



Betydningen av målbevissthet og sosial tilhørighet for frafall i høyere utdanning

The effects of goal commitment and social integration on college drop-out

Ida Aurlien

Høgskolen i Innlandet

idaaurlien@hotmail.com

Kari Myren Bjørnsrud

Høgskolen i Innlandet

km_myren@hotmail.com

Erik Haugom

Høgskolen i Innlandet

erik.haugom@inn.no

Christer Thrane

Høgskolen i Innlandet

christer.thrane@inn.no

SAMMENDRAG

Formålet med denne studien er å kartlegge hvordan utvalgte faktorer påvirker sannsynligheten for å falle fra sitt første påbegynte studieløp i høyere norsk utdanning. Vi fokuserer spesielt på hvilke effekter (1) *ulike former* for sosial integrasjon/tilhørighet og (2) studentenes evne til å sette seg mål og forplikte seg til å nå dem, har på sannsynligheten for å falle fra. Vi kontrollerer også for andre forhold som har vist seg viktig i tidligere forskning på frafall i høyere utdanning. Analysene er gjennomført på data samlet inn via en spørreundersøkelse blant tidligere studenter ved Høgskolen i Lillehammer (nå en del av Høgskolen i Innlandet) våren 2016. Resultatene viser liten eller ingen effekt de ulike formene for sosial integrasjon mellom studenter, men at god sosial integrasjon med faglig ansatte ved høgskolen kan medføre lavere sannsynlighet for å falle fra. Vi finner også en sterk effekt fra variabelen som ser på studentenes evner til å sette seg mål, og forplikte seg til å nå dem, på frafallet. I tillegg viser resultatene at mange av funnene fra tidligere norsk og internasjonal forskning støttes i vår studie.

Nøkkelord

fullføre utdanning, avbryