette er objektive midler til at sikre direkte adgang til den samme klasse som forældrenes. Disse objektive midler er derfor i

overensstemmelse med den rationelle motivationsform. Jeg forventer derfor at indfange noget af den grundlæggende motivation for at undgå nedadgående social mobilitet vha. den rationelle motivation. Såfremt opretholdelse af klasse ikke er mulig med den påbegyndte uddannelse, implicerer teorien, at det kan give incitament til hhv. et fra- eller omvalg af uddannelse afhængigt af forældrenes højest gennemførte uddannelse (Hovdhaugen, 2009). Hertil er de frafaldne studerende nødsaget til at lade sig navigere af objektive midler til at nå det endelige mål; at opnå minimum samme mængde af uddannelse som forældrene.

Boudon (1997) argumenterer for, at mennesket foretager en cost-benefit opgørelse over risikoen for at fejle eller sandsynlighed for succes ved hhv. at påbegynde en ny uddannelse eller stoppe i uddannelsessystemet efter hvert afsluttet uddannelsesforløb². I dette henseende vedrører omkostninger både økonomiske (betaling af studieboøger, tab af opsparing mv) og psykiske (mere uddannelse kræver bedre faglige evner, og der er større risiko for at fejle) (Jæger & Holm, 2012:225). Når omkostninger, fordele og sandsynlighed for succes er taget i betragtning, vælger aktøren det alternativ, som forventes at have det mest fordelagtige afkast (Hartlaub & Schneider, 2012:9).

RRA antager, at opgørelsen er påvirket af de primære og sekundære effekter af individets samfundsklasseoprindelse (Breen & Goldthorpe, 1997; Boudon, 1997). De primære effekter henviser til social baggrunds effekt på faglige evner (fx karaktergennemsnit efter afsluttet uddannelsesforløb) og arbejdsomhed, som i sidste ende påvirker uddannelsesvalg. De primære effekter vil således påvirke aktørens forudsætninger for faglig integration på den påbegyndte uddannelse. De primære effekter vil efterfølgende have en effekt på aktørens uddannelsesvalg, og dermed de sekundære effekter. De sekundære effekter kan observeres som de valg, de studerende tager – potentielt i samspil med forældrene – vedrørende deres uddannelsesforløb, og kan anses som den sociale baggrunds effekt på ambitionsniveau og *motivationseffekt* for at tage en uddannelse (Breen & Goldthorpe, 1997:277). Dette gælder både uddannelsesniveau (vertikalt) og -retning (horisontalt). Begge effekter vil med andre ord influere frafaldsadfærd, men det er i særlig grad de sekundære effekter, som er interessante for specialet. Det hænger sammen med, at de sekundære effekter kan forklare, den sociale baggrund effekt på situationen efter frafald, og hvorvidt vedkommende kommer i uddannelse igen eller ej.

² Med udgangspunkt i det danske uddannelsessystem står individet derfor overfor sin første beslutning efter grundskolen. Her beslutter individet, om det vil videre på en gymnasial- eller erhvervsfaglig uddannelse, eller stoppe uddannelsesforløbet. Ved den gymnasiale uddannelse skal individet efterfølgende foretage valget, om det vil videre på en videregående uddannelse eller stoppe uddannelsesforløbet.

Ifølge RRA-teorien tages aktørens beslutning om at fortsætte på en videregående uddannelse ud fra en subjektiv forventning om at gennemføre uddannelsen succesfuldt på baggrund af tidligere eksamensresultater og troen på egne evner. Individet reagerer dermed på den mængde information, det besidder, vedrørende forudsætningerne for at klare sig godt på sin uddannelse, og dermed reproducere sin samfundsklasse. Det er derfor centralt at understrege, at individet kan påbegynde en videregående uddannelse med antagelsen om at klare sig succesfuldt, men mødet med uddannelsen kan få en til at revurdere beslutningen og dermed afbryde studieforløbet. Derefter vil aktøren vurdere, hvorvidt det er mest sikkert at begynde på en ny uddannelse eller afslutte uddannelsesforløbet på baggrund af, hvilken beslutning som ville mindske risikoen for nedadgående social mobilitet.

Kernen ved RRA er, at den grundlæggende *motivation* er at undgå nedadgående social mobilitet, og individet vurderer dets objektive midler og ressourcer (fx beskæftigelsesmuligheder og løn efter endt uddannelse), som er nødvendige for at opnå direkte adgang til en bestemt samfundsklasse. Dette gør teorien anvendelig til at undersøge andet beslutningsled for frafaldsadfærd, fordi den kan forklare, hvorfor nogle vælger uddannelsessystemet til eller fra afhængigt af mængden af ressourcer, som aktøren tilgår uddannelsessystemet med i første omgang. Samtidig kan teorien forklare, om sammenhængen mellem social baggrund og situationen efter frafald, er medieret af den rationelle motivation.

Teoretisk diskussion

Eftersom begge teorier er udviklet til at kunne forklare ulighed i uddannelsessystemet, forventes de også at kunne kaste lys over frafaldsadfærd, som ifølge tidligere forskning også er præget af chanceuligheden (jf. State of the art). Specialets teoretiske afsæt anses oftest som modstridende, men tidligere forskning (Glaesser & Cooper, 2014; Van De Werfhorst & Andersen, 2005; Van De Werfhorst & Hofstede, 2007) peger på, at teorierne kan supplere hinanden på en frugtbar måde. I det følgende diskuteres, hvordan teorierne kan supplere hinanden til forklaringen af specialets problemstilling.

Social baggrund er ikke én størrelse

Specialets teoretiske afsæt forholder sig forskelligt til, hvordan social baggrund opgøres, herunder hvorvidt samfundets klasser kan hierarkisk rangordnes i forhold til hinanden. Den Bourdieu-inspirerede forskning peger på, at det er en forsimpning af virkeligheden (Skjøtt-Larsen, 2012),

såfremt social baggrund udelukkende undersøges i akkumuleret form, som f.eks. Breen & Goldthorpe gør. Den individuelle overførsel af økonomisk og kulturel kapital er mindst lige så vigtig for at forstå de studerendes disposition af holdninger, adfærd og vaner, som de tilgår uddannelsen med (Bourdieu, 1984). F.eks. tilfører høj økonomisk kapital ikke de samme kulturelle forudsætninger for at kunne tilgå uddannelsesinstitutionens kultur, og samtidig giver kulturel kapital heller ikke samme økonomiske forudsætninger for kunne begå sig på uddannelsen (fx betaling af studieboøger). I modsætning til Bourdieu arbejder Breen & Goldthorpe med antagelsen om, at samfundet kan inddeles og rangordnes i tre klasser bestående af serviceklassen, arbejderklassen og underklassen. Disse klasser grupperer Goldthorpe på baggrund af beskæftigelse (Holm & Jæger, 2008) ud fra antagelsen om, at nogle klasser er mere eftertragtede end andre.

På grund af operationelle begrænsninger er det ikke muligt at anvende beskæftigelse til at undersøge samfundsklasseoprindelse. Derudover ønsker specialet at tage højde for den individuelle overførsel af kapitaler ved at holde disse adskilt frem for at sammensætte dem til et akkumuleret mål. Derfor har det været nødvendigt at opgøre social baggrund på anden vis, hvor det stadig er muligt at undersøge, hvordan samfundsklasseoprindelse påvirker frafaldsadfærd. I tråd med de empiriske fund af Van de Werfhorst & Hofstede (2007) kan én af forældrenes højeste gennemførte uddannelsesniveau anvendes som den studerendes reference for, hvor meget uddannelse vedkommende selv skal opnå med henblik på at sikre direkte adgang til samme klasse som forældrene. I en Bourdieu-inspireret terminologi kaldes dettes også for forældrenes institutionelle kulturelle kapital. Med inspiration fra fundene af Skjøtt-Larsen (2012) kan de frafaldne studerendes forældres institutionaliserede kulturelle inddeles i tre grupper bestående af kulturelt uprivilegerede, en mellemgruppe og kulturelt privilegerede. Gennem specialets empiriske analyser af det muligt at afdække gruppernes placering ift. hinanden, og dermed hvordan den sociale orden udspilles i uddannelsesfeltet (Rasborg, 2014). Derudover vil denne inddeling af kulturel kapital bringes i spil, når RRA undersøges empirisk. Da omdrejningspunktet for specialet ikke er at undersøge, hvorvidt nogle klasser er mere eftertragtede end andre, men derimod om frafaldsadfærd er påvirket af social baggrund og motivation, så kan denne inddeling bruges til at kombinere specialets teoretiske antagelser.

Smagen for uddannelse

På baggrund af redegørelserne fremgår det, at teorierne betoner forskellige former for motivation iblandt samfundets klasser. Bourdieu hævder, at der er en signifikant variation blandt samfundsklasserne i den kulturelle ”smag” for uddannelse (Bourdieu 1984; Van Der Werfhorst & Hofstede 2007), og på den baggrund vil aktører fra et intellektuelt³ hjem være motiveret af at blive mere dannet, vidende og kultiveret. Teorien betoner således den kulturelle funktion for aktøren i at tage en uddannelse, som RRA benægter. Breen & Goldthorpe (1997) vil derimod hævde, at individet er et nyttemaksimerende væsen, der er rationelt motiveret af parametre såsom beskæftigelse og løn efter endt uddannelse (Holm & Jæger 2008:202). Det vil sige, at en studerende tilrettelægger adfærd med henblik på at maksimere afkastet af ens tilgængelige midler, og derfor konstant og eksplicit formulerer sine mål ud fra et strategisk øjemed (Bourdieu & Wacquant, 1996:115).

Specialet forventer ikke, at *alle* studerende er styret af frygten for nedadgående social mobilitet, men teorien og tidligere forskning indikerer, at der er en signifikant sammenhæng mellem social baggrund og uddannelsesforløb, som kan forklares af risk aversion og de sekundære effekter (Holm & Jæger, 2008; Jæger & Holm, 2012; Van De Werfhorst & Hofstede, 2007). Herunder om studerende kommer i uddannelse igen efter frafald, og hvilken type af uddannelse. Derfor tilslutter specialet sig kritikken om, at teorien mangler at tage højde for den kulturelle variation i valget af uddannelse. Hertil anses indlejrede kulturelle kapital som mere dækkende, end f.eks. Holm & Jægers (2008) forsøg på at imødekomme denne kritik ved at undersøge, hvorvidt de studerende får en ”bonus” ved et bestemt valg af uddannelse. For mediationsanalysen betyder det, at der skal tages højde for begge motivationsformer med henblik på at tage højde for de rationelt motiverede og de kultiveret motiverede.

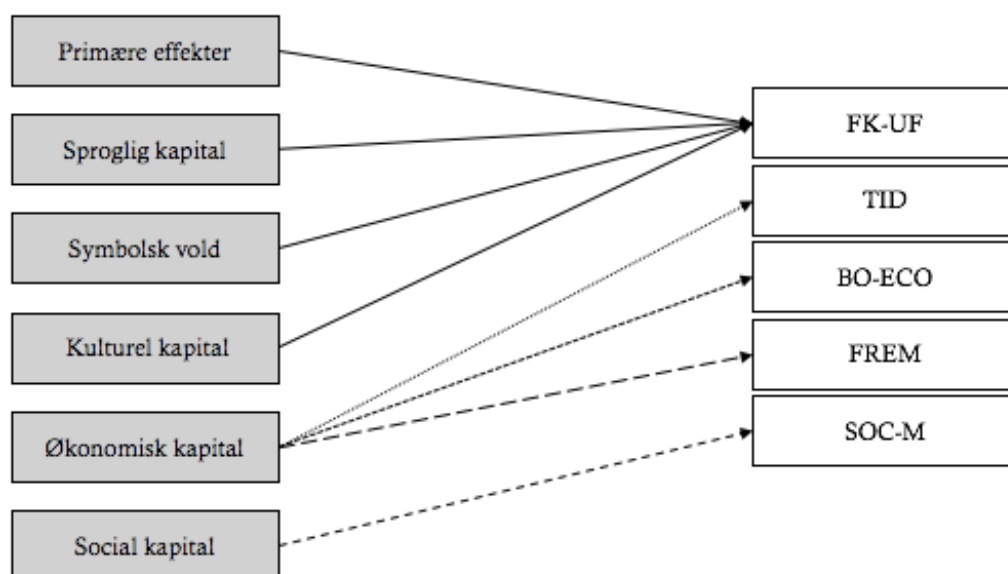
Teoretisk forklaring af frafaldsårsager

Første del af beslutningstræet for frafaldsadfærd består af beslutningen om enten at fortsætte eller afbryde det påbegyndte studie. Specialet fokuserer udelukkende på de studerende, som vælger at afbryde studiet. Hertil anvendes UFM’s (2018) fem mest udbredte frafaldsårsager til at undersøge, hvorvidt der er en sammenhæng mellem social baggrund og frafaldsårsagerne. Disse fem årsager vil altså være omdrejningspunktet for analysen af første del af frafaldsadfærden, og

³ På engelsk: ”highbrow”

består af følgende årsager: *faglige krav og undervisningsform* (FK-UF), *det sociale miljø* (SOC-M), *efterfølgende jobsituation* (FREM), *forsinkelse i studiet* (TID) og *bolig og økonomi* (BO-ECO). Der vil forventeligt være et overlap mellem, hvordan teorierne kan anvendes til fortolkningen af de empiriske analyser af frafaldsårsagerne. I figur 4 fremgår en oversigt over, hvordan de præsenterede begreber forventes at hænge sammen med frafaldsårsagerne.

Figur 4: Oversigt over teoretisk forklaring af frafaldsårsager



Som det fremgår af figuren ovenfor, så har begreberne pluralistiske anvendelsesmuligheder, og tilknyttes derfor flere af frafaldsårsagerne. Til årsagen om *faglige krav og undervisningsform* kombineres teorierne ved både at anvende antagelserne fra Boudon og Bourdieu. Antagelserne bag primære effekter er udfordret ved præmisset om, at studerende fra ressourcestærke hjem præsterer bedre fagligt, fordi de faglige præstationer er et middel til at komme videre i uddannelsessystemet og derved undgå nedadgående mobilitet. På baggrund af Van Der Werfhorst & Hofstede (2007) antages det derimod, at aktører ikke automatisk bliver mere lærenemme ved risikoen for nedadgående social mobilitet, men derimod af et sociokulturelt afsæt tæt på den akademiske kultur, som kulturel og sproglig kapital fremhæver. *Sproglig kapital* er en "under-kapital" til den kulturelle, og henviser til den studerendes evner til at afkode og forholde sig til komplekse strukturer, enten i logisk eller æstetisk form (Bourdieu & Passeron, 2006:100). Derudover har mængden af sproglig kapital betydning for den studerendes forudsætning for at forstå og tale uddannelsesinstitutionens dominerende sprog. Hvis den studerende ikke taler det overrepræsenterede

sprog, kan denne studerende opleve en devaluering af sin sproglige kapital i omgang med de overrepræsenterede, hvilket også omtales som *symbolisk vold* (Bourdieu & Wacquant, 1996:128f).

Studerende, som har afbrudt studiet på grund af *forsinkelser*, forventes forklaringen at være på grund af manglende økonomisk kapital, hvilket medfører et behov for arbejde ved siden af studiet, som kan medføre forsinkelser. Økonomisk privilegerede studerende kan potentielt få økonomisk understøttelse fra forældrene, og er derfor mindre sårbare for at droppe ud af denne årsag. Derfor forventes økonomisk kapital også at have en betydning for årsagen *bolig og økonomi*. Økonomisk ressourcetsvage kan være presset ved at forlade studiet, eftersom de direkte omkostninger ved at fortsætte er for høje. Derved er denne årsag også tæt forbundet med RRA, eftersom studerende med ressourcestærke forældre med større sandsynlighed vil opfordre barnet til at fortsætte på uddannelsen, og derved tilbyde økonomisk hjælp hertil (Breen & Goldthorpe, 1997). Foruden frafaldsårsagerne, forsinkelser i studiet samt bolig og økonomi, så forventes økonomisk kapital også at have en effekt på årsagen for *efterfølgende jobsituation*. Tidligere forskning har peget på, at børn af økonomisk velstillede eller udfordrede forældre er mere praktisk orienterede i deres uddannelsesvalg, hvorimod børn af mellemklasse forældre oftere vælger ud fra en boglig- eller faglig interesse (Munk, 2014).

Til at forklare frafaldsårsagen om *det sociale miljø* forventes social kapital at være et relevant begreb. Social kapital reproduceres i familien, og forankres som aktørens evne til at investere i sociale relationer, som kan bruges i kort- og langsigtede henseender (Bourdieu, 1986:52). Derudover er det forældrenes evne til at bruge deres netværk til at fremme den studerendes uddannelsesmæssige og økonomiske afkast. Specialet vil udelukkende fokusere på aktørens evne til at investere i sociale relationer, da det forventes at forklare, hvorfor nogle oplever udfordringer ved at blive socialt integreret. For studerende, vis sociokulturelle afsæt er underrepræsenteret på uddannelsen, er der en overvejende sandsynlighed for, at de oplever det udfordrende at skabe bekendtskaber, og dermed opbygge sin sociale kapital.

Frivilligt vs. ufrivilligt frafald

Dette afsnit belyser, hvordan anden del af beslutningstræet for frafald vil blive undersøgt. I anden del beslutter den studerende, hvorvidt vedkommende skal blive i eller forlade uddannelsessystemet. Til at forklare denne del af frafaldsadfærden anvendes der primært mekanismerne bag RRA. Det skyldes, at teorien netop forklarer, hvorfor nogle studerende enten vælger at påbe-

gynde en ny uddannelse, en tidligere uddannelse eller helt at afbryde uddannelsesforløbet. Desuden kan disse teoretiske antagelser suppleres med habitus med henblik på at udvikle den teoretiske ramme for forklaringen af frafaldsadfærd.

Ifølge Hartlaub & Schneider (2012) kan der skelnes mellem individuel og strukturel risiko aversion. I nærværende speciale kan strukturel risiko aversion forklare, hvorfor studerende med højt uddannede forældre foretager et studieskift til et mere krævende studie, da der er for høje omkostninger ved at stoppe helt eller at fortsætte på et mindre krævende studie. Studieskiftet er motiveret af en beslutning om, at de i et fremtidsperspektiv får mere ud af at skifte til et fagligt mere krævende studie med bedre løn- og beskæftigelsesmuligheder med henblik på at sikre en direkte adgang til samfundsklassen tilsvarende forældrenes. I modsætning til ressourcetsvage studerende, oplever ressourcestærke ikke andre muligheder end at vælge de mest krævende, lange videregående uddannelser (Hartlaub & Schneider 2012). De er styret af klassespecifikke samfundsforventninger til deres uddannelsesforløb, og ressourcestærke studerende vil således have en *ufrivillig afgang* fra studiet, såfremt mekanismerne bag RRA er til stede. Individuel risiko aversion kan derimod aflæses ved, at ressourcetsvage studerende enten stopper uddannelsesforløbet, eller skifter til et mindre krævende studie, da de vurderer, at omkostningerne ved at fortsætte er for store. I modsætning til frafaldsstuderende med ressourcestærke forældre, så har ressourcetsvage frafaldsstuderende ikke står overfor risikoen ved at opleve nedadgående social mobilitet. Med andre ord har de et valg, som er styret af risikovurderingen af, hvilken mulighed der giver det mest succesfulde afkast (Hartlaub & Schneider, 2012). Det betyder samtidig, at det vil være en *frivillig afgang* fra studiet. De sekundære effekter på frafaldsadfærd antages således at forklare, hvorvidt der foretages et om- eller fravalg af uddannelse, men også om der er tale om et frivilligt eller ufrivilligt afbrudt studieforløb. Det skal understreges, at jeg således bevæger mig væk fra den gængse operationalisering af hhv. frivilligt og ufrivilligt frafald, hvor der skelnes mellem individets eget valg (frivillig) og akademisk fejl (ufrivillig).

Kapitel 4: Operationalisering

Dette foreliggende kapitel forklarer, hvordan specialets problemstilling og begreber er operationaliseret, og dermed gjort målbare til analysen. Operationaliseringerne er baseret på tidligere forskning og teori inden for datasættets rammer og muligheder. Fælles for de sammensatte mål er, at de alle er standardiseret omkring gennemsnittet, som efterfølgende bliver til nul⁴. Dette er gjort med henblik på at gøre de nye mål sammenlignelige. Der indledes med en operationalisering af social baggrund, og hvordan kulturel og økonomisk kapitalformerne måles. Efterfølgende gennemgås målene for kultiveret og rationel motivation. Afslutningsvist gives en indføring i, hvordan målene for de to beslutningsled af frafaldsadfærd er gjort målbare. Den tekniske konstruktion af alle mål vil blive gennemgået i metodeafsnittet (kapitel 5).

Social baggrund

Som teoriafsnittet fastslog er social baggrund ikke en endimensionel størrelse, og social baggrund bør ikke bestå af et akkumuleret mål i specialet. Fordelingen af kapitaler har betydning for de studerendes hverdagspraksisser og dispositioner for at tilgå uddannelsessystemet (Bourdieu, 1984). Da specialet ikke har kendskab til forældrenes kulturelle og økonomiske vaner, er det oplagt at søge inspiration fra Van de Werfhorst & Hofstede (2007) samt Skjøtt-Larsens (2012) empiriske arbejde med grupperinger på baggrund af indkomst og uddannelse. Nogle grupper er langt mere økonomisk privilegerede end kulturelt, og omvendt, og derfor adskilles økonomisk og kulturel kapital fra hinanden i specialets empiriske analyser.

Fordelingen af kapital

Van de Werfhorst & Hofstede (2007) inddeler uddannelsesoplysningerne i tre grupper, og med inspiration fra Skjøtt-Larsen (2012) har jeg ligeledes forsøgt at inddele forældrenes uddannelsesniveau i tre grupper. Disse består af de kulturelt upriviligerede (ufaglærte forældre), en mellemgruppe (forældre med en erhvervsfaglig uddannelse, KVVU eller MVU) og de kulturelt privi-

⁴ Dette er gjort ved at sige: (respondentens variabelscore – gennemsnittet på variabelen) / standardafvigelsen = z (standardiseret score)

legerede (forældre med LVU). Det vil sige, at der udelukkende tages udgangspunkt i den *institutionaliserede kulturelle kapital*. Denne form for kulturel kapital er en af de væsentligste ressourcer, som den studerende tilgår uddannelsessystemet med (Aschaffenburg & Maas, 1997; DiMaggio, 1982; Hansen & Mastekaasa, 2006). Forældrenes højest fuldførte uddannelse anses som det mest objektive og sammenlignelige mål for aktørens kulturelle kvalifikationer og evner ifølge Bourdieu (1986:51). Der er lavet ét mål for institutionaliseret kulturelle kapital, der indikerer den højest fuldførte uddannelse, som én af forældrene har. Ulempen ved at lave ét samlet mål for begge forældres uddannelsesniveau er, at analyserne mister et nuanceret indblik i de forskellige effekter, som forældrenes separate uddannelsesniveauer potentielt kan have på frafaldsadfærd. Selvom der er tidligere forskning, som har vist, at moderen og faderen kan have forskellige effekter på uddannelsespræstationer (Jæger & Holm, 2003; Munk, 2014), så er der også forskning, som undersøger forældrenes uddannelsesniveau på samme måde som specialet (Aschaffenburg & Maas, 1997). Derudover bliver det med denne inddeling på forældrenes institutionaliserede kulturelle kapital muligt at undersøge RRA empirisk med afsæt i fundene fra Van de Werfhorst & Hofstede (2007). Af den grund vil det udelukkende være kulturel kapital, som anvendes i de empiriske analyser af RRA.

Til at udgøre den *økonomiske kapital* er der indhentet oplysninger om hhv. morens og farens årsindkomst, som efterfølgende er sammensat til ét adderet mål for forældrenes samlede bruttoindkomst. Den samlede bruttoindkomst er efterfølgende inddelt i tre grupper bestående af økonomisk upriviligerede (indkomst under 300.000 kr.), mellemgruppen (indkomst mellem 300.000 kr. og 700.000 kr.) og de økonomisk privilegerede (indkomst over 700.000 kr.) (Skjøtt-Larsen, 2012). Da det ikke har været muligt at indhente oplysninger om hverken bolig(er) eller køretøj(er), baseres den økonomiske kapital udelukkende på dette mål. Af den årsag kan der stilles spørgsmålstejn ved, hvorvidt jeg egentlig undersøger den disponible økonomiske kapital. Flere undersøgelser har imidlertid anvendt den samlede bruttoindkomst som selvstændigt mål for økonomisk kapital (Hansen & Mastekaasa, 2006), og kan anses som en måde at reducere kompleksiteten i analysen ved at nedsætte mængden af variable. Derudover anses den samlede bruttoindkomst som den mest præcise indikator for familiens velstand.

Formålet ved både at inddele i kulturelt og økonomisk privilegerede er at tage højde for, at den studerendes disposition er udviklet på baggrund af begge kapitalformer, hvilke vil påvirke frafaldsadfærden. Det væsentlige er, at når disse opdelinger inddrages i analyserne, så anses kategorierne ikke som hierarkisk rangordnet, men derimod ses kategorierne i relation til hinanden.

Andre indikatorer på ressourcer

Foruden de kulturelle og økonomiske ressourcer er der ligeledes inddraget oplysninger om de studerendes familieforhold. Disse oplysninger hører ikke under den sociale baggrunds primære ressourcer, kulturel og økonomisk kapital, men har tidligere vist sig at være en relevant indikator for ressourcer. Dette vedrører, om aktøren har søskende, som har været eller er i gang med en videregående uddannelse, hvorvidt den studerende har samboende forældre samt aktørens etnicitet. Hvorvidt aktøren har søskende, som har været eller er i gang med en videregående uddannelse, er interessant, da søskende med kendskab til uddannelsessystemet har vist sig at være positivt for aktørens uddannelsesforløb (Jæger et. al, 2003). Oplysninger om, hvorvidt den studerende har samboende forældre, fungerer som en indikator for, om den studerendes forældre er sammen eller ej på starttidspunktet for uddannelsen. Denne er inddraget, da forskning peger på, at ændringer i familiesammensætningen har konsekvenser for aktørens uddannelsespræstationer (Ibid.), og derfor kan det potentielt også have konsekvenser for uddannelses til- og fravalg. Etnicitet er inddraget, da forskning har vist, at kulturen på uddannelsesinstitutionerne oftest bryder med etniske minoriteters kulturelle habitus. Såfremt uddannelsesinstitutionen blot fordrer, at etniske og kulturelle minoritet påtager den dominerende kultur, opstår en følelse af identitetsplitelse, hvilket kan resultere i frafald (Tierney, 1999). Med andre ord er der risiko for symbolsk vold med afsæt i den Bourdieu-inspirerede teori (Bourdieu & Wacquant, 1992).

Motivation

Til at vurdere graden af motivation er der udviklet to mål for hhv. kultiveret og rationel uddannelsesmotivation. Inspirationen til denne sontring er teoretisk inspireret, men eksplorativt udviklet ud fra, hvilke items der bør indgå i målene for de to motivationsformer.

Det var muligt at konstruere en skala for rationel motivation, som består af fire items: *prestige forbundet med uddannelsen, lønnen efter endt uddannelse, jobmuligheder og at gøre sine forældre stolte*. Variabelsammensætningen er således tæt forbundet med antagelserne bag RRA, hvor omdrejningspunktet er at sikre samme klasseniveau som ens forældre – potentielt ud fra antagelsen om, at det vil gøre dem stolte. Kernen ved RRA er, at aktøren er grundlæggende *motiveret* af at undgå nedadgående social mobilitet. Derfor vurderer individet dets objektive midler og ressourcer (fx beskæftigelsesmuligheder og løn efter endt uddannelse), som er nødvendige for at opnå direkte adgang til en bestemt samfundsklasse. Derfor forventes denne variabelsammensætning at være en markør for den rationelle motivation, og dermed mekanismer bag RRA.

Samtidig var det muligt at lave en skala for kultiveret motivation bestående af fire items: *Faglig interesse*, *Ønske om mere dannelse*, *Det sociale miljø på uddannelsen* og *Den geografiske placering på uddannelsen*. Denne variabelsammensætning anses som en indikator for aktørens *kropslige kulturelle kapital*, som indikerer aktørens akkumulering af kultivering, der er et produkt af den primære socialisering i hjemmet (Karlson & Jæger, 2011). Denne form manifesterer sig som en kulturel investeringssans, der opbygges af forældrene ifølge Bourdieu. Det skal forstås således, at barnet lærer om forskellige uddannelsers værdi på ”uddannelsesmarkedet”, hvilket kan medføre bestemte præferencer for f.eks. den geografiske placering på uddannelsesinstitutionen. En høj score på skalaen indikerer således et højere niveau af indlejret kulturel kapital, som bliver navigerende for aktørens holdning til bl.a. faglig interesse, placeringen for uddannelsesinstitutionen og interesse om dannelse. Alle items i begge skalaer er positivt rettede, og højere grad af enighed giver en højere score på skalaerne (fx 0= ”slet ikke” og 3= ”I høj grad”).

Frafaldsadfærd

Denne del af operationaliseringen omhandler målene for frafaldsadfærd, som anvendes i specialet. *Første del af beslutningstræet* vedrører aktørens beslutning om at afbryde uddannelsen. Til at undersøge dette anvender specialet fem skalaer, som repræsenterer de fem mest udprægede frafaldsårsager, som UFM identificerede i sin frafaldsundersøgelse (2018). Disse er sammensat som fem skalaer for fem forskellige fænomener. Alle de anvendte variable er positivt vendt (0= ”slet ikke” og 3= ”I høj grad”), og højere grad af enighed giver en højere score på skalaerne. Scoren på skalaen indikerer derfor graden af årsagens betydning for frafaldet. De fem frafaldsårsager præsenteres i fem individuelle afsnit herefter. *Anden del af beslutningstræet* vedrører, hvorvidt den frafaldne kommer i uddannelse igen eller ej inden for et år efter frafaldet. Blandt de studerende, som kommer i uddannelse igen, skelnes der mellem at begynde på en ny eller tidligere (enten genoptaget eller overflyttet til en anden uddannelsesinstitution) uddannelse. Det vil udelukkende være anden del af beslutningstræet som er relevant i den medierende sammenhæng, eftersom denne sammenhæng er bygget op om antagelser bag sekundære effekter, som det tidligere er beskrevet.

Skalaen for *de faglige krav og undervisningsformen* (FK-UF) vurderer graden af den faglige integrations indvirkning på frafaldet gennem syv items. Det kan eksempelvis være det faglige niveau eller de faglige forpligtelser (fx antal eksaminer og afleveringer). Skalaen vurderer den studerendes subjektive opfattelse af de faglige krav og undervisningsformen på uddannelsen, og

indeholder ikke oplysninger om institutionens normative holdning om den studerendes evner til at efterlever de faglige krav. Målet er sammensat som en Likert-skala, der bliver et udtryk for den studerendes vurdering af kompleksiteten, kvaliteten og tilrettelæggelsen af den afbrudte uddannelse.

Skalaen for *studiemiljø* (SOC-M) anvendes til at vurdere graden af den sociale integrations indvirkning på beslutningen om at forlade uddannelsen gennem fire items. Målet er udelukkende udgjort af variable, som indfanger interaktion med studerende, og ikke interaktion med undervisere og ansatte, som Tinto (1975:107) ellers har vurderet relevant for den sociale integration. Det bliver derimod et mål for, hvorvidt den studerende har oplevet at være et "socialt fit" til den normative sociale kultur, og hvorvidt den studerende har fået venskaber på studiet. Den bliver således et udtryk for respondentens opbygning af social kapital.

Skalaen for *den efterfølgende jobsituation* (FREM) vurderer graden af den studerendes overvejelser i henhold til job- (stilling og arbejdsløshed) og lønmuligheder efter endt uddannelse på baggrund af tre items. De tre items vedrører fremtidige jobmuligheder, høj arbejdsløshed blandt nyuddannede og for lav indkomst efter uddannelsen. Såfremt den studerende har en høj score, indikerer dette, at den studerende er styret af eksterne faktorer i sin begrundelse for frafald.

Skalaen for forsinkelser i studiet (TID) vurderes på baggrund af tre items, og indikerer graden af forsinkelsers betydning for frafaldet. Forsinkelserne udtrykker dermed, at den studerende ikke har formået at efterleve uddannelsesinstitutionens rammer for gennemførelsen af studiet. Dette kan enten være på grund af inaktivitet eller at være kommet bagud som følge af dumpet eksamen. Det kan også være som følge af, at den studerende har et arbejde ved siden af studiet.

Skalaen for *bolig og økonomi* (BO-ECO) vurderer graden af økonomiske begrænsninger i hverdagen, og hvorvidt det har en indvirkning på frafaldsbeslutningen. Dette er udgjort af en skala bestående af seks items. Det handler således om personlige karakteristika ved den studerende inden studiestart. Det kan således både vedrøre ens boligsituation (fx stand eller placering), transporttid- og omkostninger eller et begrænset månedligt rådighedsbeløb.

Kapitel 5: Metode

Det foreliggende kapitel præsenterer specialets metodiske afsæt for besvarelsen af problemformuleringen. Kapitlet består af tre overordnede dele, hvor første del giver et indblik i det empiriske grundlag for specialets analyser. Anden del består af en variabelgennemgang, og hvordan data er behandlet og gjort klar til analysen. Tredje del belyser de anvendte analysemetoder.

Det empiriske afsæt

Afsnittet giver en indføring i specialets empirigrundlag. Den anvendte empiri er i udgangspunktet udarbejdet og anvendt i forbindelse med en kortlægning af frafald på videregående uddannelser for UFM. Datagrundlaget er tilvejebragt af Epinion for UFM, og er baseret på besvarelser fra studerende, der i perioden september 2015 til oktober 2016 havde afbrudt deres uddannelse, og var aktive på uddannelsen i mindre end ét år (Epinion, 2017).

I alt afbrød 11.823 studerende deres studieforløb i perioden september 2015 til oktober 2016, og var aktive i mindre end et år (UFM, 2018). På baggrund af en CPR-berigelse var det muligt at foretage en adresse- og telefonberigelse for 11.631 af de frafaldne studerende⁵ (Epinion, 2017). Dataindsamlingen foregik i perioden 17. maj til 9. juli 2017 på baggrund af en E-boks invitation. Som det også fremgår af tabel 1 (se næste side), består specialets stikprøve af 3.965 respondenter, hvilket giver en svarprocent på 34% (Ibid.). UFM (2018) har foretaget en bortfaldsanalyse af spørgeskemabesvarelsene ved at sammenholde populationskarakteristika med stikprøven. Eftersom der er sikret et repræsentativt udsnit af populationen, og blot enkelte mindre afvigelser på faktorer såsom køn, gennemsnitsalder og region samt en forholdsvist høj svarprocent, så er det vurderet unødvendigt at vægte data (UFM, 2018). Når specialets validitet skal vurderes på baggrund af, hvorvidt analysernes resultater er gyldige og fyldestgørende i besvarelsen af problemstillingen, så vil repræsentativiteten være en fordel for den eksterne validitet.

Formålet med kortlægningen var at identificere forskelle og ligheder på tværs af alle videregående uddannelser med henblik på at udforske de eksisterende frafaldsproblematikker (UFM, 2017). Fokus var at undersøge, hvorvidt der eksisterede forskellige frafaldstyper på tværs af de

⁵Studerende kunne være ukontaktbar som følge af manglende oplysninger om telefonnummer, e-mail, personnummer, dødsfald, ukendt adresse eller udrejse.

videregående uddannelser. Empirien er tilvejebragt ved hjælp af *spørgeskemametoden*⁶, da denne metode er særligt anvendelig til at indhente oplysninger omkring den enkeltes studievalg, mødet med studiet, integrationen på uddannelsen og til situationen efter frafald. I kortlægningen skelnes der overordnet mellem erhvervsakademier (KVU), professionshøjskoler (MVU) og universitetsbachelor (LVU), hvilket betyder, at de kunstneriske og maritime uddannelser er frasorteret. Det skyldes, at både populationen og stikprøven var så små ($\leq 1\%$), at det ikke var hensigtsmæssigt at inddrage dem i analyserne (se tabel 1). Af samme årsag skelner specialet også kun mellem KVU, MVU og LVU. Dette er udledt på baggrund af resultaterne i tabel 1, som sammenligner svarprocenten i stikprøven med populationen fordelt på uddannelsestype. I UFM's frafaldsrapport fokuseres der udelukkende på det tidlige frafald, det vil sige inden for første studieår, eftersom halvdelen af frafaldet sker i denne periode på tværs af uddannelsessektoren. Ligeledes peger tidligere undersøgelser på, at betydningen af de institutionelle rammer er størst i denne periode, og derfor kan undersøgelsens resultater også bidrage til at skabe indsigt i, hvilke ændringer der kan foretages på det uddannelsespolitiske område (Troelsen, 2011). Det er således studerende, som afbryder studiet inden for deres første studieår, der er min population.

Tabel 1: Svarprocent opdelt på institutionstype

Institutionstype	Stikprøve		Population	
	N	%	N	%
Erhvervsakademier (KVU)	842	21%	2.817	24%
Professionshøjskoler (MVU)	1.175	30%	3.476	30%
Universiteter (LVU)	1.898	48%	5.135	44%
Kunstneriske institutioner	14	0%	37	0%
Maritime institutioner	36	1%	166	1%
Total	3.965	100%	11.631	100%

Foruden data fra spørgeskemametoden inddrager specialet desuden *registerdata* fra Danmarks Statistik (DST) og Den Koordinerede tilmelding (KOT). Data fra DST giver et indblik i oplysninger såsom forældrenes højest fuldførte uddannelse og årlige indkomst, hvorimod KOT giver indblik i oplysninger såsom karaktergennemsnit og uddannelsesprioritet. I afsnittet om variabelbeskrivelse gives en gennemgang af, hvilke variable som er hentet fra spørgeskemaundersøgelsen og registrene, og hvordan disse er behandlet.

⁶ Det anvendte spørgeskema fremgår af bilaget.

Variabelbeskrivelse

Anden del af metodeafsnittet giver en indføring i analysens variable, samt hvordan disse er konstrueret, rekodet og klargjort til analysen. Afsnittet vil være inddelt i to dele: *registervariable* og *spørgeskemavariable*, da denne inddeling skaber et klart indblik i kilden til variabelens ophav. I modsætning til kapitlet om operationalisering vil det foreliggende afsnit i højere grad fokusere på det tekniske bag klargøringen af variablene. I Apendix A ses en samlet oversigt over alle de anvendte variable.

Registervariable

Specialets registervariable stammer fra DST og KOT. Fra begge datakilder har det været muligt at indhente oplysninger om størstedelen af stikprøven og populationen, og det har derfor været muligt at undersøge for repræsentativiteten ved forskellige parametre. Blandt de respondenter, som det ikke har været muligt at indhente oplysninger om, kan det fx skyldes, at de er udlændinge, og DST derfor ikke har adgang til oplysninger om hverken respondenterne eller familien.

Fra DST har det været muligt at indhente oplysninger om den studerendes familieforhold. Det vedrører bl.a. forældrenes højest fuldførte uddannelse og årsindkomst, som efterfølgende er grupperet til to ordinalskaleret variable. Denne gruppering giver den mest sandsynlige indikator for forældrenes sociale position (Skjøtt-Larsen, 2012). Til mediationsanalysen er variabelen for forældrenes uddannelsesniveau i tre kategorier blevet inddelt i tre nye dikotome variable; én for hver kategori, hvortil de to andre grupper er referencen på den pågældende variabel (f.eks. kulturelt privilegeret = 1, kulturelt uprivilegeret og mellemgruppen = 0). Dette vil jeg forklare nærmere i analysemetoden til mediationsanalysen.

Derudover er der indhentet oplysninger om den studerendes etnicitet, der er dikotomt inddelt i hhv. etnisk dansk og ikke-etnisk dansk. I specialet registreres det som ikke-etnisk dansk, såfremt man enten er indvandrer eller første generationsefterkommer af indvandrerforældre. Fra DST er der desuden indhentet oplysninger om, hvorvidt den studerende har samboende forældre. Denne oplysning er indhentet ved at se på, om den studerendes biologiske forældre deler samme folkeregisteradresse eller ej, og er derfor inddelt som en dikotom variabel. Hvorvidt den studerende har søskende med eller på en videregående uddannelse er også indhentet fra DST, og opgjort som en dikotom variabel om, hvorvidt respondenterne har en eller flere søskende, om enten har været eller er i gang med en videregående uddannelse eller ej. Såfremt man ingen søskende har registreres dette som 0. Fra KOT er der indhentet oplysninger om den studerendes

grundskole- og gymnasiekvotient som to intervallskalerede variable, samt hvorvidt den studerende søgte ind på kvote 2, og var optaget på sin førsteprioritet. Optag på hhv. kvote 2 og førsteprioriteten er opgjort som dikotome variable. Disse fungerer alle som kontrolvariable.

Blandt de studerende, som er påbegyndt en ny uddannelse inden for et år efter frafaldet, er der indhentet oplysninger om, hvilket uddannelsesniveau de efterfølgende er fortsat på. Dette er gjort med henblik på at kortlægge, hvorvidt mekanismerne bag RRA er til stede. Variablen er opgjort som en ordinalskaleret variabel, og inddelt efter, hvorvidt vedkommende påbegynder en uddannelse på et lavere uddannelsesniveau end tidligere, samme eller højere uddannelsesniveau som tidligere eller hvorvidt vedkommende ikke har genoptaget uddannelsesforløbet inden for et år.

Spørgeskemavariabel

Dette afsnit forklarer, hvordan spørgeskemavariablene er konstrueret og valideret inden analysen. Der indledes med en gennemgang af de sammensatte mål, som blev præsenteret i operationaliseringen, og derefter gennemgås de observerbare variable fra spørgeskemaet.

Der anvendes en række sammensatte mål til operationaliseringen af specialets problemstilling, da problemstillingen rummer komplekse strukturer og fænomener, som ikke i sig selv giver mening at måle gennem enkelte variable. Derfor er det en fordel at anvende skalaer, som består af en række manifesterede variable, der hver især udtrykker det latente fænomen (De Vaus, 2014). Alle specialets sammensatte mål er udvalgt på baggrund af teori eller eksisterende forskning, hvilket er en forudsætning for at konstruere sammensatte mål for et underliggende fænomen (Ibid.). Til vurderingen af specialets sammensatte mål er *reliabilitet* og *endimensionalitet* to væsentlige indikatorer (Ibid.:184). Derfor indledes afsnittet med en forklaring af, hvordan den interne reliabilitet og korrelation mellem variablene er vurderet. Herefter følger en forklaring af, hvordan den eksplorative faktoranalyse er anvendt til at sammensætte målet for rationel motivation samt en efterfølgende tolkning af resultatet heraf og for de resterende sammensatte mål. Afslutningsvist gives en indføring i, hvordan de latente mål er sammensat.

Man tester for en reliabil skala ved at undersøge, hvorvidt respondenterne har konsistens i besvarelsen af de variable, som menes at indikere det underliggende fænomen, som skalaen skal indfange (Treiman, 2009:243). Til at afgøre de sammensatte måls interne reliabilitet anvendes *Cronbach's alpha* (α). Resultatet af en alpha-test viser, at størstedelen af de sammensatte mål har

en god intern reliabilitet med en koefficient $\geq .7$, og enkelte har en acceptabel reliabilitet ($\alpha \geq .5$) (Streiner et. al, 2014). For et samlet overblik af resultaterne henvises til tabel 2.

Tabel 2: Resultater fra reliabilitetstest

Latent variabel	Cronbach's alpha (α)
Rationel motivation	.73
Kultiveret motivation	.50
FK-UF	.82
BO-ECO	.81
SOC-M	.88
FREM	.69
TID	.60

Note: Alle variable er signifikante ($p \leq .01$) på deres respektive skalaer.

De fem mest udprægede frafaldsårsager blev identificeret af UFM i deres frafaldsundersøgelse (2018)⁷, og specialet arbejder videre med selvsamme sammensætning af variable til de fem frafaldsårsager med henblik på at uddybe, hvad der forklarer disse årsager. Til at vurdere hvorledes motivationsformerne hænger sammen, er der udført en eksplorativ faktoranalyse. Det er der flere årsager til. For det første er det relevant at forholde sig til, om variablene for motivationsformerne hænger sammen. For det andet mindsker det risikoen for problemer med multikollinearitet senere i analyserne (Stubager & Sønderskov, 2011).

I specialets faktoranalyse er der inddraget otte variable, som alle udtrykker noget om respondentens uddannelsesmotivation. For at undersøge, hvorvidt de udvalgte variable har begrundet intern korrelation, foretages en korrelationsmatrix, hvoraf det fremgår, at flere variable korrelerer ved $\rho \geq .3$. På den baggrund er der begrundet incitament til at anvende disse variable i en faktoranalyse med en efterfølgende *varimax rotation*. Efter rotationen frembragte faktoranalysen én enkelt faktor med en egenverdi ≥ 1 og en samlet KMO $\geq .7$, hvilket dermed opfylder Kaisers kriterium for, at de udvalgte variable har en acceptabel forklaret varians af et underliggende fænomen (De Vaus, 2014; Verma, 2013). På baggrund af kriteriet om en *factor loading* $\geq .3$ (De Vaus, 2014:187) viste faktoranalysen i alt fire variable, som alle indikerer rationel motivation: *Jeg ville gøre min familie glad og stolt*, *Prestige forbundet med uddannelsen*, *Gode beskæftigelsesmuligheder* og *Høj indkomst*. Efterfølgende forsøgte jeg dog alligevel at sammensætte de sidste fire variable

⁷ Frafaldsårsagerne er tilvejebragt på baggrund af eksplorativ faktoranalyse. Ved interesse i resultaterne heraf henvises til deres frafaldsundersøgelse (UFM, 2018).

til en samlet skala for kultiveret motivation bestående af: *Faglig interesse*, *Ønske om mere dannelse*, *Det sociale miljø på uddannelsen* og *Den geografiske placering på uddannelsen*. Som det fremgår af tabel 2, var den interne reliabilitet acceptabel ($\alpha = .50$), på trods af, at variablene ikke korrelerer i samme grad som ved den rationelle skala for motivation (Streiner et. al, 2014). Variablene styrker dog specialets validitet, idet de i høj grad indfanger den operationelle forståelse for kultiveret motivation, som tidligere blev præsenteret. Der kan dog være en smule problematikker med målets reliabilitet, hvilket er vigtigt at have in mente i fortolkningen af resultaterne for kultiveret motivation.

Alle specialets skalaer er sammensat ved hjælp af adderet skalering, hvilket betyder, at respondentens svar på de pågældende variable adderes, og gives en samlet score på skalaen. F.eks. vil en respondent, der har svaret 4 = "I høj grad enig" til de tre spørgsmål, som udgør skalaen FREM, få en samlet score på 12 ud af 12 mulige. Antallet af variable i skalaen har derfor en betydning for, hvor høj en score som respondenter kan opnå på den pågældende skala. Eftersom antallet af anvendte variable til skalaerne varierer, er der valgt at standardisere variablene omkring gennemsnittet. Den standardiserede score (z-score) udregnes ved at trække respondentens variabelscore fra det samlede gennemsnit på variabelen og dividere det med standardafvigelsen. Dermed fortæller den standardiserede score både, hvor langt respondenter er fra variabelens gennemsnit samt dens positionering i gruppen (De Vaus, 2014:169). Det betyder, at en respondent med en z-score på 0 er gennemsnitlig i besvarelsen, hvorimod en respondent med en negativ z-score er under gennemsnittet, og en respondent med scoren 1,0 er én standardafvigelse fra gennemsnittet (Ibid.). På den baggrund behandler jeg dermed alle mine sammensatte mål som intervallskalerede variable grundet deres nye skalering med en nummeret score. I tabel 3 (næste side) ses beskrivelse af de nye sammensatte mål. Af tabellen er det relevant at bemærke, at der er varierende minimum og maksimum på skalaerne afhængigt af, hvor høj den samlede gennemsnitlige score var inden standardiseringen. F.eks. fremgår det, at FREM og BO-ECO har et væsentligt højere max end SOC-M. Det betyder, at gennemsnittet inden standardiseringen var væsentlig lavere for disse to frafaldsårsager, og dermed har disse frafaldsårsager haft mindre betydning for frafaldet end det sociale miljø.

Tabel 3: Gennemsnit, minimum og maksimum på sammensatte mål

Sammensat mål	Mean	Min	Max
Rationel motivation	0,00(1)	-1,56	2,31
Kultiveret motivation	0,00(1)	-3,07	1,82
FK-UF	0,00(1)	-1,3164	2,8795
SOC-M	0,00(1)	-1,0829	1,97
FREM	0,00(1)	-.9234	3,0827
TID	0,00(1)	-.8117	3,4409
BO-ECO	0,00(1)	-.6359	4,4024

Note: () = Std. dev.

Hvor nogle oplysninger stammer fra DST og KOT, så stammer de resterende oplysninger fra spørgeskemaundersøgelsen. Det følgende afsnit stiller skarpt på, hvordan disse er behandlet til analysen.

Som det fremgik i operationaliseringen, er andet led i beslutningstræet om frafald opgjort af en nominal variabel, som forklarer den studerendes situation efter frafaldet. Denne variabel har tre kategorier: 1) Samme uddannelse som tidligere (enten genoptaget eller overflyttet til en anden uddannelsesinstitution), 2) ny uddannelse og 3) ikke under uddannelse. I tabel 4 fremgår frekvensen for fordelingen af situationen efter frafald. Her fremgår det, at 10% af de frafaldne studerende har genoptaget en tidligere uddannelse inden for det første år efter frafaldet, samt at 52% er i gang med en ny uddannelse. Tabellen underbygger således argumentet om, at frafald ikke bør anses som en dikotom variabel, da men på den måde ville miste noget af nuancen for, hvad der sker efter frafaldet.

Tabel 4: Frekvens for situationen efter frafald

	N	%
<i>Ikke i uddannelse</i>	1524	38%
<i>Samme uddannelse som tidligere</i>	413	10%
<i>Ny uddannelse</i>	2028	52%
<i>Total</i>	3965	100%

Note: N = Frekvens, % = Procent

Som socio-demografiske observerede variable er der inddraget køn og alder som kontrolvariable. Som observerede kontrolvariable af uddannelsesmæssig karakter er der inddraget uddannelsesområdet og -type. Derudover er der inddraget en variabel, som oplyser, hvorvidt den studerende oplevede det faglige niveau på uddannelsen som enten for lavt eller for højt. Uddannelsesområde er rekodet som en dikotom variabel, der skelner mellem "hårde" og "bløde" områder. Inddelingen er inspireret af Munk (2014), som forklarer den horisontale ulighed i uddannelsessystemet på tværs af uddannelsesområder, som også påvirkes af sociale baggrund. Uddannelsestype er inddelt i hhv. akademisk bachelor (LVU), professionshøjskole (MVU) og erhvervsakademi (KVU). Formålet med at inddrage information om uddannelsesområde og -type er at undersøge, hvorvidt der er institutionelle forskelle i frafaldsafærd, men også at tage højde for den uddannelsesspecifikke *uobserverede heterogenitet* ved at kontrollere den væk i analysen. Den uddannelsesspecifikke uobserverede heterogenitet kan forekomme, såfremt der er strukturelle forskelle i sammensætningen af studerende på de specifikke uddannelsesinstitutioner (fx LVU). Såfremt der er en uddannelsesspecifik forskel, som påvirker den undersøgte statistiske sammenhæng, er der risiko for tilstedeværelsen af uobserveret heterogenitet. Dette vil i sidste ende skabe over- eller underestimerer. Der gives en nærmere forklaring af dette i afsnittet om analysemetoder.

Analysemetode

Denne sidste del præsenterer specialets anvendte analysemetoder. Den afhængige variabels måleniveau har betydning for, hvilken analysemetode der skal anvendes (De Vaus, 2014). Eftersom specialets afhængige variable har forskellige måleniveauer, så skal der gøres brug af forskellige analysemetoder. I tabel 5 fremgår, hvilke sammenhænge der skal undersøges, samt hvilket måleniveau de specifikke sammenhænges afhængige variabel har.

Selvom det primært er interessant at se på den direkte (social baggrund og frafaldsafærd) og medierende sammenhæng (social baggrund, motivation og situationen efter frafald), så er det alligevel nødvendigt først at etablere, hvorvidt der eksisterer en sammenhæng mellem hhv. social baggrund og motivation samt mellem motivation og situationen efter frafald (Hayes, 2018). Selvom de indbyrdes sammenhænge i problemformuleringen er teoretisk begrundet (jf. teori-afsnittet) er det imidlertid nødvendigt at teste disse empirisk med henblik på at undgå, at den medierende sammenhæng i virkeligheden er spuriøs (Ibid.). Derfor er specialet også nødt til at analysere sammenhængene mellem hhv. social baggrund og motivationsformer, motivationsformer og situation efter frafald.

Tabel 5: Konkretisering af hvordan de afhængige variable undersøges

Afhængig variabel	Afhængig variabels måleniveau	Konkretisering af sammenhænge
(M ₁ & M ₂) Motivationsformer	Intervalskaleret	1) Indirekte sammenhæng: Social baggrund og motivationsformerne
(Y ₁) De fem frafaldsårsager	Intervalskaleret	1) Direkte sammenhæng: Social baggrund og de fem frafaldsårsager
(Y ₂) Situation efter frafald	Nominalskaleret	1) Direkte sammenhæng: Social baggrund og situation efter frafald 2) Indirekte sammenhæng: motivationsformer og situationen efter frafald 3) Medierende sammenhæng: Social baggrund, de to motivationsformer og situation efter frafald

Det følgende præsenterer først logikken bag multivariat lineær regression, som skal anvendes til de afhængige variable, der er intervaskalerede (M₁, M₂ og Y₁). Derefter argumenterer jeg for, hvorfor og hvordan der tages højde for fixed effects. Derefter præsenteres multinomial logistisk regression, som bruges til den nominalskalerede variabel (Y₂). Afslutningsvist præsenteres, hvordan den medierende sammenhæng undersøges vha. KHB-metoden.

Multivariat lineær regression

I de regressionsanalyser, hvor den afhængige variabel er intervaskaleret, anvendes multivariat lineær regressionsmodeller. Dette vedrører således de analyser, hvor motivationsformer (M₁ & M₂) og de fem frafaldsårsager (Y₁) (første del af beslutningstræet) er den afhængige variabel. I disse analyser anvendes både økonomisk- og kulturel kapital som uafhængige variable. Der arbejdes med følgende ligninger for anvendelsen af den lineære regressionsmodel (OLS):

$$Y_{\text{frafaldsårsag}} = \alpha + \beta_1 X_{\text{Forældres uddannelse}} + \beta_2 X_{\text{Forældres indkomst}} + [\dots] + \varepsilon_i$$

$$Y_{\text{motivationsform}} = \alpha + \beta_1 X_{\text{Forældres uddannelse}} + \beta_2 X_{\text{Forældres indkomst}} + [\dots] + \varepsilon_i$$

Her er α og β hhv. det estimeret konstantled og den estimerede, standardiserede hældningskoefficient på de uafhængige variable, og ε_i er residualen, der er forskellen mellem den forudsagte

værdi (den lineære sammenhæng) og den observerede værdi (respondentens svar). Ved anvendelsen af lineær regressionsmodeller er der en række forudsætninger, som skal være opfyldt (Stubager & Sønderkov, 2011). Der er derfor undersøgt for, om sammenhængene er lineære, eksogene og homoskedastiske (samme fejllid). Specialet skal særligt være opmærksom på, hvorvidt der eksisterer *stærk multikollinearitet*, da dette indikerer, at de uafhængige variable har en stærk intern korrelation (Agresti & Finlay, 2014). Denne opmærksomhed er forårsaget af, at forældrenes uddannelsesniveau og indkomst er inddraget som to uafhængige variable, selvom disse er internt forbundet. Der vil løbende tages højde for dette i analyserne.

Fixed effects model

Som nævnt tidligere er der risiko for, at der forekommer *uobserveret heterogenitet* som følge af de strukturelle variationer i sammensætningen af studerende på tværs af uddannelsestyperne. Ressourcestærke studerende kan være tiltrukket af andre uddannelsestyper end resourcesvage. Uddannelsestyperne varierer i kultur, undervisningsform, mængden af gruppearbejde mv. Derfor må specialet forholde sig kritisk til de uddannelsesspecifikke forskelle i analyserne af social baggrund og frafald samt social baggrund og motivationsformer. Der anvendes kun fixed effects i OLS regressionerne, da det ikke har været muligt at anvende fixed effects i multinomial logistisk regression. Der vil derfor være risiko for omitted variable bias i disse regressioner (Agresti & Finlay, 2014). Fixed effects er en metode til at fjerne uobserverede effekter mellem enhederne (uddannelsestyperne) fra analyserne, og bidrager til mere valide koefficientestimer. Fixed effects bygger videre på den klassiske OLS regressionsligning, som blev præsenteret i afsnittet om multivariat lineær regression, hvor de enhedsspecifikke fejllid inddrages:

$$Y_{is} = \alpha + \beta X_{is} + u_s + \varepsilon_i$$

I denne ligning er der både inkluderet et fejllid for de enhedsspecifikke forskelle mellem uddannelsestyperne (u_s), og et fejllid der er forbundet med anden uobserveret heterogenitet (ε_i). I ligningen står i for det individuelle og s for den enkelte uddannelsestype, hvilket betyder, at Y_{is} er estimatet for individet på uddannelsestypen. Det enhedsspecifikke fejllid indfanger variationen mellem uddannelsestyperne, men ikke internt på den enkelte uddannelsestype. Det foregår ved, at det enhedsspecifikke fejllid påvirker den estimerede sammenhæng, eftersom den enkelte stu-

derende kan være påvirket af uobserverede effekter, der er unikke for den enkelte uddannelses-type. Det håndterer fixed effects ved at trække de gennemsnitlige værdier for hver uddannelses-type fra hvert led i ligningen, hvilket udtrykkes som følgende ligning (Mehmetoglu & Jakobsen, 2017:240):

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

I ovenstående ligning fjernes de heterogene effekter, når gennemsnittet inden for hver enkelte uddannelsestype trækkes fra alle led i ligningen. Det resulterer i, at u_s fjernes, da forskellene kun eksisterer mellem uddannelsestyperne, da de heterogene effekter har samme værdi ($u_s - \bar{u}_s$). Processen forud for dette er at indsætte alle uddannelsestyper som en dummy-variabel i ligningen sammen med de andre X'er, der inddrages i analysen (Ibid.). Når de uddannelsesspecifikke heterogene effekter er fjernet fra ligningen, vil de individspecifikke fortsat være i formlen ligesom i den almindelige OLS ligning (Ibid.:242). Derefter aflæses resultaterne på samme måde, og har udover det ekstra fejllid, de samme forudsætninger som den almindelige OLS regression.

Multinomial logistisk regression

Da andet led i beslutningstræet for frafaldsadfærd (Y_2) opgøres som en nominal variabel med mere end to værdier, som ikke kan rangordnes, er det oplagt at anvende multinomial logistisk regression (Tuftte, 2000:55). Denne regressionsmodel anvender relative risiko ratio, der henviser til forholdet mellem den relative risiko for at have en værdi på den afhængig variabel sammenlignet med den relative risiko for at have en referenceværdi. Der arbejdes derfor med følgende ligninger (Ibid.):

$$\begin{aligned} L_1 &= \log\left(\frac{P(Y = \text{ny uddannelse})}{1 - P(Y = \text{ikke i uddannelse})}\right) \\ &= \alpha_1 + \beta_1^{\text{Forældres uddannelse}} + \beta_1^{\text{Forældres indkomst}} + [\dots] + \varepsilon_1^i \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} L_2 &= \log\left(\frac{P(Y = \text{samme uddannelse})}{1 - P(Y = \text{ikke i uddannelse})}\right) \\ &= \alpha_2 + \beta_2^{\text{Forældres uddannelse}} + \beta_2^{\text{Forældres indkomst}} + [\dots] + \varepsilon_2^i \end{aligned}$$

Som det fremgår ovenfor, kommer der således flere koefficienter for den samme variabel; en til hver kategori der sammenlignes. Grunden til, at denne tilgang er at foretrække frem for en række dummy regressioner, er, at der ved hjælp af multinomial logistisk regression opnås mere valide estimater, da standardfejlene til koefficienterne bliver mindre (Ibid.). Jeg har valgt kategorien ”Ny uddannelse” som referencekategori, som er kategorien med flest observationer (Treiman, 2009). Det betyder, at jeg ser på risikoen for hhv. ikke at være i uddannelse eller i gang med en tidligere uddannelse inden for et år efter frafaldet *relativt* til oddsene for at være i gang med en ny uddannelse.

Eftersom relative risiko ratio kan være svære at fortolke på og forholde sig til, suppleres analysen med beregningen af *gennemsnitlige marginale effekter* (AME) på de enkelte sandsynligheder. Det vil sige, at det ved at udregne AME vil det være muligt at undersøge sandsynligheden for ”at være i gang med en ny uddannelse”, ”at være i gang med en tidligere uddannelse” eller ”ikke at være i uddannelse” inden for et år efter frafaldet, når respondenterne tilhører én af de respektive grupper på de uafhængige variable, kulturel og økonomisk kapital. De tilvejebragte estimater skal aflæses med forudsætningen om, at respondenterne er gennemsnitlig ens på alle andre parametre (Williams, 2012). Dette er derfor vigtigt at være opmærksom på, når sandsynlighedsestimaterne aflæses og fortolkes.

Den medierende sammenhæng

Til at undersøge problemstillingens medierende sammenhæng tages der udelukkende udgangspunkt i situationen efter frafald Y_2 . Det skyldes, at der udelukkende er teoretisk belæg for at undersøge denne afhængige variabel i mediationsmodellen, hvilket er en forudsætning for at teste denne empirisk (Hayes, 2018). Indledningsvist er det relevant at undersøge problemstillingens indirekte sammenhænge med henblik på at sikre, at den medierende sammenhæng i virkeligheden ikke er spuriøs (Kohler et. al, 2011). Dette sikres ved at undersøge for signifikante sammenhænge. Her er det særligt den indirekte sammenhæng mellem motivationsformer og situationen efter frafald, der er relevant at få signifikante værdier på (Kohler et. al, 2011). Til at undersøge problemformuleringens medierende sammenhæng anvendes KHB-metoden sammen med multinomial logistisk regression. KHB-metoden tilvejebringer estimater for den direkte sammenhæng, den direkte sammenhæng kontrolleret for motivationsformer, og derudover den

Faldet fra – hvad så nu?

medierende sammenhæng (Kohler et. al, 2011). For at overskueliggøre disse regressionsestimater undersøges forældrenes institutionelle kulturelle kapital som tre dikotome variable frem for én ordinalskaleret variabel.

Kapitel 6: Deskriptiv analyse

Foreliggende kapitel har til formål at danne et deskriptivt overblik over specialets mål for motivation og frafaldsadfærd, samt over fordelingen af de studerendes sociale baggrund. Dette gøres med henblik på at vurdere, hvilke forbehold der skal tages i de multivariate analyser, som præsenteres i det efterfølgende kapitel.

De frafaldne studerende

Dette afsnit belyser, hvad der kendetegner de frafaldne studerende på de videregående uddannelser (VU). Dette gøres gennem tabel 6-8 og figur 5. I førstkomende tabel vises en deskriptiv oversigt over specialets uafhængige variable⁸.

Tabel 6 har til formål at danne et deskriptivt overblik over fordelingen på specialets uafhængige variable. Det fremgår, at de frafaldne studerende særligt udgøres af kvinder (58%), har en gennemsnitsalder på omkring 26 år og langt størstedelen har en dansk herkomst (85%). Derudover har langt størstedelen af de frafaldne en kulturelt upriviligeret eller mellemgruppe baggrund (til sammen 83%), hvilket dermed understøtter argumentet fra tidligere forskning om, at andelen af kulturelt privilegerede udgør en lille andel af de frafaldne studerende (Hovdhaugen, 2009; UFM, 2008). Desuden ses det, at 76% udgøres af økonomisk upriviligerede og mellemgruppen, og det fremgår derfor, at det er en mindre andel af de frafaldne studerende, der har en økonomisk privilegeret baggrund. Disse variable er alle anvendt i tidligere undersøgelser af frafald, som ligeledes fandt en lignende fordeling (Hovdhaugen, 2009; Lohfink & Paulsen, 2005). Derudover har specialet inddraget andre indikatorer for social baggrund, som ikke tidligere har været anvendt. Dette gøres med henblik på at tage højde for andre sociale opvækstvilkår, der kan indvirke på uddannelsesforløbet. Det fremgår bl.a., at blandt de frafaldne studerende har majoriteten ikke søskende med eller i gang med en VU (60%) og halvdelen af frafaldsstuderende har ikke samboende forældre (50%). Tabel 6 ses på næste side.

⁸ Bemærk at de standardiserede variable ikke er inddraget i modellen, fordi gennemsnitsscoren er standardiseret omkring nul med én standardafvigelse, og derfor giver det ikke et meningsfuldt indblik at inddrage. Desuden er uddannelsestype heller ikke inddraget, eftersom fordelingen præsenteres senere.

Tabel 6: Deskriptiv oversigt over uafhængige variable

Variable	N	%
Social baggrund		
<i>Kulturelt uprilegeret</i>	338	9%
<i>Mellemgruppe</i>	2644	74%
<i>Kulturelt privilegeret</i>	617	17%
Total	3599	100%
<i>Økonomisk uprilegeret</i>	625	20%
<i>Mellemgruppe</i>	1787	56%
<i>Økonomisk privilegeret</i>	764	24%
Total	3176	100%
<i>Kvinder</i>	2300	58%
<i>Ikke-dansk herkomst (ref.: dansk herkomst)</i>	590	15%
<i>Søskende med eller på VU (ref.: søskende uden VU)</i>	1571	40%
<i>Samboende forældre (ref.: ikke samboende forældre)</i>	1989	50%
Uddannelseskarakteristika		
<i>Blødt uddannelsesområde (ref.: hårdt)</i>	2291	58%
<i>Optaget på første prioritet</i>	2366	60%
<i>Søgt kvote 2</i>	949	24%
	M	S.D.
<i>Grundskolekvotient (N=3160)</i>	7.18	1.89
<i>Gymnasialkvotient (N=3372)</i>	6.86	2.22
<i>Alder (N=3965)</i>	25.56	7.06

Note: N = Frekvens, % = Procent, M = Mean, S.D. = Std. Dev., VU = Videregående uddannelse, N = 3932-3965

Tabel 7 (næste side) ser nærmere på, hvilken type af *frafaldsstuderende* som forlader de respektive uddannelsestyper, samt den gennemsnitlige score på motivationsskalaerne iblandt de frafaldne studerende fordelt på uddannelsestyperne. Af tabellen kan det aflæses, at der er flere kulturelt privilegerede, der frafalder en LVU sammenlignet med både kulturelt uprilegerede og mellemgruppen. Sammenlignet med en opgørelse over social mobilitet på videregående uddannelser i 2013, så udgør de *aktive* kulturelt privilegerede studerende 7% på erhvervsakademier (KVU), 8%

på professionshøjskolerne (MV) og 24% på de akademiske bachelorer (LVU) (UFM, 2015). Der er således en større andel af kulturelt privilegerede på LVU. Af den årsag er det heller ikke bemærkelsesværdigt, at der er en større andel af kulturelt privilegerede, der frafalder LVU sammenlignet med kulturelt uprivilegerede, som kun udgør 8% af de aktive studerende på LVU (UFM, 2015). Tidligere forskning har peget på, at studerende tiltrækkes af forskellige uddannelsestyper afhængigt af deres sociale baggrund (Hansen, 1997; Hansen & Mastekaasa, 2006; Munk, 2014). Tabel 7 viser, at dette mønster går derfor igen i frafaldet fra uddannelsestyperne. Dette understreger behovet for at anvende institutionel fixed effects i OLS modellerne senere med henblik på at absorbere effekter fra uddannelsestyperne imellem.

Tabel 7: Frafald fra uddannelsestyper

	KVU		MVU		LVU	
	(N=775, 20%)		(N=1437, 36%)		(N=1753, 44%)	
	N	%	N	%	N	%
<i>Kulturelt uprivilegerede</i>	80	12%	149	12%	109	7%
<i>Mellemgruppen</i>	518	78%	969	76%	1157	69%
<i>Kulturelt privilegerede</i>	62	10%	156	12%	399	24%
Total	660	100%	1274	100%	1655	100%
<i>Økonomisk uprivilegerede</i>	135	24%	264	24%	226	15%
<i>Mellemgruppen</i>	332	59%	624	57%	831	55%
<i>Økonomisk privilegerede</i>	95	17%	209	19%	460	30%
Total	562	100%	1097	100%	1517	100%
	M	S.D.	M	S.D.	M	S.D.
<i>Rationel motivation (N=3014)</i>	-.005	.95	-.063	.95	.052	1.05
<i>Kultiveret motivation (N=2131)</i>	-.100	1.02	-.045	1.02	.084	.96

Note: N = Frekvens, % = Procent, M = Mean, S.D. = Std. Dev.

Tabel 7 viser ligeledes, at den gennemsnitlige score på skalaerne for motivation varierer på tværs af uddannelsestyperne. Da det er standardiserede skalaer, som måler motivationsformerne, viser resultaterne, om den gennemsnitlige score på uddannelsestypen er højere eller lavere end det overordnede gennemsnit på motivationsformerne (De Vaus, 2014). Det kan aflæses, at frafaldsstuderende fra en KVU og MVU scorer lavere end gennemsnittet på begge skalaer, hvorimod

studerende fra en LVU scorer højere end gennemsnittet på begge skalaer. Dog scorer frafaldsstuderende fra en LVU gennemsnitligt højest på kultiveret motivation. Der tegner sig overordnet et billede af at mængden af kapital har en betydning for valg af uddannelsestype, hvilket forventeligt vil være et valg på baggrund af forskellige habitus med udgangspunkt i Bourdieu (Bourdieu & Wacquant, 1992; Lohfink & Paulsen, 2005).

Overordnet indikerer resultatet, at der hersker forskellige frafaldstyper på tværs af uddannelsesfeltet (Troelsen, 2011; UFM, 2018). De, der påbegynder en LVU, er gennemsnitligt mere uddannelsesmotiveret. Ifølge tidligere forskning burde dette højne muligheden for, at de kommer i gang med en ny uddannelse (Hovdhaugen, 2009), hvilket undersøges nærmere i de multivariate analyser. Desuden fremgår det, at lange videregående uddannelser appellerer til et andet segment af studerende, end hhv. korte- og mellemlange videregående uddannelser gør (UFM, 2015). Derfor er det også en anden type baggrund, frafaldsstuderende fra en LVU har sammenlignet med frafaldsstuderende fra KVVU eller MVU.

Hvorfor falder de fra?

Indtil nu har den deskriptive analyse fokuseret på, hvad der kendetegner de frafaldne studerende med henblik på at opbygge et empirisk argument for, hvorfor særligt den sociale baggrund og motivationsformer er relevante forklarende variable. Det følgende fokuserer på at undersøge, hvorfor frafaldsstuderende afbryder deres uddannelsesforløb. Der indledes med en deskriptiv analyse af første del af beslutningstræet for frafald, og dermed de fem intervallskalerede variable for frafaldsårsagerne. Der er foretaget en t-test af de dikotome, uafhængige variable med henblik på at undersøge, om der er en signifikant forskel mellem den uafhængige variabels grupper i scoren på de enkelte frafaldsårsager (Mehmetoglu & Jakobsen, 2017). Da kapitalformerne er ordinalskalerede variable viser tabellen gruppernes gennemsnitlige værdi fordelt på frafaldsårsagerne. Der undersøges imidlertid ikke, hvorvidt der er signifikant forskel. Resultatet fremgår i tabel 8 på næste side.

Tabel 8: Deskriptiv analyse af de fem frafaldsårsager

	FREM	FK-UF	SOC-M	TID	BO-ECO
	M(S.D.)	M(S.D.)	M(S.D.)	M(S.D.)	M(S.D.)
<i>Kulturel kapital</i>					
<i>Uprivilegeret</i>	.02(1.09)	-.06(1.03)	.04(.98)	-.05(.97)	-.02(.99)
<i>Mellemgruppe</i>	-.00(.98)	.00(.99)	-.01(1.00)	-.00(.98)	-.00(.98)
<i>Privilegeret</i>	.01(.97)	.02(.97)	.06(1.00)	-.02(.98)	-.07(.90)
<i>Økonomisk kapital</i>					
<i>Uprivilegeret</i>	-.005(1.00)	.03(1.01)	.009(1.03)	.05(1.01)	.09(1.03)
<i>Mellemgruppe</i>	-.002(.99)	.008(1.02)	.007(.99)	-.01(.98)	-.004(.99)
<i>Privilegeret</i>	.006(.98)	.01(.95)	-.03(.96)	-.06(.96)	-.13(.85)
	M(S.E.)	M(S.E.)	M(S.E.)	M(S.E.)	M(S.E.)
<i>Kvinde</i>	.09(.02)***	.00(.02)	.04(.02)***	-.12(.02)***	-.03(.02)**
<i>Mand</i>	-.12(.02)***	-.00(.02)	-.00(.01)***	.16(.02)***	.04(.02)**
<i>Herkomst</i>					
<i>Ikke-dansk</i>	.12(.05)***	.09(.05)**	.04(.04)	.17(.04)***	.23(.05)***
<i>Dansk</i>	-.01(.01)***	.01(.01)**	-.00(.01)	-.02(.01)***	-.03(.01)***
<i>Søskende</i>					
<i>Uden VU</i>	-.00(.01)	-.00(.02)	-.00(.02)	.00(.02)	.01(.02)
<i>M. ell. på VU</i>	.00(.02)	.00(.02)	.01(.02)	-.01(.02)	-.02(.02)
<i>Forældre</i>					
<i>Ikke samboende</i>	-.01(.02)	-.05(.02)**	-.00(.02)	-.01(.02)	.00(.02)
<i>Samboende</i>	.01(.02)	.05(.02)**	.00(.02)	.01(.02)	-.00(.02)

Note: FREM = Fremtidige jobsituation, FK-UF = Faglige krav og undervisningsform, SOC-M = Det sociale miljø, TID = Forsinkelse i studiet, BO-ECO = bolig og økonomi, M = Mean, S.D. = Std. Dev., S.E. = Std. Err. ***p<0,01, **p<0,05, *p<0,1, VU = videregående uddannelse N = 2668-3491

Tabel 8 viser den gennemsnitlige score på de fem skalaer for de fem primære frafaldsårsager iblandt frafaldsstuderende på videregående uddannelser. Ligesom motivationsformerne er frafaldsårsagerne standardiserede skalaer, og den gennemsnitlige score på den uafhængige variabel skal derfor aflæses relativt til det overordnede gennemsnit på den givne frafaldsårsag (De Vaus, 2014). Overordnet bekræfter tabellen, at kulturel og økonomisk kapital påvirker frafaldsårsa-

gerne forskelligt. I tråd med tidligere forskning bekræftes det derfor, at kapitalformerne har varierende effekt på, hvorfor studerende falder fra, hvilket i sidste ende kan påvirke deres uddannelseschancer (Jæger & Holm, 2004). Dette resultat fremgår overvejende ved resultaterne for de kulturelt og økonomisk privilegerede og upriviligerede, hvorimod mellemgruppen scorer rimelig stabilt omkring gennemsnittet på tværs af frafaldsårsagerne. Derfor forholder jeg mig kun til de kulturelt og økonomisk privilegerede og upriviligerede i det følgende.

Hvis der indledes med en fortolkning af resultaterne for forældrenes institutionelle kulturelle kapital, så fremgår det, at de kulturelt privilegerede studerende scorer højere (.02) end gennemsnittet på skalaen for faglige krav og undervisningsform (FK-UF), og de kulturelt upriviligerede scorer under (-.06) gennemsnittet. Resultatet indikerer dermed, at kulturelt privilegerede frafaldsstuderende i højere grad end kulturelt upriviligerede frafaldsstuderende afbryder uddannelsesforløbet på grund af uddannelsens faglige krav og undervisningsform. Uddannelsens faglige niveau er én af indikatorerne, der indgår i FK-UF-skalaen. Blandt de studerende, som har angivet, at de har afbrudt uddannelsen på grund af det faglige niveau, har 41%⁹ af de kulturelt privilegerede studerende svaret, at det faglige niveau var for *lavt*. Sammenlignet med de kulturelt upriviligerede er der 70%⁹ af disse, som har svaret, at det faglige niveau var for *højt*. Det kan således forklare, hvorfor de kulturelt privilegerede scorer højere på FK-UF end de kulturelt upriviligerede gør. Den differentierende oplevelse af det faglige niveau kan forklares af de primære effekter fra social baggrund, som påvirker aktørens faglige evner og dermed scoren på skalaen FK-UF. Idet den frafaldne studerende har oplevet det faglige niveau som enten for højt eller lavt, er der en overvejende sandsynlighed for, at de oplever symbolsk vold med afsæt i Bourdieus forståelse af begrebet. Såfremt den studerende ikke evner at tale det dominerende sprog, devalueres aktørens sproglige kapital, og denne situation kan opleves, som om ens sprog bliver værdiløst i omgang med de dominerende (Bourdieu & Wacquant, 1992).

Tabellen viser også, at økonomisk upriviligerede scorer højere (.09) end gennemsnittet på skalaen for bolig og økonomi (BO-ECO), hvorimod økonomisk privilegerede scorer lavere end gennemsnittet (-.13). Resultatet er i tråd med de teoretiske antagelser om sekundære effekter forbundet med RRA (Breen & Goldthorpe, 1997). Denne fortolkning er baseret på antagelsen om, at økonomisk privilegerede har mindre omkostninger forbundet med at studere, fordi de har flere ressourcer til at imødekomme disse (økonomiske) omkostninger. Den økonomiske ulighed

⁹ Se tabellen i Apendix A.

afspejles ligeledes i scoren på skalaen for forsinkelse i studiet (TID), hvor økonomisk uprivilegerede scorer højere end økonomisk privilegerede frafaldsstuderende. Der ses således en tendens til, at økonomisk uprivilegerede er mere udsat for at komme bagud med studierne, hvilket i sidste ende fører til frafald. Dette kan forklares af, at studerende med en økonomisk uprivilegeret baggrund er mere afhængige af at have arbejde ved siden af studiet end økonomisk privilegeret, hvilket gør dem mere sårbare for frafald på grund af forsinkelser i studiet (Sarauw & Ryberg, 2016).

Hvis der ses nærmere på resultaterne for de resterende baggrundsvariable, så fremgår der enkelte signifikante forskelle på køn og etnicitet. Bl.a. fremgår det, at kvinder scorer signifikant højere end mændene på skalaerne for hhv. efterfølgende jobsituation (FREM) og det sociale miljø (SOC-M). Førstnævnte indikerer, at kvinder i højere grad end mænd forlader deres påbegyndte uddannelse som følge af uddannelsens efterfølgende job- og lønmuligheder. Et resultat af en t-test mellem køn og rationel motivation viser imidlertid, at der er en signifikant forskel mellem mænd og kvinder i deres score på skalaen for rationel motivation¹⁰. Her har mænd en gennemsnitlig højere score (.112) end kvinder (-.067) på skalaen, hvilket indikerer, at mænd er mere rationelt orienterede i det indledende uddannelsesvalg. Resultatet antyder, at denne rationelle orientering i uddannelsesvalget mindsker sandsynligheden for, at de afbryder studiet på grund af den efterfølgende jobsituation. Resultaterne for SOC-M tyder på, at kvinderne har sværere ved at investere i deres sociale kapital på den påbegyndte uddannelse (Bourdieu, 1986). Mænd scorer modsat signifikant højere end kvinderne på skalaerne TID og BO-ECO. Tidligere forskning har også vist, at mænd oftere end kvinder forlader studiet, fordi de er kommet bagud på studiet (Tinto, 1975).

Tabel 8 viser også, at der er signifikante forskelle mellem frafaldsstuderende med hhv. ikke-dansk og dansk herkomst i deres gennemsnitlige score på skalaerne. Særligt interessant er det, at studerende med ikke-dansk herkomst scorer gennemsnitlig højere end dem med dansk herkomst på skalaerne for TID og BO-ECO. Det indikerer, at frafaldsstuderende med en ikke-dansk herkomst er mere udsatte for at komme bagud i studierne, samt at forlade uddannelsen på grund af deres bolig- og økonomisk situation.

¹⁰ Resultatet fremgår i Apendix A.

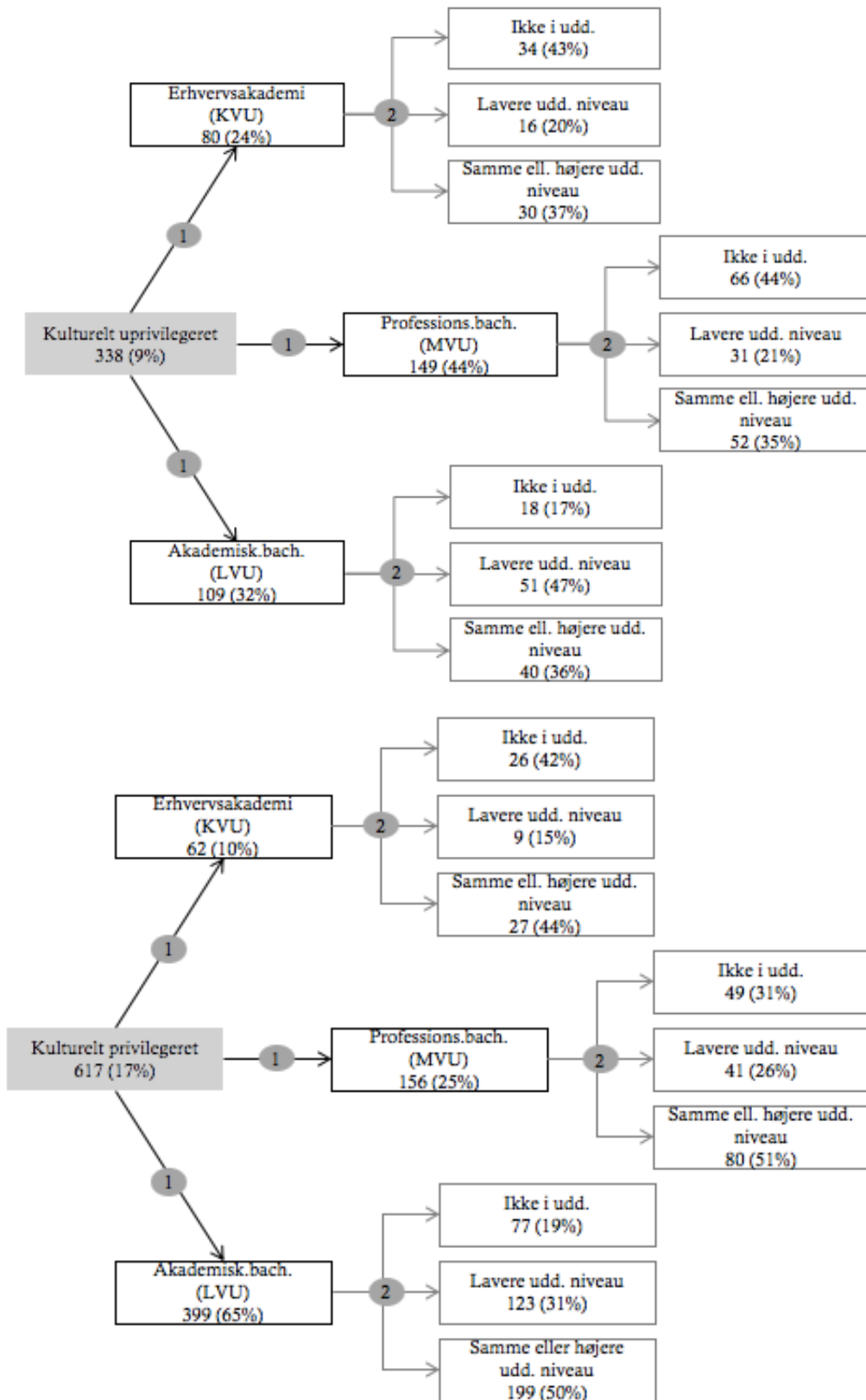
Overordnet tegner der sig dermed et billede af, af at de frafaldne studerende er udsatte som følge af forskellige baggrundskarakteristika. Dette er relevant viden, da det understreger, at frafaldsstuderende ikke er én type, men derimod en mangfoldig sammensætning af mennesker. I det efterfølgende sættes der fokus på, hvad der sker efter frafaldet.

Hvad sker der efter frafaldet?

I det foreliggende præsenteres resultaterne bag en deskriptiv analyse af *anden del af beslutningstræet for frafaldsadfærd*. Figur 5 (se næste side) viser to faser af beslutninger vedrørende uddannelsesforløbet for hhv. kulturelt upriviligerede og privilegerede¹¹. *Første* fase vedrører den studerendes valg af uddannelsestype, som respondenten påbegyndte i perioden september 2015 til oktober 2016, og som de var aktive på i mindre end et år. *Anden* fase vedrører situationen efter frafaldet, hvor respondenten beslutter, hvorvidt vedkommende vil i gang med en ny uddannelse enten på et lavere, samme eller højere niveau end tidligere, eller om de afslutter deres uddannelsesforløb. Anden fase registreres kun, hvis respondenten begynder inden for ét år efter, vedkommende stoppede på uddannelsen fra første fase. Der er dog mulighed for, at respondenten har genoptaget uddannelsesforløbet senere end ét år efter første frafald. Det skal påpeges, at denne del af analysen anvender et anderledes operationaliseret mål for situationen efter frafaldet end den resterende analyse. Det er med henblik på at undersøge konkret, hvorvidt frafaldsadfærd kan være præget af sekundære effekter. Derimod har de senere analyser fokus på at arbejde videre med UFM's inddeling af situationen efter frafaldet, som den blev præsenteret i operationaliseringen og metodeafsnittet. Det er desuden relevant at nævne, at modellen ikke inkluderer uddannelsesvalg inden første fase (herunder ungdomsuddannelse eller en tidligere afsluttet VU). Der skal derfor tages en række forbehold, når resultaterne aflæses.

¹¹ Resultatet for mellemgruppen er ikke inddraget, eftersom der ikke fremgår kontraster i resultaterne. Se Apendix A for mellemgruppens resultater.

Figur 5: Uddannelsesvej fordelt på kulturel kapital



Note: N=3.599

Figur 5 viser de sekundære effekter, som Boudon (1974) foreslår, RRA medfølger. I *første fase* er der en signifikant sammenhæng mellem forældrenes institutionelle kulturelle kapital og uddannelsestypen, der frafalder fra ($p < 0,01$). Her fremgår det, at kulturelt uprivilgerede frafalder andre uddannelsestyperne end kulturelt privilegerede, hvilket også blev understreget tidligere. Det betyder, at der f.eks. er signifikant flere af de kulturelt privilegerede, som frafalder en LVU (65%) sammenlignet med kulturelt uprivilgerede, der frafalder en LVU (32%). Overordnet viser figuren en tendens til, at flertallet kommer i uddannelse igen i *anden fase*. Tendensen går igen for både kulturelt uprivilgerede og kulturelt privilegerede. For de, som ikke kommer i uddannelse igen, ses de største forskelle for frafaldsstuderende fra MVU. Her er der 13 procentpoint flere af de kulturelt uprivilgerede, som ikke kommer i uddannelse igen sammenlignet med de kulturelt privilegerede. Det er imidlertid interessant at fremhæve, at der er en generel forskel på uddannelsesniveaet, som den frafaldne genoptager uddannelsesforløbet på i *anden fase*. F.eks. er der signifikant flere kulturelt privilegerede (50%) end uprivilgerede (36%) fra en LVU, der påbegynder en uddannelse på samme eller højere niveau efter frafaldet. En lignende tendens ses for frafaldsstuderende fra en MVU. Derudover er flere kulturelt privilegerede end uprivilgerede, der påbegynder en uddannelse på samme eller højere niveau, hvilket gælder både KVU (7 procentpoint flere) og MVU (16 procentpoint flere).

Med afsæt i disse resultater kan der således argumenteres for, at der er en tilstedeværelse af mekanismerne bag strukturel risk aversion i de kulturelt privilegeredes frafaldsadfærd. Dermed er der grund til at antage, at denne gruppe er strukturelt påvirket til at vælge en uddannelse i anden fase, som med højere sandsynlighed kan sikre adgang til samme klasse som forældrene. Frafaldet i første fase kan derfor teoretisk antages at være *ufrivilligt*. Desuden fremgår det, at en større andel af kulturelt uprivilgerede ikke kommer i uddannelse igen end tilfældet er for kulturelt privilegerede. Med afsæt i Hartlaub & Schneider (2012) skyldes dette, at de kulturelt uprivilgerede allerede har opnået direkte adgang til samme klasse som forældrene, og derfor *frivilligt* kan beslutte ikke at fortsætte mere. Dette omtales som individual risk aversion, og henviser til de kulturelt uprivilgeredes frie valg til selv at vælge, hvorvidt de ønsker at fortsætte i uddannelsessystemet. Der er derfor tale om et frivilligt frafald i første fase (Hartlaub & Schneider, 2012). Figuren illustrerer et empirisk bevis for, hvordan aktørers sociale baggrund former vedkommendes frafaldsadfærd på baggrund af forskellige præference for, hvor lang og dermed omkostningsrig en uddannelse, vedkommende kan afslutte i sidste ende (Holm & Jæger, 2008). Det er dog værd at understrege, at figuren samtidig viser mønsterbrydende adfærd blandt både kulturelt

uprivilegerede og kulturelt privilegerede. Denne iagttagelse understreger dermed, at det ikke er alle aktører, der er strategisk langtidssigtede, som det også blev påpeget i teoriafsnittet (Bourdieu & Wacquant, 1992).

Opsummering

Opsummerende understregede den deskriptive analyse, at studerende tiltrækkes af forskellige uddannelsestyper som følge af deres sociale baggrund. Derudover viste analyserne, hvordan kapitalformer individuelt påvirker frafaldsårsagerne, og det er derfor ikke uden betydning, om den frafaldne studerende kommer fra et økonomisk eller kulturelt uprivilegeret hjem, når frafaldsadfærd undersøges. Desuden blev der fundet mekanismer bag RRA i nogle de studerendes frafaldsadfærd, men der blev samtidig også fundet mønsterbrydende adfærd. Der er derfor fundet belæg for at skelne mellem det frivillige og ufrivillige frafald på baggrund af, om der er tale om hhv. individuel- eller strukturel risk aversion. Med andre ord kan der skelnes mellem, om frafaldet er strukturelt betinget med henblik på at opnå direkte adgang til samme klasse som forældrene, eller individuelt og frivilligt besluttet ud fra, hvordan risiko for at fejle reduceres.

Kapitel 7: Multivariat analyse

På baggrund af den deskriptive analyse foretages en række multivariate analyser af problemstillingens sammenhænge. Kapitlet vil være inddelt i tre overordnede dele, og *første* del præsenterer analyserne af de direkte sammenhænge mellem social baggrund og frafaldsadfærd. *Anden* del består af de indirekte sammenhænge mellem først social baggrund og motivationsformerne, og dernæst mellem motivationsformerne og situationen efter frafald. Denne del har til formål at skabe statistisk begrundelse for at undersøge den *trede* og sidste del af analysen. Denne afsluttende del består af analysen af den medierende sammenhæng mellem social baggrund, motivation og situationen efter frafald. Der foretages løbende fortolkninger af resultaterne på baggrund af specialets teoretiske afsæt.

Sammenhængen mellem social baggrund og frafaldsadfærd

Denne *første* del indledes med en analyse af sammenhængen mellem social baggrund og første del af beslutningstræet for frafaldsadfærd, der består af de fem primære frafaldsårsager. Disse fem årsager består af: *faglige krav og undervisningsform* (FK-UF), *det sociale miljø* (SOC-M), *efterfølgende jobsituation* (FREM), *forsinkelse i studiet* (TID) og *bolig og økonomi* (BO-ECO). Hertil anvendes multivariat lineær regression, da disse fem variable for frafaldsårsager er intervallskalerede. Derefter præsenteres analysen af sammenhængen mellem social baggrund og anden del af beslutningstræet for frafaldsadfærd, der består af situationen efter frafald. Hertil anvendes multinomial logistisk regression og gennemsnitlige marginale effekter. Analysen af den direkte sammenhæng vil derfor bestå af to underdele, hvor første del er frafaldsårsagerne (første del af beslutningstræet), og anden del er situationen efter frafald (anden del af beslutningstræet).

Sammenhængen mellem social baggrund og frafaldsårsager

Specialets teoretiske antagelse er funderet på idéen om, at social baggrund ikke er en endimensionel størrelse, men at kulturel og økonomisk kapital påvirker frafaldsårsagerne forskelligt. Derfor undersøges social baggrund heller ikke som et sammensat mål, men som to adskilte mål for hhv. kulturel og økonomisk kapital. Derved er det således også muligt at undersøge, hvilke(n) kapitalform(er) der indvirker på de forskellige frafaldsårsager og hvordan. I tabel 9 (se næste

side) fremgår resultatet af en multivariat lineær regression mellem social baggrund og de fem frafaldsårsager, som er elaboreret for en række kontrolvariable. I tabellen er upriviligerede referencegruppen for både kulturel og økonomisk kapital, og de standardiserede betakoefficienter for de to andre kategorier skal aflæses relativt til referencegruppen. Det er væsentligt at bemærke, at der fremgår to modeller for hver frafaldsårsag, der består af modellen for den almindelige OLS og modellen for institutionel fixed effects OLS, hvor effekten fra uddannelsestypen er absorberet med henblik på at fjerne den enhedsspecifikke uobserverede heterogenitet fra uddannelsestyperne imellem.

Til at undersøge den statistiske sammenhæng mellem kapitalformerne og frafaldsårsager fortolkes der på de standardiserede betakoefficienter (tabel 9). Hvis der ses nærmere på forskellene mellem resultaterne for den almindelige OLS model og fixed effects modellen, så fremgår det, at de har forskellige parameterestimater samt tydelige forskelle i forklaringsgraden (Adj. R^2). Derudover mindskes standardfejlene i fixed effects modellerne. Alt dette indikerer, at fixed effects modellen absorberer noget af den uobserverede heterogenitet (Mehmetoglu & Jakobsen, 2017). Det betyder, at nogle af de effekter, som kan ses i den almindelige OLS, kan skyldes varians mellem uddannelsestyperne. Det understreger således pointen om, at sammensætningen af studerende er forskellig på tværs af uddannelsestyperne, som det også blev bevist i den deskriptive analyse (Munk, 2014). Derudover er der også forskelle i undervisningsformen og de institutionelle rammer på uddannelsestyperne, som kan forårsage uobserverede heterogenitet. Der er derfor belæg for at anvende fixed effects i analysen.

Som det fremgår af tabellen, er der enkelte signifikante sammenhænge mellem forældrenes institutionaliserede kulturelle kapital og frafaldsårsagerne i de almindelige OLS regressioner ($p < 0.1$). Desuden er der signifikante resultater for sammenhængen mellem økonomisk kapital og skalaen for BO-ECO i både den almindelige OLS model og i fixed effects modellen ($p < 0.05$). Der indledes med en fortolkning af resultaterne for forældrenes institutionelle kulturelle kapitalers indvirkning på frafaldsårsagerne, hvorefter resultaterne for den økonomiske kapitalers effekt på frafaldsårsagerne fortolkes teoretisk. Tabel 9 ses på næste side.

Tabel 9: FE OLS: Effekter af social baggrund på de fem frafaldsårsager

	FK-UF		SOC-M		FREM		BO-ECO		TID	
	F.E.	OLS	F.E.	OLS	F.E.	OLS	F.E.	OLS	F.E.	OLS
<i>Kulturel kapital</i>										
(ref.: upriviligeret)	(ref.)	(ref.)	(ref.)	(ref.)	(ref.)	(ref.)	(ref.)	(ref.)	(ref.)	(ref.)
Mellemgruppe	.08(.08)	.10(.08)	-.05(.08)	-.04(.08)	.00(.08)	.14(.08)	.15(.08)*	.09(.08)	.10(.08)	.10(.08)
Priviligeret	.11(.10)	.15(.10)*	.04(.10)	.06(.10)	-.01(.10)	.13(.09)	.16(.10)*	.10(.09)	.14(.09)*	.14(.09)*
<i>Økonomisk kapital</i>										
(ref.: upriviligeret)	(ref.)	(ref.)	(ref.)	(ref.)	(ref.)	(ref.)	(ref.)	(ref.)	(ref.)	(ref.)
Mellemgruppe	.002(.06)	.003(.06)	-.008(.06)	-.006(.06)	-.06(.06)	-.08(.06)	-.08(.06)	-.04(.06)	-.04(.06)	-.04(.06)
Priviligeret	.003(.07)	.007(.07)	-.05(.07)	-.05(.07)	-.06(.07)	-.22(.07)**	-.21(.07)***	-.07(.07)	-.07(.07)	-.06(.07)
Konstant	.23(.14)	.06(.13)	.45(.14)***	.34(.13)***	.10(.14)	.45(.13)***	.29(.14)**	.50(.13)***	.25(.12)**	.25(.12)**
N	2.281	2.281	2.353	2.353	2.281	2.397	2.397	2.414	2.414	2.414
VIF	1,76	1,76	1,77	1,77	1,77	1,77	1,77	1,76	1,76	1,76
Adj. R ²	0,0166	0,0097	0,0178	0,0183	0,0491	0,0323	0,0278	0,0548	0,0420	0,0420

Note: ***p<0.01, **p<0.05, *p<0.1, FREM = Fremtidige jobsituation, FK-UF = Faglige krav og undervisningsform, SOC-M = Det sociale miljø, TID = Forsinkelse i studiet, BO-ECO = bolig og økonomi () = Robuste std. Err., FE = fixed effects, Adj. R² = forklaret varians. VIF = variance inflation factor Der er kontrolleret for: køn, alder, etnicitet, samboende forældre, søskende, optaget på 1. prioritet, søgt kvote 2, uddannelsesområde, grundskolekvotient og gymnasiekvotient.

Det kan aflæses af modellen for den almindelige OLS, at der er en signifikant positiv sammenhæng mellem FK-UF og kulturelt privilegerede, når denne standardiserede betakoefficient aflæses relativt til referencegruppen ($\beta = .15$, $p < 0.1$). Det betyder, at kulturelt privilegerede er mere udsatte for at frafalde den påbegyndte uddannelse pga. det faglige niveau og undervisningsformen end de kulturelt uprivilgerede. De signifikante resultater for sammenhængen mellem institutionel kulturel kapital og FK-UF forsvinder imidlertid i fixed effects modellen. Det tyder derfor på, at nogle af de effekter i den almindelige OLS kan skyldes en varians mellem uddannelsesstyperne. Jeg kan dog ikke være sikker på, at fixed effects modellen udelukkende absorberer den uobserverede heterogenitet, og der skal derfor tages forbehold for dette i fortolkningen af resultaterne i fixed effects modellen. Hvis det er tilfældet, at fixed effects modellen absorberer den uobserverede heterogenitet, så kan det på baggrund af de insignifikante resultater i den almindelige OLS indikere, at der ikke er en forskel på, om man er kulturelt uprivilgeret, mellemgruppe eller kulturelt privilegerede. Derimod tegner der sig et billede af, at der er nogle institutionelle rammer, som indvirker på de studerendes oplevelse af det faglige niveau og undervisningsformen.

Resultaterne i fixed effects modellen bryder derfor med meget af den tidligere forskning, der viser, at forældrenes institutionaliserede kulturelle kapital og primære effekter har en indvirkning på studerendes oplevelse af det faglige niveau og undervisningsformen (FK-UF) (Jæger & Holm, 2003, 2004; Lareau et. al, 2009; Van De Werfhorst & Hofstede, 2007). Analysen giver nemlig intet empirisk belæg for specialiets teoretiske antagelser om den kulturelle kapital eller de primære effekter. Hertil kan der være tre forklaringer. *Første forklaring* kan være, at effekten af forældrenes institutionaliserede kulturelle kapital aftager med tiden, og får således mindre betydning efter ungdomsuddannelserne. Denne antagelse er interessant, fordi det indikerer, at der ikke er en kulturel variation i den faglige integration. Det betyder samtidig en afkræftelse af, at de videregående uddannelser er tilpasset studerende, vis habitus er konstrueret ud fra et sociokulturelt afsæt tæt på uddannelsesfeltets værdier, kultur og præferencer (Bourdieu & Passeron, 2006; Glaesser & Cooper, 2014; Lohfink & Paulsen, 2005; Tierney, 1999). Dette ville umiddelbart indikere en udligning i den faglige ulighed i uddannelsesfeltet.

En *anden* forklaring kan være, at aktøren har nået et punkt, hvor betydningen af forældrenes kulturelle kapital mindskes i takt med, at vedkommende er ved at opbygge sin egen. Eftersom tidligere forskning særligt har fundet en effekt af forældrenes kulturelle kapital på grundskole- og

ungdomsuddannelsesniveau (Hansen, 1997), så kan analysens fund indikerer, at effekten aftages ved overgangen til en VU.

En tredje forklaring kan være, at ovenstående skala overvejende indfanger undervisningsformen, og i mindre grad det faglige niveau. Som det blev præsenteret i den deskriptive analyse, er der en variation i oplevelsen af det faglige niveau på tværs af de studerendes kulturelle kapital. Her fremgik det, at langt flere af de kulturelt upriviligerede oplevede det faglige niveau som for højt, hvorimod knap halvdelen af de kulturelt privilegerede oplevede det faglige niveau som for lavt. Der tegner sig således et billede af, at den kulturelle og sproglige kapital ikke bliver adækvat indfanget med ovenstående skala, da det på baggrund af resultaterne ikke er muligt at skelne mellem, hvordan den frafaldne studerende har oplevet sværhedsgraden på det afbrudte studie. Det kan således være svært at konstatere, hvorvidt den frafaldne studerende har oplevet symbolsk vold af sin sproglige kapital, og hvorvidt denne oplevelse har medført frafaldet.

Foruden ovenstående kan der også aflæses en signifikant negativ sammenhæng mellem at være økonomisk privilegeret og frafaldsårsagen for bolig og økonomi (BO-ECO) i den almindelige OLS ($p > 0.1$). Denne signifikante sammenhæng i den almindelige OLS vedbliver i fixed effects modellen ($\beta = -.22$, $p < 0.05$). Resultatet indikerer således, at selvom der er gratis uddannelse og økonomisk understøttelse under studietiden, så kan den økonomiske baggrund alligevel have en negativ betydning for frafaldet. Disse resultater for BO-ECO harmonerer med specialets teoretiske afsæt i Boudon (1974) samt Breen & Goldthorpe (1997). De økonomisk upriviligerede studerende har ikke samme forudsætninger, som økonomisk privilegerede har, for at imødekomme omkostningerne forbundet med at studere (herunder direkte omkostninger og tab af opsparing) (Heinesen et. al, 2002). Med udgangspunkt i antagelsen om, at økonomisk upriviligerede studerende kan påbegynde en videregående uddannelse med forventningen om at opnå et succesfuldt afkast, så kan mødet med studiet få den studerende til at revurdere beslutningen. Idet omkostningerne (fx tab af formue) ved at opnå et højere uddannelsesniveau end forældrenes overstiger sandsynligheden for succes, så kan det få den studerende til at revurdere uddannelsesvalget, såfremt det ikke bidrager til at reproducere forældrenes samfundsklasse. Dette resulterer derfor i det frivillige frafald for de økonomisk upriviligerede, som følge af individual risk aversion. Fundene kan således delvist bekræfte den rationelle antagelse om, at aktøren foretager en cost-benefit opgørelse, hvor omdrejningspunktet er, at den studerendes ressourcer skal være flere end omkostningerne forbundet med at fortsætte på uddannelsen (Breen & Goldthorpe, 1997:286).

De signifikante resultater på BO-ECO kan ligeledes identificeres i den almindelige OLS i sammenhængen med institutionaliseret kulturel kapital. I modsætning til de økonomisk privilegerede, er der en positiv sammenhæng mellem institutionaliseret kulturel kapital og BO-ECO. Det indikerer, at både mellemgruppen ($\beta = .15$, $p < 0.1$) og de kulturelt privilegerede ($\beta = .16$, $p < 0.1$) er mere udsatte for at forlade den påbegyndte uddannelse som følge af bolig- og økonomimæssige forhold, når resultatet aflæses relativt til de uprivilgerede. Disse signifikante resultater forsvinder imidlertid i fixed effects modellen. Resultaterne er interessante, fordi det kan være med til at understrege, at kapitalformerne overføres individuelt, og tilfører værdi for aktøren på forskellig vis. Analysen fremhæver, at når den uddannelsestypespecifikke uobserverede heterogenitet er absorberet, så har aktørens økonomiske kapital størst effekt på frafaldsårsagen for BO-ECO, hvilket også understøttes af specialets teoretiske afsæt (Boudon, 1997; Breen & Goldthorpe, 1997; Karlson & Jæger, 2011).

Sammenhængen mellem social baggrund og situation efter frafald

Hvor den forrige del undersøgte den direkte sammenhæng mellem social baggrund og første del af beslutningstræet for frafaldsadfærd, ser det foreliggende nærmere på den direkte sammenhæng mellem social baggrund og anden del af beslutningstræet for frafald. I denne foreliggende tabel præsenteres resultaterne af en multinomial logistisk regression på sammenhængen mellem kapitalformerne og situationen efter frafaldet, når den er kontrolleret for en række variable. Det har ikke været muligt at anvende fixed effects i modellerne med multinomial logistisk regression. Som det blev fremhævet i metodeafsnittet, er variabelen for uddannelsestype ekskluderet i disse analyser, og som konsekvens deraf er der omitted variable bias i analyserne med multinomial logistisk regression.

I tabel 10 er "Ny uddannelse efter frafaldet" valgt som referencekategori, hvilket betyder, at risikorationen for hhv. "Ikke i uddannelse efter frafaldet" og "Samme uddannelse efter frafaldet" skal aflæses relativt til denne referencekategori. Samtidig med dette er der en referencekategori på de uafhængige variable, kulturel og økonomisk kapital. Det betyder, at de præsenterede risikorationer for begge kapitalformer også skal aflæses relativt til kategorien "Uprivilgerede".

Tabel 10: Risikoratio for situation efter uddannelse

	Multinomial logistisk regression		
	Ikke i udd.	Samme udd.	Ny udd. (base)
<i>Kulturel kapital</i>			
<i>Uprivilegeret</i>	(ref.)	(ref.)	(ref.)
<i>Mellemgruppe</i>	.91(.16)	1.35(.38)	(ref.)
<i>Privilegeret</i>	.82(.17)	1.79(.58)**	(ref.)
<i>Økonomisk kapital</i>			
<i>Uprivilegeret</i>	(ref.)	(ref.)	(ref.)
<i>Mellemgruppe</i>	1.03(.13)	.58(.11)***	(ref.)
<i>Privilegeret</i>	1.01(.16)	.58(.13)**	(ref.)
Konstant	.86(.26)	.31(.14)**	
N	2.709		
Log likelihood	-2366.5925		
Pseudo R ²	0.0399		

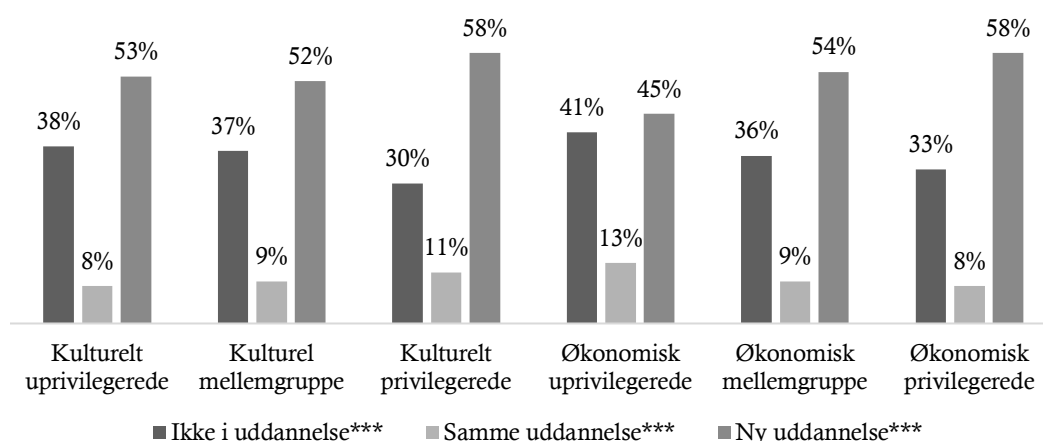
Note: ***p<0.01, **p<0.05, *p<0.1, () = Std. Err.. Pseudo R² = forklaret varians, Log likelihood = modellens goodness of fit. Der er kontrolleret for: køn, alder, etnicitet, samboende forældre, søskende, optaget på 1. prioritet, søgt kvote 2, uddannelsesområde, grundskolekvotient og gymnasiekvotient.

Tabel 10 viser, at der kun er signifikante resultater for kategorien ”Samme uddannelse efter frafaldet”. Det betyder, at den relative risiko ratio for ikke at være i uddannelse inden for et år efter frafaldet sammenlignet med at påbegynde en ny uddannelse ikke er signifikant forskellig mellem grupperne for både kulturel og økonomisk kapital. I kategorien for ”Samme uddannelse efter frafaldet” er der derimod signifikante positive resultater. Det indebærer, at den relative risiko ratio for at være i gang med en tidligere uddannelse inden for et år efter frafaldet er større end for at være i gang med en ny uddannelse inden for et år efter frafaldet, når man sammenligner hhv. mellemgruppen og de økonomisk privilegerede med de økonomisk uprivilegerede. Værdien for Log likelihood i denne model er -2366.5925, hvilket senere inddrages til at sammenligne modellernes goodness of fit blandt modellerne med multinomial logistisk regression (Tufté, 2000).

Der ses en tendens til, at forældrenes institutionaliserede kulturelle kapital har en positiv indvirkning på, om den frafaldne studerende genoptager uddannelsesforløbet inden for et år efter

frafaldet. Denne positive indvirkning findes også fra forældrenes økonomiske kapital, men i mindre grad end for den institutionaliserede kulturelle kapital. Disse resultater harmonerer med Karlson & Jæger (2011), idet studerende med højtuddannede forældre kan have større værdi end økonomisk velstillede forældre i uddannelsesfeltet. Eftersom resultaterne fra multinomial logistisk regression kan være svære at fortolke, når koefficienterne ses relativt til hinanden, så er der udregnet marginale effekter (figur 6). Derfor vil jeg gå nærmere i dybden med den teoretiske fortolkning efter figur 6.

Figur 6: Marginale effekter for situationen efter frafald



Note: N = 3169, ***p < 0.01

Figur 6 viser de kulturelle og økonomiske gruppers marginale effekter¹² for hhv. ikke at være i uddannelse, at genoptage en tidligere uddannelse og at være i gang med en ny uddannelse inden for et år efter frafaldet. Marginale effekter aflæses som en estimeret sandsynlighed for et udfald, såfremt de studerende er gennemsnitlig ens på alle andre parametre end den respektive gruppe på kulturel og økonomisk kapital, som resultatet vises for. Her fremgår det, at alle resultaterne er blevet signifikante ($p < 0.01$). Det kan hænge sammen med, at der ikke længere ses på en risiko ratio mellem to kategorier, men i stedet en estimeret sandsynlighed for den enkelte kategori. Resultaterne i ovenstående figur viser, at der er en signifikant større sandsynlighed for, at frafaldsstuderende med en privilegeret social baggrund kommer i uddannelse igen inden for et år efter frafaldet sammenlignet med upriviligerede frafaldsstuderende, såfremt de er ens på alle

¹² Se Appendix A for standardfejl og p-værdi

andre parametre. Analysen understøtter derfor specialets teoretiske argument om, at studerende med en upriviligeret baggrund har mindre sandsynlighed for at komme uddannelse igen inden for et år efter frafald (Hovdhaugen, 2009). Ifølge Boudon (1974) samt Breen & Goldthorpe (1992) så kan denne ulighed forklares af, at frafaldsstuderende i samarbejde med familien opvejer omkostninger og fordele forbundet med yderligere uddannelse sammenlignet med at forlade uddannelsessystemet. Her vil omkostningerne forbundet med at afbryde være større for kulturelt og økonomisk privilegerede end upriviligerede og mellemgruppen, eftersom det mindsker muligheden for at reproducere familiens sociale baggrund (Jæger & Holm, 2012; Van De Werfhorst & Hofstede, 2007). En tendens som også er fundet i andre frafaldsundersøgelser (herunder Hovdhaugen, 2009). Figuren afspejler således de sekundære effekter af social baggrund på situationen efter frafaldet.

Hvis der gås mere i dybden med resultaterne, så ses det bl.a., at der er 38% estimeret sandsynlighed for, at en gennemsnitlig frafaldsstuderende med en kulturelt upriviligerede *ikke* kommer i gang med en ny uddannelse inden for et år efter frafaldet. Det er 8 procentpoint højere estimeret sandsynlighed sammenlignet med en gennemsnitlig kulturelt privilegeret frafaldsstuderende (30% sandsynlighed). Det afspejles således, hvordan forældrenes institutionaliserede kulturelle kapital er med til at påvirke deres børns indlejrede kulturelle kapital. Her er det vigtigt at understrege, at den indlejrede kulturelle kapital kan have flere fremtrædelsesformer end blot kultiveret motivation, som det blev argumenteret i teori afsnittet. Forældrenes uddannelse medfører bestemte præferencer og en bestemt kulturel smag, som bliver overført til børnene gennem den primære socialisering i hjemmet (Bourdieu, 1986; Karlson & Jæger, 2011). Denne kultivering i barndommen bliver en fordelagtig kompetence i uddannelsesfeltet, og er ifølge Bourdieu den mest effektive investering, man kan gøre i børnenes fremtid (Bourdieu, 1984; Bourdieu & Passeron, 2006). Analysen viser således, hvordan frafaldsstuderendes forældres institutionaliserede kulturelle kapital påvirker deres kulturelle disposition for at til- og fravælge uddannelse. Med andre ord bliver det i ovenstående tabel og figur tydeligt, hvordan aktørerne tager uddannelsesvalg på baggrund af forskellige habitus, idet hver gruppe er tilknyttet forskellige holdninger og værdier omkring uddannelse (Lohfink & Paulsen, 2005:419). Det er imidlertid værd at bemærke, at det er små forskelle i de estimerede sandsynligheder på tværs af de kulturelle grupper. Hvis der nu skiftes fokus til fortolkningen af økonomisk kapital's indvirkning på situationen efter frafald, så kan der af figuren aflæses, at denne kapitalform har en større effekt på situationen efter frafald sammenlignet med kulturel kapital. Parallelt med at sandsynligheden for at komme

i uddannelse *stiger* jo mere økonomisk privilegeret den frafaldsstuderende er, så *falder* den estimerede sandsynlighed for, at den studerende ikke er i uddannelse inden for et år efter frafaldet. Der er eksempelvis 13 procentpoint større estimeret sandsynlighed for, at en økonomisk privilegeret kommer i uddannelse igen inden for et år sammenlignet med en økonomisk uprivilegeret, såfremt de er gennemsnitlig ens på alle andre parametre. Mindre forskelle kan aflæses ved kulturel kapital, hvor der blot er 5 procentpoint større sandsynlighed for, at kulturelt privilegerede frafaldsstuderende kommer i gang med en ny uddannelse inden for et år sammenlignet med kulturelt uprivilegerede. Med andre ord viser disse analyser, at der er forskelle i, hvilke kapitaler der har størst indflydelse på, om den studerende kommer i uddannelse igen inden for et år efter frafaldet.

Der kan være flere årsager til, at økonomisk kapital har så stor indflydelse på, om en frafaldsstuderende påbegynder en uddannelse igen inden for et år efter frafaldet. Først og fremmest har økonomisk privilegerede forældre i højere grad mulighed for at kunne hjælpe med finansieringen af omkostningerne ved at uddanne sig. Dette vedrører både hjælp til studieböger, at sikre en bolig i et eftertragtet område og betaling af andre månedlige omkostninger (Karlson & Jæger, 2011). Det kan derfor være fordelagtigt for økonomisk uprivilegerede studerende at vælge korterevarende uddannelsesforløb, da det er forbundet med færre omkostninger. Derudover fremhæver Bourdieu også økonomisk kapital som den mest fundamentale form for kapital, fordi den i sidste ende skaber de mest fordelagtige betingelser for at kunne tilegne sig andre kapitaler, hvilket kan sikre aktøren og dens familie en prestigefuld position i samfundet (Ibid.). Denne pointe understreges også i ovenstående analyse, hvor høj økonomisk kapital skaber højere sandsynlighed for den frafaldne studerende at geninvestere i sin egen institutionelle kulturelle kapital.

På baggrund af ovenstående analyse af den direkte sammenhæng mellem social baggrund og frafaldsadfærd kan det understreges, at social baggrund *ikke* er én størrelse. Denne konklusion skal ses i lyset af, at der er fundet differentierende effekter fra hhv. kulturel og økonomisk kapital på frafaldsadfærd. Disse fund bekræfter således også tidligere forskning, der har påpeget vigtigheden af at holde kapitalformerne adskilt frem for at undersøge den sociale baggrund som en éndimensionel størrelse (M. N. Hansen & Mastekaasa, 2006; Karlson & Jæger, 2011; Skjøtt-Larsen, 2012).

Indirekte sammenhænge

Hvor den første del af analysen har fokuseret på den direkte sammenhæng mellem social baggrund og frafaldsadfærd, så præsenterer denne anden del resultaterne for de indirekte sammenhænge mellem (1) social baggrund og motivationsformerne og (2) motivationsformerne og anden del af beslutningstræet for frafald. Disse analyser har til formål at etablere et empirisk grundlag for at undersøge problemstillingens medierende sammenhæng. Her er det væsentligt at finde signifikante resultater for sammenhængene for at skabe rimelig grund til at udføre en mediationsanalyse (Hayes, 2018). Det er dog vigtigst, at sammenhængen mellem motivationsformer og situationen efter frafald er signifikant korrelerende (Kohler et. al, 2011). Der anvendes to forskellige regressionsanalyser til at undersøge de to sammenhænge. Først indledes der med en lineær regressionsanalyse af sammenhængen mellem social baggrund og motivationsformerne. Eftersom motivationsformerne i denne del af analysen udgør de afhængige variable, er de definerende for, hvilken analysemetode der anvendes. Derefter udføres en multinomial logistisk regression, eftersom det er situationen efter frafald, der er den afhængige variabel i denne analyse. Denne analyse efterfølges af gennemsnitlige marginale effekter. Det er kun anden del af beslutningstræet for frafaldsadfærd, som belyses i denne del, eftersom det udelukkende er denne del, som er relevant for den medierende sammenhæng. Det skyldes, at analysen af den medierende sammenhæng er motiveret af de teoretiske antagelser bag RRA, som primært er interesseret i, hvorvidt uddannelse kan bruges som et middel til at opnå direkte adgang til samme klasse som forældrene. Af den årsag er det derfor ikke relevant at se på frafaldsårsagerne i den medierende analyse. På baggrund af tidligere forskning forventes det at blive muligt at undersøge de sekundære effekter ved at se nærmere på, om noget af effekten fra social baggrund medieres gennem den initierende uddannelsesmotivation og derefter påvirker situationen efter frafaldet (Holm & Jæger, 2008; Hovdhaugen, 2009).

Sammenhængen mellem social baggrund og motivationsformer

I den første del af analysen af den indirekte sammenhæng tages der udgangspunkt i effekterne fra kulturel og økonomisk kapital på de to motivationsformer, rationel og kultiveret. Af tabel 11 fremgår både de standardiserede OLS koefficienterne og standardiserede fixed effects koefficienterne. Ligesom tidligere er det de kulturelt og økonomisk upriviligerede, som er referencekategorien. Tabel 11 fremgår nedenfor.

Tabel 11: Effekter af økonomisk og kulturel kapital på hhv. rationel og kultiveret motivation

	Rationel motivation		Kultiveret motivation	
	OLS	F.E.	OLS	F.E.
<i>Kulturel kapital</i>				
(ref.: upriviligeret)	(1)	(1)	(1)	(1)
Mellemgruppe	-.03(.09)	-.03(.09)	.06(.10)	.06(.10)
Privilegeret	-.08(.10)	-.10(.10)	-.05(.12)	-.07(.12)
<i>Økonomisk kapital</i>				
(ref.: upriviligeret)	(1)	(1)	(1)	(1)
Mellemgruppe	-.02(.06)	-.02(.07)	-.06(.08)	-.07(.07)
Privilegeret	.008(.07)	.002(.07)	.01(.09)	-.00(.09)
Konstant	.48(.14)***	.61(.15)***	-.47(.17)**	-.30(.16)*
N	2102	2102	1536	1536
Adj. R ²	0.0380	0.0384	0.0319	0.0204
VIF	1.75	1.75	1.73	1.73

Note: ***p<0.01, **p<0.05, *p<0.1, () = Robuste Std. Err., Adj. R² = forklaret varians, VIF = variance inflation factor. Der er kontrolleret for: køn, alder, etnicitet, samboende forældre, søskende, optaget på 1. prioritet, søgt kvote 2, uddannelsesområde, grundskolekvotient og gymnasiekvotient.

Tabel 11 giver intet empirisk belæg for, at motivationsformerne skulle være påvirket af den sociale baggrund. De manglende signifikante forskelle i kultiveret motivation er interessante, og kan skyldes flere årsager. Rent statistisk er det værd at bemærke, hvor få observationer regressionerne er baseret på. Det skyldes, at det ikke er alle, som har svaret på spørgsmålene, som indgår i skalaerne, hvilket skaber en del missing værdier. Den mindre base kan have konsekvenser for signifikansniveauet. Teoretisk kan tabellens resultater fortolkes som en bekræftelse af Breen & Goldthorpes benægtelse af en kulturel variation i "smagen" for uddannelse på tværs af samfundsklasserne. Dog giver analysen heller ikke empirisk evidens for at antage, at Breen & Goldthorpes mere rationelle antagelser er mere korrekte, eftersom den rationelle motivationsform heller ikke er signifikant.

De insignifikante resultater for kultiveret motivation kan imidlertid skyldes, at begrebet er funderet på en snæver operationalisering grundet begrænsninger i datasættet. Med afsæt i Karlsson & Jægers (2011) operationalisering af den kropslige kulturelle kapital, så forklarer de det

som en kompetence, der opbygges gennem den primære socialisering i barndommen. Den overføres og opbygges gennem besøg på distingverede museer, (op)læsning af bøger og orientering om forældrenes forhold til kunst, litteratur, sprog og uddannelse (Ibid.:65). Derefter manifesteres den i uddannelsesfeltet som en normativ interesse for at opnå mere dannelse. Eftersom det ikke har været muligt at adspørge de studerende om de førnævnte forhold i opvæksten, så kan det diskuteres, hvorvidt begrebet, kultiveret motivation, egentlig udtrykker den kropslige kulturelle kapital på baggrund af specialets operationalisering heraf.

Overordnet set bekræftes Bourdieus antagelser om, at mennesket ikke er eksplicit rationelle, og dermed ikke konstant orienteret mod strategisk langtidssikring (Bourdieu & Wacquant, 1992). Denne mere underspillede rationalitet eller fornuft kan derfor også være forklaringen på, hvorfor der ikke er signifikante forskelle på tværs af kapitalformernes grupper i den rationelle motivation.

Breen & Goldthorpe (1997) mener ulig Bourdieu, at alle aktører skal forstås som rationelle, der opvejer fordele og omkostninger forbundet med ethvert uddannelsesvalg, og hvorvidt det mulighedsbetingede reproduktionen af familiens samfundsklasse. Hertil anvender aktøren objektive midler, såsom beskæftigelse og løn til at nå dette mål, som gælder på tværs af samfundsklasser. På den baggrund antog jeg, at kulturelt og økonomisk privilegerede ville være mere rationelt motiveret end de upriviligerede og mellemgruppen, da de antageligt skulle anvende disse objektive midler til at reproducere forældrenes klasse. Med andre ord antog jeg at indfange noget af den grundlæggende motivation for at undgå nedadgående social mobilitet ved at se nærmere på den rationelle motivation. Eftersom de privilegerede endnu ikke har nået en tilstrækkelig mængde uddannelse, er de nødsaget til at lade sig navigere af disse objektive midler til at nå det endelige mål; at opnå minimum samme mængde af uddannelse som forældrene. Denne antagelse om de sekundære effekter bliver imidlertid afkræftet i ovenstående model. Dette skyldes måske de små samples, som analyserne foretages på, da dette kan vanskeliggøre fremkomsten af signifikante resultater.

Resultatet modstrider samtidig meget af den tidligere forskning vedrørende den sociale baggrunds effekt på uddannelsesmotivation. Resultatet er derfor både ulig den forskning, som har peget på, at økonomisk privilegerede studerende internaliserer forældrenes sans for penge, og omsætter denne sans til en praktisk navigering mod konkrete midler, som kan bruges til at reproducere familiens anerkendelsesværdige og prestigefulde position i samfundet (Karlson & Jæger, 2011; Kasser & Ryan, 1996; Kasser et. al, 1995). Her er løn og beskæftigelse tænkt som

konkrete midler. Resultatet er også ulig den forskning, som har fundet, at aktører med en økonomisk upriviligeret baggrund oftere er mere orienteret mod et praktisk uddannelsesspor (fx mere erhvervsorienterede uddannelser og stillinger) (Munk, 2014). Såfremt dette er tilfældet, ville denne gruppe også være mere styret af rationelle faktorer såsom job og løn efter endt uddannelsesforløb. Derimod ville mellemgruppen vælge mere boglige uddannelser, og derfor burde de have signifikant positiv sammenhæng med kultiveret motivation med afsæt i Munks (2014) antagelser herom. Opsummerende bryder analysen derfor med anden empirisk forskning og specialiets teoretiske afsæt, idet der ikke forekommer en signifikant variation på tværs af klasserne.

Sammenhængen mellem motivationsformer og situationen efter frafald

Til sammenhængen mellem motivationsformer og frafaldsadfærd er der valgt kun at fokusere på anden del af beslutningstræet for frafald, eftersom det er denne del, som er teoretisk interessant for den medierende sammenhæng. Derfor er det også kun denne sammenhæng mellem motivationsformer og situationen efter frafald, som er relevant at belyse i denne anden del af analysen af den indirekte sammenhæng. Resultaterne af en multinomial logistisk regression fremgår i tabel 12, og de gennemsnitlige marginale effekter er vist i figur 7.

I tabel 12 vises sammenhængen mellem motivationsformerne, rationel og kultiveret, og situationen efter frafald. I tabellen er kategorien "Ny uddannelse efter frafaldet" referencegruppen, og derfor skal resultaterne for de to andre kategorier aflæses relativt til denne kategori. Tabellen viser bl.a., at risikoforholdet for ikke at komme i uddannelse stiger relativt til risikoforholdet for at begynde på en ny uddannelse, når kultiveret motivation stiger med én standardafvigelse (risiko ratio = 1.17, $p < .05$). Det betyder, at der er større risiko for, at en frafaldsstuderende ikke kommer i uddannelse inden for et år efter frafaldet relativt til at begynde på en ny uddannelse, når de stiger med én standardafvigelse på kultiveret motivation. Modsat er der mindre risiko ratio for, at den frafaldne studerende ikke kommer i uddannelse inden for et år efter frafaldet relativt til at begynde en ny uddannelse, når den frafaldne studerende stiger med én standardafvigelse på rationel motivation. Derudover er der signifikant højere risiko for, at frafaldsstuderende går i gang med en tidligere uddannelse inden for et år efter frafaldet relativt til at begynde en ny uddannelse, hvilket er tilfældet for begge motivationsformer. Tabel 12 fremgår nedenfor.

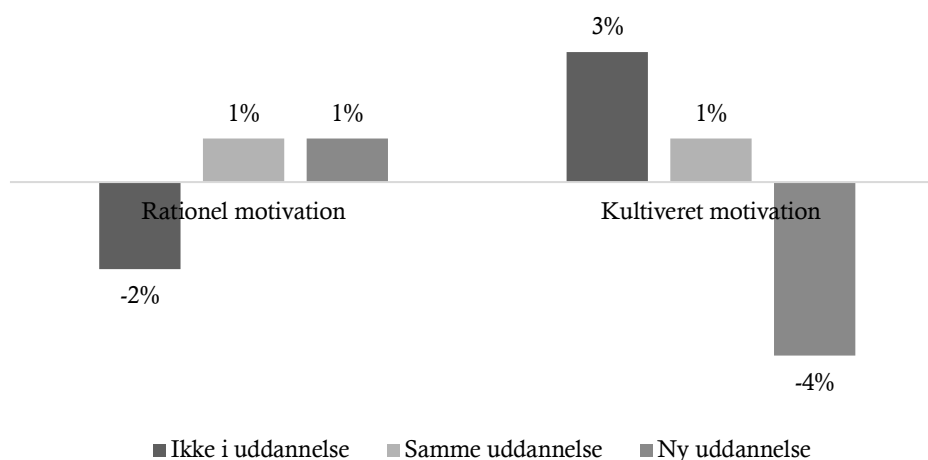
Tabel 12: Sammenhæng mellem motivationsformerne og situationens efter frafald

	Multinomial logistisk regression		
	Ikke i uddannelse	Samme uddannelse	Ny uddannelse
<i>Rationel motivation</i>	.90(.05)*	1.35(.11)**	(1)
<i>Kultiveret motivation</i>	1.17(.07)**	1.45(.23)**	(1)
Konstant	.63(.22)	.06(.04)***	(1)
N	1423		
Pseudo R ²	0.0423		
Log likelihood	-1081.3047		

Note: ***p<0.01, **p<0.05, *p<0.1, () = Std. Err., Pseudo R² = forklaret varians, Log likelihood = modellens goodness of fit. Der er kontrolleret for: køn, alder, etnicitet, samboende forældre, søskende, optaget på 1. prioritet, søgt kvote 2, uddannelsesområde, grundskolekvotient og gymnasiekvotient.

Hvis der ses nærmere på modellens goodness of fit, fremgår det, at både Log Likelihood (-1081.3047) og den forklarede varians (Pseudo R² = 0.0423) er højere for denne model med motivationsformerne som uafhængige variable, end for modellen (tabel 11) med kapitalformerne som uafhængige variable (Log likelihood = -2366.5925, Pseudo R² = 0.0399). Det indikerer derfor, at motivationsformerne er bedre forklarende variable end kapitalformerne i denne model. Eftersom man ikke kan sammenligne kategorierne på tværs, så er de gennemsnitlige marginale effekter udregnet, og resultatet fremgår i figuren nedenfor.

Figur 7: Gennemsnitlige marginale effekter på situationen efter frafald



Note: Alt undtagen den estimerede sandsynlighed ny uddannelse på rationel motivation er signifikant på $p < 0.1$

Figur 7 viser den estimerede sandsynlighed¹³ for enten ikke at være i uddannelse, i gang med samme uddannelse som tidligere eller i gang med en ny uddannelse inden for et år efter frafaldet, når hhv. rationel og kultiveret motivation stiger med én standardafvigelse. Her er det værd at bemærke, at der er lave estimerede sandsynligheder for de to motivationsformer. Det skyldes, at der her ses på intervallskalerede, standardiserede variable, hvorimod de to kapitalformer behandles som ordinalskalerede variable, hvor der er færre kategorier. Figur 7 viser en signifikant variation i, om den frafaldne studerende kommer i uddannelse igen afhængigt af, hvilken motivationsform de er styret af. Fundet bryder med tidligere forskning, som fandt, at jo mere motiveret den frafaldne studerende er, desto større er sandsynligheden for at påbegynde en ny uddannelse efter frafalder frem for at afslutte uddannelsesforløbet (Hovdhaugen, 2009). Dette gjaldt for begge motivationsformer i Hovdhaugens undersøgelse (2009).

Af figuren kan det f.eks. aflæses, at hvis vedkommende stiger med en standardafvigelse på kultiveret motivation, så stiger de estimerede sandsynlighed for at være i gang med en tidligere uddannelse igen inden for et år efter frafaldet med 1% ($p < .05$). Der er imidlertid to procentpoint større estimeret sandsynlighed for, at vedkommende ikke kommer i uddannelse igen inden for et år efter frafaldet, når respondenter stiger med én standardafvigelse på *kultiveret* motivation. Derudover kan det aflæses, at den estimerede sandsynlighed for ikke at være i uddannelse inden for et år efter frafaldet falder med to procent, når respondenter stiger med én standardafvigelse på rationel motivation. Derimod er der lige stor sandsynlighed for (1%), at vedkommende kommer i gang med en ny uddannelse eller en tidligere uddannelse inden for et år efter frafaldet, når respondenter stiger med én standardafvigelse på rationel motivation.

Overordnet tegner der sig et billede af, at den kultiverede motivation i mindre grad afspejler en overordnet uddannelsesmotivation sammenlignet med den rationelle motivation. Hvor den rationelle motivation handler om, at uddannelse bliver et middel til at opnå en bestemt position efterfølgende, så handler den kultiverede motivation mere om, at indholdet af den specifikke uddannelse under forløbet er det centrale motiv med at uddanne sig. Eftersom kultiveret motivation også indfanger den faglige interesse, så kan det også forklare, hvorfor denne motivationsform skaber større estimeret sandsynlighed for at genoptage en tidligere uddannelse end at påbegynde en ny. Her kan der være forskellige omstændigheder, der har forårsaget, at vedkommende enten har holdt en uddannelsespause eller overflyttet til en anden institution. Analysen understreger vigtigheden af at tage højde for de forskellige situationer efter frafaldet, og dermed anden

¹³ Se Appendix A for standardfejl og p-værdi

del af beslutningstræet. Dette fremhæves, fordi analysen indikerer, at i takt med den kultiverede og rationelle motivation stiger, så stiger sandsynligheden for at genoptage en tidligere uddannelse. Det vil sige, at der er en andel af uddannelsesmotiverede studerende, som af forskellige omstændigheder midlertidigt afbryder uddannelsesforløbet for senere at genoptage det på en anden eller samme institution som tidligere.

På baggrund af de overordnede resultater for analysen af de indirekte sammenhænge, er det relevant at overveje, om motivation nærmere kan anses som en ressource for den studerende, som vedkommende kan bruge i uddannelsesfeltet, end som noget der skabes af en ressource (kapital). I forrige afsnit fik jeg afkræftet min teoretiske antagelse om, at kapitalformer påvirker motivationsformer, men denne analyse tegner et billede af, at det ligeså vel kan være motivationen, der er en ressource i sig selv. Her er det særligt rationel motivation, som er fordelagtig til at komme i uddannelse igen. Denne ”rationelle motivationsressource” kan bruges til at tilegne sig socialt efterstræbelsesværdige goder (uddannelse), som vedkommende kan bruge til at positionere sig selv i samfundet. Samtidig bliver den navigerende for handlinger og (frafalds)adfærd i uddannelsessystemet, og dermed påvirker motivationsformen også habitus. Denne fortolkning bryder således med min indledende forventning om, at kulturel og økonomisk kapital ville påvirke de to motivationsformer, og derved at der ville være en signifikant sammenhæng mellem den kulturel og økonomisk kapital og motivation. Den empiriske virkelighed afspejler sig imidlertid anderledes (tabel 11), og noget tyder således på, at motivation er en ressource eller kapital i sig selv.

Medierende sammenhæng mellem social baggrund, motivationsformer og frafaldsadfærd

Denne afsluttende del af analysen præsenterer resultaterne for analysen af mediationsmodellen. Formålet med at udføre en mediationsanalyse er delvist at teste indvirkningen fra RRA på situationen efter frafald, men også at revurdere, hvordan implikationerne bag RRA kan testes. Som nævnt i teoriafsnittet betyder det bl.a., at social baggrund for denne del af analysen udelukkende består af forældrenes institutionelle kulturelle kapital, og derfor er økonomisk kapital blot anvendt som kontrolvariabel. Dette gøres med afsæt i Van de Werfhorst & Hofstede (2007), der har argumenteret for, at én af forældrenes højest gennemførte uddannelsesniveauer kan anvendes som den studerendes reference for, hvor meget uddannelse vedkommende selv skal opnå med henblik på at sikre direkte adgang til samme klasse som forældrene. I mediationsanalysen vil det

derfor betyde, at en høj grad af *rational motivation* vil øge sandsynligheden for at komme i uddannelse igen frem for ikke at komme i uddannelse, såfremt man er kulturelt privilegeret. Denne antagelse er som nævnt baseret på, at jeg forventer at indfange noget af den grundlæggende motivation for at undgå nedadgående social mobilitet vha. den rationelle motivation. Eftersom de privilegerede endnu ikke har nået en tilstrækkelig mængde uddannelse, er de nødsaget til at lade sig navigere af disse objektive midler til at nå det endelige mål; at opnå minimum samme mængde af uddannelse som forældrene. *Kultiveret motivation* inddrages i analysen med henblik på at tage højde for den Bourdieu-inspirerede del af specialets teoretiske afsæt. Den institutionelle kulturelle kapital er i denne del opgjort som tre dikotome variable frem for én ordinalskaleret variabel (jf. forklaringen i metodeafsnittet). Dette er gjort med henblik på at muliggøre udarbejdelsen af en mediationsanalyse vha. KHB-metoden, hvor den afhængige variabel er nominalskaleret.

Mediationsanalysen er udarbejdet ved at udregne den estimerede forskel mellem den totale model og den direkte model (Kohler et al., 2011). Den direkte model henviser til den *direkte sammenhæng* mellem *forældrenes institutionelle kulturelle kapital og situationen efter frafald*. Den *totale model* henviser til den direkte sammenhæng mellem *forældrenes institutionelle kulturelle kapital og situationen efter frafald, når der er kontrolleret for motivationsformerne*. Dette giver en medieret model, som estimerer den medierende effekt i sammenhængen mellem institutionel kulturel kapital og situationen efter frafald. I denne del er det derfor situationen efter frafald, som er den afhængige variabel, og institutionel kulturel kapital og motivationsformerne er hhv. uafhængig variabel og medierende variable. Der er udført *to mediationsmodeller*, én for hver motivationsform med henblik på at undersøge den enkelte motivationsforms medierende effekt i sammenhængen mellem institutionel kulturel kapital og situationen efter frafald. Eftersom det udelukkende er anden del af beslutningstræet som er relevant for denne del af analysen, er det således udelukkende situationen efter frafald som undersøges og ikke variablene for frafaldsårsagerne.

Tabel 13: Log odds for den direkte-, totale- og medierende sammenhæng

	Multinomial logistisk regression			
	Rationel motivation (M ₁)		Kultiveret motivation (M ₂)	
	Samme udd.	Ny udd.	Samme udd.	Ny udd.
<i>Kulturelt uprivilegerede</i>				
β_{Direkte}	-.23(.38)	-.24(.19)	-.39(.54)	-.09(.22)
β_{Total}	-.24(.38)	-.25(.19)	-.37(.54)	-.09(.22)
$\beta_{\text{Medierende}}$.01(.02)	-.001(.00)	-.01(.04)	.004(.01)
<i>Kulturel mellemgruppe</i>				
β_{Direkte}	-.29(.20)*	.03(.11)	.10(.31)	-.03(.13)
β_{Total}	-.30(.20)*	.03(.11)	.07(.31)	-.02(.13)
$\beta_{\text{Medierende}}$.007(.01)	.00(.00)	.03(.02)	-.009(.00)
<i>Kulturelt privilegerede</i>				
β_{Direkte}	.48(.23)**	.06(.13)	.04(.37)	.08(.16)
β_{Total}	.50(.23)**	.06(.13)	.08(.37)	.07(.22)
$\beta_{\text{Medierende}}$	-.01(.01)	-.001(.003)	-.04(.03)	.01(.01)
N	2102	2102	1536	1536
Pseudo R ²	0,03	0,03	0,03	0,03

Note: ***p<0.001, **p<0.01, *p<0.05, () = Std. Err., Pseudo R² = forklaret varians, der er kontrolleret for: Der er kontrolleret for: økonomisk kapital, køn, alder, etnicitet, samboende forældre, søskende, optaget på 1. prioritet, søgt kvote 2, uddannelsesområde, grundskolekvotient og gymnasiekvotient, baseline: ”ikke i uddannelse”

Som tidligere forklaret var det særligt væsentligt at finde signifikante resultater for den indirekte sammenhæng mellem motivationsformerne og situationen efter frafald (Hayes, 2018), hvilket også var muligt (tabel 12). Derfor er der incitament til at gennemføre en mediationsanalyse (Kohler et al., 2011). I tabel 13 vises hhv. den *direkte estimerede effekt*, *totale estimerede effekt* og den *medierende estimerede effekt* i den specificerede model. Resultaterne fortolkes på baggrund af de estimerede regressionskoefficienter, og hvorvidt de enten er positive eller negative, eftersom dette indikerer risiko ratioen for at tilhøre den enkelte kategori på den afhængige variabel relativt til referencekategorien (Kohler et al., 2011). Fordi institutionel kulturel kapital er inddelt som tre dikotome variable, har hver gruppe fået individuelle estimerede regressionskoefficienter, som ikke skal aflæses relativt til hinanden, som i de tidligere regressioner. I ovenstående model er

”ikke i uddannelse” referencekategorien, og den vises for overskuelighedens skyld ikke i modellen. Det betyder også, at der er et direkte, totalt og medierende regressionsestimat for hver gruppe på forældrenes institutionelle kulturelle kapital.

I ovenstående tabel har de direkte sammenhænge forskellige regressionsestimater i modellen for rationel og kultiveret motivation. Dette kan virke intuitivt misvisende, da de direkte sammenhænge i de to modeller måler præcis det samme. De forskellige regressionsestimater er imidlertid afledt af, at modellen for hhv. rationel- og kultiveret motivation har *forskellige stikprøvestørrelser* som følge af forskellige mængder af missing værdier. Disse generelt små stikprøvestørrelse har desuden haft indflydelse på den begrænsede mængde af signifikante resultater, som kun kan aflæses i den direkte og totale rationel motivation. Her er der kun signifikante resultater for studerende, som inden for et år efter frafaldet er i gang med en tidligere uddannelse relativt til ikke at være i uddannelse. Der er dog ikke signifikante regressionsestimater for de kulturelt uprivilegeret. Det ses bl.a., at frem for de andre grupper har den kulturelle mellemgruppe mindre sandsynlighed for at være i gang med en tidligere uddannelse inden for et år efter frafaldet relativt til ikke at være i uddannelse, når der kontrolleres for rationel motivation ($\beta_{total} = -.30, p < 0.1$). For de kulturelt privilegerede stiger sandsynligheden derimod for at være i gang med en tidligere uddannelse inden for et år efter frafaldet relativt til ikke at være i uddannelse, når der kontrolleres for rationel motivation ($\beta_{total} = .50, p < 0.05$). Noget tyder derfor på, at kulturelt privilegerede har den største risikoratio for at være i gang med en tidligere uddannelse relativt til ikke at være i uddannelse.

I modellen med *kultiveret motivation* som medierende variabel forekommer der ingen signifikante resultater. Det kan skyldes flere faktorer. Første forklaring kan som tidligere nævnt være mængden af missing værdier, der mindsker stikprøvestørrelsen med ca. 60% fra den samlede stikprøve. Anden forklaring på de manglende signifikante resultater kan findes i, at det sammensatte mål for kultiveret motivation, ikke giver en adækvat dækning af et antaget underliggende fænomen. De insignifikante resultater kan derfor lige så vel være en konsekvens af den relativt lave Cronbach's alpha ($\alpha = .50$). Der er derfor grund til at antage, at analysens resultater ikke er en afvisning af teorien, men nærmere en afvisning af specialets operationalisering af teorien. Den anvendte operationalisering bidrager i hvert fald ikke med nye empiriske sammenhænge med kultiveret motivation.

Resultaterne i tabel 13 viser ingen signifikante værdier på de medierende sammenhænge, hvilket både gør sig gældende i modellen med rationel og kultiveret motivation som mediator (p

> 0.1). Derfor kan det konkluderes, at der ingen medierende sammenhæng er mellem forældrenes institutionelle kulturelle kapital, motivationsformerne og situationen efter frafald. Det betyder, at jeg ikke kan finde empirisk evidens for min teoretiske formodning om at undersøge motivation for at undgå nedadgående social mobilitet operationaliseret som rationel motivation.

Kapitel 8: Diskussion

Denne del af specialet har til formål at diskutere analysernes fund inden sidste og afsluttende del konkluderer på den fremlagte problemstilling. Diskussionen vil særligt fokusere på, hvilke konsekvenser specialets operationaliseringer af problemstillingens begreber har haft for resultaterne.

Specialet viser bl.a., at frafaldsårsager og situationen efter frafaldet påvirkes forskelligt af forældrenes kulturelle og økonomiske kapital. I analysen af frafaldsårsagerne var det f.eks. kun muligt at se en vedblivende effekt fra økonomisk kapital på skalaen BO-ECO, når den uobserverede heterogenitet fra uddannelsestyperne imellem er absorberet. Resultatet for FK-UF i den almindelige OLS modbeviste meget af den tidligere Bourdieu-inspirerede forskning, som forklarer, at kulturelt upriviligerede er mere sårbare for at frafalde pga. det faglige niveau og undervisningsformen (DiMaggio, 1982; Hansen, 1997; Hansen & Mastekaasa, 2006; Jæger & Holm, 2004; Tierney, 1999). Resultatet understreger, at kulturelt privilegerede lige så vel kan frafalde, fordi det faglige niveau og undervisningsformen ikke er i overensstemmelse med deres socioøkonomiske afsæt, hvis det faglige niveau er for lavt. Denne effekt fra forældrenes institutionelle kulturelle kapital på skalaen FK-UF blev derimod fjernet i modellen med fixed effects. Der er således institutionelle rammer, der formentlig indvirker på oplevelsen af det faglige niveau og undervisningsformen. På situationen efter frafaldet var det muligt at konstatere, at både forældrenes institutionelle kulturelle kapital og økonomiske kapital indvirker på aktørens estimerede sandsynlighed for at imødekomme omkostningerne ved at studere (Breen & Goldthorpe, 1997; Skjøtt-Larsen, 2012). Dog med forskellig effekt. På baggrund af Bourdieu er det derfor muligt at understrege, at frafaldsstuderendes sociale baggrund ikke er én størrelse. Dermed understreges pointen om, at tidligere forsknings anvendelse af et enkelt socioøkonomisk mål mister nuancerne i, hvordan social baggrund indvirker på frafaldet, og den efterfølgende situation.

Specialet har fokuseret på tre forskellige situationer inden for et år efter frafaldet: genoptag på en tidligere uddannelse (10%), optag på en ny uddannelse (52%) og afslutning på studieforløb (38%). Resultatet viste, at der er en positiv sammenhæng mellem kultiveret motivation og den estimerede sandsynlighed for at genoptage en tidlige uddannelse. Et resultat, der ikke var tilvejebragt, hvis jeg blot havde set på situationen efter frafaldet som en dikotom størrelse af at komme i uddannelse igen eller ej. Resultaterne for de to situationer efter frafaldet er interessante,

da de belyser frafaldets konsekvenser for uddannelsesinstitutionerne og samfundet. Uddannelsesinstitutioner oplever konsekvensen af, at 90% af de frafaldne enten ikke kommer i uddannelse igen, eller påbegynder en ny uddannelse. Da de er økonomisk afhængige af antallet af studerende, der kommer i uddannelse igen, er der risiko for, at kvaliteten af de hårdest ramte uddannelsesinstitutioner falder. Derimod oplever samfundet konsekvensen af, at frafaldet forlænger den samlede studietid, når aktøren tager et omvalg af uddannelse. En konsekvens som bl.a. bryder med fremdriftsreformens¹⁴ formål om at få studerende hurtigere gennem uddannelsessystemet.

Tidligere undersøgelser har nærmest rutinemæssigt forklaret, hvorfor der er flere med en upriviligeret baggrund der falder fra den påbegyndte uddannelse (Hovdhaugen, 2009; Lohfink & Paulsen, 2005; Tierney, 1999), hvorimod privilegerede frafaldsstuderende længe har været en overset gruppe at forklare. I den forbindelse har det været fordelagtigt at henvise til begrebet frafaldsadfærd, fordi det fanger ”begge sider” af frafaldet – altså årsagen og den efterfølgende situation. Analysen fandt indikationer på, at størstedelen af de kulturelt upriviligerede og privilegerede er foretager forskellige typer af frafald. Det *frivillige* frafald kan med afsæt i Hartlaub & Schneider (2012) være forklaret af, at kulturelt upriviligerede vælger kortere og mindre krævende uddannelsesforløb med henblik på at reducere risikoen for at fejle i et omkostningsrigt uddannelsesforløb. Derfor kan de frivilligt vælge at stoppe uddannelsesforløbet. Det *ufrivillige* frafald kan derimod forklare, hvordan kulturelt privilegerede er strukturelt styret af at vælge en mere krævende (og omkostningsrig) uddannelse end tidligere med henblik på at undgå nedadgående social mobilitet. Dette må dog ikke forstås som en tendens for al frafaldsadfærd, da analysen også giver indikationer på mønsterbrydende frafaldsstuderende. Analyserne gav imidlertid indikationer på, at langt størstedelen af de frafaldne studerende tilrettelægger uddannelsesforløb ud fra risikoen for at opleve nedadgående social mobilitet eller risikoen for at fejle.

Hvis fokus nu flyttes til resultaterne for motivationsformerne, så kan det diskuteres, hvorvidt specialets operationalisering af begreberne bidragede til insignifikante resultater i både den indirekte sammenhæng mellem social baggrund og motivationsformer, samt i den medierende sammenhæng. Mine intentioner med anvendelsen af en kultiveret motivation kom ikke til sin ret, da

¹⁴ Folketinget indgik i 2013 en politisk aftale om at reducere den gennemsnitlige studietid med i alt 4,3 måneder gennem en reform af SU-systemet og rammerne for studie gennemførelse (Sarauw & Ryberg, 2016:14).

målets variable ikke var helt hensigtsmæssige til egentlig at sige noget om den indlejrede kulturelle kapital. Denne konstatering skyldes, at den kultiverede motivation ikke hang sammen med forældrenes institutionelle kulturelle kapital, som jeg ellers forventede på baggrund af mit teoretiske afsæt. Ligeledes indfangede den rationelle motivation heller ikke den generelle motivation for at undgå nedadgående social mobilitet, som antaget. Med inspiration fra Van de Werfhorst & Hofstede (2007) havde det været fordelagtigt med spørgsmål, der indfanger, hvorvidt motivet med uddannelse er at opnå samme uddannelsesniveau som forældrene i målet for rationel motivation. På den måde havde målet været mere konkret i overensstemmelse med RRA. Det er vigtigt at have in mente, at de anvendte mål alligevel blev inddraget med henblik på at undersøge, hvorvidt de anvendte teories anvendelsesmuligheder kunne revurderes. På baggrund af specialets uhensigtsmæssige mål for motivationsformerne kan det diskuteres, hvorvidt analysens resultater er en afvisning af en medierende sammenhæng og dermed teorierne, eller om det i virkeligheden er en afvisning af motivationsformernes operationalisering.

Kapitel 9: Konklusion

Dette speciale har haft til formål at undersøge sammenhængene mellem social baggrund, studerendes indledende motivation og frafaldsadfærd blandt førsteårsstuderende på videregående uddannelser i Danmark. Undersøgelsen har været designet som et kvantitativt tværsnitstudie, der har belyst frafaldsstuderendes årsager til at forlade den påbegyndte uddannelse, samt deres situation et år efter frafaldet. I den forbindelse er der indhentet oplysninger fra Danmarks Statistik om frafaldsstuderendes ressourcemæssige baggrund i form af deres forældres institutionelle kulturelle kapital og økonomiske kapital. Dette ressourcemæssige perspektiv er kendetegnende for specialets klasseorienterede ontologi, idet der både er gjort brug af Boudon, Breen & Goldthorpe samt Bourdieu. Derudover er der indhentet oplysninger fra den Koordinerede Tilmelding vedrørende de frafaldne studerendes optagelsesgrundlag og kvotient fra hhv. grundskolen og ungdomsuddannelsen. Til at undersøge frafaldsadfærd har specialet delvist set på UFM's fem mest udprægede frafaldsårsager, og delvist på de frafaldne studerendes situation ét år efter frafaldet. Desuden har specialet undersøgt, hvorvidt der forekommer en medierende sammenhæng mellem forældrenes institutionelle kulturelle kapital, motivationsformer og situationen et år efter frafaldet med henblik på at undersøge, hvorvidt Boudons sekundære effekter påvirker uddannelsesforløbet. De sammensatte mål for frafaldsårsagerne og rationel motivation viste alle en høj eller acceptabel intern reliabilitet blandt besvarelsene. Derimod lå målet for kultiveret motivation på grænsen til det acceptable niveau for den interne reliabilitet.

Analyserne viste, at forældrenes institutionelle kulturelle kapital og økonomiske kapital har en effekt på frafaldsadfærd. Dog påvirker kapitalformerne hhv. frafaldsårsagerne og situationen efter frafaldet forskelligt. I analysen af de fem frafaldsårsager er der en signifikant negativ sammenhæng mellem økonomisk kapital og BO-ECO, hvilket betyder, at en højere økonomisk kapital mindsker risikoen for at forlade studiet pga. bolig- eller økonomimæssige forhold. Dette er den eneste frafaldsårsag, hvor de signifikante resultater består efter, at der er taget højde for de uddannelsesspecifikke forskelle mellem uddannelsesstyperne gennem anvendelsen af fixed effects. Derfor konstaterer specialet, at samfundets sociale lag har en ulige adgang til uddannelsesfeltet. Selvom der i Danmark er en politisk målsætning om, at alle skal have lige adgang til uddannelse uanfægtet af deres økonomiske kår, så har social baggrund alligevel en indflydelse på

forudsætningen for at imødekomme omkostningerne forbundet med at studere. Analysen viser, at dette har konsekvenser for årsagen til frafaldet, men også for situationen et år efter frafaldet.

Specialets resultater peger på, at forældrenes økonomiske kapital har størst indflydelse på den estimerede sandsynlighed for at komme i uddannelse igen inden for et år efter frafaldet, og dermed opbygge sin egen institutionelle kulturelle kapital. På grund af omitted variable bias i de multinomiale logistiske regressioner af effekterne på situationen efter frafald, er det dog ikke til at vide, hvorvidt denne sammenhæng ville have set anderledes ud, såfremt de uobserverede heterogene effekter havde været absorberet. Der blev dog fundet empirisk evidens for en ulighed i, hvem der kommer i uddannelse igen, samt hvilket niveau aktøren genoptager uddannelsesforløbet på. Specialet klasseorienterede ontologiske perspektiv forklarer kulturelt privilegerede studerendes frafald med udgangspunkt i mekanismerne bag strukturel risk aversion. Denne form for risk aversion forsager et *ufrivilligt* frafald blandt kulturelt privilegerede, hvorefter de vælger et uddannelsesniveau ud fra intentionen om at sikre multigenerationel opretholdelse af klasse. Modsat forklarer perspektivet de kulturelt uprivilgeredes frafald som *frivilligt* med udgangspunkt i individual risk aversion, hvorefter de frit kan vælge mellem at stoppe i uddannelsessystemet, eller vælge en uddannelse med færre omkostninger og større sandsynlighed for positivt afkast. Det er imidlertid ikke alle, der er berørt af relative risk aversion, da specialet også finder mønsterbrydende tendenser for både kulturelt uprivilgerede og privilegerede. Overordnet bidrager specialet med ny empirisk viden til uddannelsessociologien og frafaldsforskningen, idet specialet åbner for en revurdering af operationaliseringen af afgangstyperne, frivilligt og ufrivilligt frafald.

For at belyse problemstillingens medierende sammenhæng, så skulle de to indirekte sammenhænge først testes. Social baggrund har mod forventning ingen positiv signifikant sammenhæng med motivationsformerne. Dog viste analysen, at der er signifikant større estimeret sandsynlighed for at komme i uddannelse igen, hvis aktøren stiger i rationel motivation. Derimod medfører en stigning i kultiveret motivation mindre sandsynlighed for at vælge en ny uddannelse, men større sandsynlighed for at genoptage en tidligere uddannelse inden for et år efter frafaldet. Dermed udgør motivationsformerne forskellige ressourcer, som kan inddrages i uddannelsesfeltet. På baggrund af KHB-metoden kan specialet konkludere, at der ingen medierende sammenhæng er mellem forældrenes institutionelle kulturelle kapital, motivationsformerne og situationen et år efter frafald. Denne konklusion anses ikke som en afvisning af det

teoretiske udgangspunkt, men derimod som et bidrag til uddannelsessociologien i, hvad der har en effekt på frafaldsadfærd – og hvad der ikke har.

Specialet har forsøgt at tilvejebringe ny empirisk viden til uddannelsessociologien og frafaldsforskningen. Dette er gjort ved at kombinere antagelserne bag relative risk aversion med logikken bag kapitalformer og habitus med henblik på at udvikle måden, hvorpå effekten af samfundets lagdeling på uddannelsesmuligheder undersøges. Hvor tidligere forskning har fremlagt forskellige resultater alt efter, hvilken uddannelsestype der undersøges, så har dette speciale anvendt en metodisk tilgang, der fjerner de uddannelsesspecifikke forskelle. Specialet tilbyder også ny viden om, hvordan frafald bør undersøges som mere end blot en dikotom hændelse af enten af fortsætte eller afbryde sin påbegyndte uddannelse. Ved at henvise til begrebet frafaldsadfærd har det været muligt at tage højde for kompleksiteten ved fænomenet.

Kapitel 10: Litteratur

- Agresti, A., & Finlay, B. (2014). *Statistical Methods for the Social Sciences*. Pearson Education Limited (4th ed.). Essex: Pearson Education Limited.
- Aljohani, O. (2016). A Comprehensive Review of the Major Studies and Theoretical Models of Student Retention in Higher Education. *Higher Education Studies*, 6(2), 1–18.
- Aschaffenburg, K., & Maas, I. (1997). Cultural and Educational Careers: The Dynamics of Social Reproduction. *American Sociological Review*, 62(4), 573–587.
- Benjaminsen, L. (2003). Causality and social ontology - on relational structures and cognitive rationality. 6th ESA Conference.
- Boudon, R. (1997). What theory of rationality for social science: the cognitivist model. *Society and Economy in Central and Eastern Europe*, 19(1), 75–105.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A social critique of the Judgement of taste*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Bourdieu, P. (1986). The Forms Capital. In J. G. Richardson (Ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (pp. 241–258).
- Bourdieu, P., & Passeron, J.C. (2006). *Reproduktionen: bidrag til en teori om undervisningssystemet*. Hans Reitzel.
- Bourdieu, P., & Wacquant, L. J. D. (1992). *Refleksiv sociologi: mål og midler*. København: Hans Reitzel Forlag.
- Breen, R., & Goldthorpe, J. H. (1997). Explaining Educational Differentials: Towards a Formal Rational Action Theory'. *Sage Publications*, 9(3), 275–305.
- De Vaus, D. A. (2001). *Research design in social research*. SAGE.
- De Vaus, D. A. (2014). *Surveys in social research* (6th ed.). Oxon: Routhledge.
- DiMaggio, P. (1982). Cultural Capital and School Success : The Impact of Status Culture Participation on the Grades of U . S . High School Students, *American Sociological Review*, 47(2), 189–201.
- Epinion. (2017). Frafald på de videregående uddannelser - Methodenotat. København: Uddannelses- og Forskningsministeriet.
- EVA. (2017). *Studiens betydning for frafald på videregående uddannelser*. København.

- Frederiksen, J., & Billesø, J. A. B. (2018). *Frafald på MEF 2012-2016*. Kbh.: Københavns Universitet
- Glaesser, J., & Cooper, B. (2014). Using Rational Action Theory and Bourdieu's Habitus Theory Together to Account for Educational Decision-making in England and Germany. *Sociology*, 48(3), 463–481.
- Hansen, M. N. (1997). Social and economic inequality in the educational career: Do the effects of social background characteristics decline? *European Sociological Review*, 13(3), 305–321.
- Hansen, M. N. (1). (1997). Social and economic inequality in the educational career : Do the effects of social background characteristics decline? *European Sociological Review*, 13(3), 305–321.
- Hansen, M. N., & Mastekaasa, A. (2006). Social origins and academic performance at university. *European Sociological Review*, 22(3), 277–291.
- Hartlaub, V., & Schneider, T. (2012). Educational choice and risk aversion: How important is structural vs. individual risk aversion? *SOEPpapers on Multidisciplinary Panel Data Research*, 433, 1–41.
- Hayes, A. F. (2018). *Introduction to Mediation, Moderation and Conditional Process Analysis*. The Guilford Publication. New York.
- Heinesen, E., Holm, A., & Davies, R. (2002). The relative risk aversion hypothesis of educational choice. *Journal of Population Economics*, 15(4), 683–713.
- Holm, A., & Jæger, M. M. (2008). Does Relative Risk Aversion explain educational inequality? A dynamic choice approach. *Research in Social Stratification and Mobility*, 26(3), 199–219.
- Hovdhaugen, E. (2009). Transfer and dropout: Different forms of student departure in Norway. *Studies in Higher Education*, 34(1), 1–17.
- Jensen, T. P., Kamstrup, A. K., & Haselmann, S. (2008). *Professionsbacheloruddannelserne - De studerendes vurdering af studiemiljø, studieformer og motivation for at gennemføre*. København.
- Jæger, M. M., & Holm, A. (2003). Which background factors matter more in intergenerational educational attainment: Social class, cultural capital or cognitive ability? A random effects approach. København: CAM, University of Copenhagen.
- Jæger, M. M., & Holm, A. (2004). 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., & Holm, A. (2012). Conformist or rebels? Relative risk aversion, educational decisions and social class reproduction. *Rationality and Society*, 24(2), 221–253.
- Jæger, M. M., Munk, M. D., & Ploug, N. (2003). *Ulighed og livsløb: Analyser af betydning af social baggrund*. København.
- Karlson, K. B., & Jæger, M. M. (2011). Kassen, kulturen og kontakterne: Økonomisk, kulturel og social kapital i to generationer. *Dansk Sociologi*, 22(3), 61–80.
- Kasser, T., & Ryan, R. M. (1996). Further examining the American dream - Differential correlates of intrinsic and extrinsic goals. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22(3), 280–287.
- Kasser, T., Ryan, R. M., Zax, M., & Sameroff, A. J. (1995). The Relations of Maternal and Social Environments to Late Adolescents' Materialistic and Prosocial Values Solitude project View project Media, Video Games, and Virtual Worlds View project. *Developmental Psychology*, 31(6), 907–914.
- Kohler, U., Karlson, K. B., & Holm, A. (2011). Comparing coefficients of nested nonlinear probability models. *The Stata Journal*, 11(3), 420–438.
- Lareau, A., Weininger, E. B., & Lareau, A. (2009). Cultural Capital in Educational Research : A Critical Assessment Cultural capital in educational research : A critical assessment. *Theory and Society*, 32(5), 567–606.
- Larsen, M. ., Kornbeck, K. ., Kristensen, R. ., & Sommersel, H. . (2013). *Dropout Phenomena at Universities: What is Dropout? Why does Dropout Occur? What Can be Done by the Universities to Prevent or Reduce it?* København.
- Larsen, U. (2000). *Frafald Og Studiemiljø*. Aarhus: Aarhus Universitet.
- Lohfink, M. M., & Paulsen, M. B. (2005). Comparing the Determinants of Persistence for First-Generation and Continuing-Generation Students. *Journal of College Student Development*, 46(4), 409–428.
- Lucas, M. ., Danielsen, A. G., & Raaheim, A. (2018). A prospective investigation of students academic achievement and dropout in higher education a Self Determination Theory approach. *Educational Psychology*, 38(9), 1163–1184.
- Mehmetoglu, M., & Jakobsen, T. G. (2017). *Applied statistics using Stata: a guide for the social sciences*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications Ltd.
- Milem, J. F., & Berger, J. B. (1997). A modified model of college student persistence: Exploring the relationship between Astin's theory of involvement and Tinto's theory of

- student departure. *Journal of College*, 38(4), 387–400.
- Munk, M. D. (2014). Social ulighed og uddannelse. In *Pædagogisk Sociologi* (Vol. 4, pp. 187–219).
- Paura, L., & Arhipova, I. (2014). Student dropout rate in engineering education study program. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 109, 1282 – 1286.
- Rasborg, K. (2014). Socialkonstruktivismen i klassisk og moderne sociologi. In L. Fuglsang, P. B. Olsen, & K. Rasborg (Eds.), *Videnskabsteori i samfundsvidenskaberne - på tværs af fagkulturer og paradigmer* (3rd ed.). Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Sarauw, L. L., & Ryberg, S. M. (2016). *Studerende i en fremdriftstid - Prioriteter, valg og dilemmaer set i lyset af fremdriftsreformen* (1.). Aarhus: DPU, Aarhus Universitet.
- Skjøtt-Larsen, J. (2012). Cultural and Moral Class Boundaries in a Nordic Context. *European Societies*, 14(5), 660–683.
- Streiner, D. L., Norman, G. R., & Cairney, J. (2014). *Health measurement scales : a practical guide to their development and use*. Oxford University Press.
- Stubager, R., & Sønderskov, K. M. (2011). *Forudsætninger for lineær regression og variansanalyse efter mindste kvadraters metode*. Aarhus.
- Tierney, W. G. (1999). Models of Minority College-Going and Retention : Cultural Integrity versus Cultural Suicide Millennium : Exploring Factors That Contribute to the Successful Education of African Models of Minority College-going and Retention : Cultural Integrity versus Cul. *The Journal of Negro Education*, 68(1), 80–91.
- Tinto, V. (1975). Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research. *American Educational Research Association*, 45(1), 89–125.
- Tinto, V. (1988). Stages of Student Departure: Reflections on the Longitudinal Character of Student Leaving. *The Journal of Higher Education*, 59(4), 438–455.
- Treiman, D. J. (2009). *Quantitative Data Analysis: Doing Social Research to Test Ideas*. San Fransisco, CA: Jossey-Bass .
- Troelsen, R. (2011). Frafald på de videre- gående uddannelser – hvad ved vi om årsagerne? *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 11, 37–44.
- Tufte, P. A. (2000). *En intuitiv innføring i logistisk regresjon* (No. 8). Oslo.
- UFM. (2008). Analyse af social uddannelsesmobilitet og frafald på lange videregående uddannelser 26. København: Uddannelses- og Forskningsministeriet.
- UFM. (2017). Hver fjerde studerende på de videregående uddannelser falder fra. København:

Uddannelses- og Forskningsministeriet.

UFM. (2018). *Frafald og studieskift*. København: Uddannelses- og Forskningsministeriet.

UFM. (2015). *Social mobilitet: Sammenhænge mellem studerende og forældres uddannelsesniveau*. København: Uddannelses- og Forskningsministeriet.

Van De Werfhorst, H. G., & Andersen, R. (2005). Social background, credential inflation and educational strategies. *Acta Sociologica*, 48(4), 321–340.

Van De Werfhorst, H. G., & Hofstede, S. (2007). Cultural capital or relative risk aversion? Two mechanisms for educational inequality compared. *British Journal of Sociology*, 58(3), 391–415.

Verma, J. P. (2013). *Data Analysis in Management with SPSS Software*. Gwalior, India: Springer.

Williams, R. (2012). Using the margins command to estimate and interpret adjusted predictions and marginal effect. *The Stata Journal*, 12(2), 308–331.

Appendix A

Det foreliggende viser specialets supplerende tabeller og figurer. I det eksterne bilag findes UFM's spørgeskema, samt specialets do-file, der viser, hvordan variablene er håndteret og analyseret. Datasættet er ikke vedhæftet, da dette er fortroligt materiale, som jeg har arbejdet med via. en forskeradgang til DST.

Supplerende tabel 1: Samlet oversigt over anvendte variable

Registervariable	Spørgeskemavariable	
	Observerede variable	Sammensatte mål
Forældres højst fuldførte uddannelse	Situation efter frafald	FK-UF
Forældres årlige indkomst	Køn	SOC-M
Etnicitet	Alder	ECO-BO
Samboende forældre	Uddannelsesområde	TID
Søskende på/med videregående uddannelse	Uddannelsestype	FREM
Grundskolekvotient		Rationel motivation
Gymnasiekvotient		Kultiveret motivation
Optaget på førsteprioritet		tion
Søgt kvote 2		tion
Uddannelse efter frafald		

Supplerende tabel 2: Oplevelse af det faglige niveau

	Kulturelt uprivilegeret		Mellemsgruppe		Kulturelt privilegeret	
	N	%	N	%	N	%
For lavt	54	30%	488	31%	151	41%
For højt	124	70%	1067	69%	217	59%
Total	178	100%	1555	100%	368	100%

Note: N = Frekvens, % = Procent

Faldet fra – hvad så nu?

Supplerende tabel 3: T-test mellem køn og rationel motivation

Rationel motivation		
	N	M(S.E.)
Kvinde	1790	-.06(.02)***
Mand	1196	.11(.02)***
Total	2986	.004(.01)***

Note: ***p<0.01, **p<0.05, *p<0.1

Supplerende tabel 4: Gennemsnitlige marginale effekter for situationen efter frafald

	Ikke i udd.	Samme udd.	Ny udd.
	AME(S.E)	AME(S.E)	AME(S.E)
Kulturel kapital			
Uprivilegeret	.36(.03)***	.06(.01)***	.56(.03)***
Mellemgruppe	.33(.01)***	.09(.00)***	.57(.01)***
Privilegeret	.30(.02)***	.12(.01)***	.57(.02)***
Økonomisk kapital			
Uprivilegeret	.31(.02)***	.13(.01)***	.54(.01)***
Mellemgruppe	.33(.01)***	.08(.00)***	.57(.01)***
Privilegeret	.33(.01)***	.08(.01)***	.57(.01)***

Note: ***p<0.01, **p<0.05, *p<0.1, AME = gennemsnitlige marginale effekter, S.E = Std. Err.

Supplerende tabel 5: Gennemsnitlige marginale effekter for situationen efter frafald

	Ikke i udd.	Samme udd.	Ny udd.
	AME(S.E)	AME(S.E)	AME(S.E)
Kultiveret motivation	.03(.01)**	.01(.00)**	-.04(.01)***
Rationel motivation	-.02(.01)**	.01(.00)**	.01(.01)

Note: ***p<0.01, **p<0.05, *p<0.1, AME = gennemsnitlige marginale effekter, S.E = Std. Err.

Faldet fra – hvad så nu?

Supplerende figur 1: Uddannelsesvej for mellemgruppen fordelt på kulturel kapital

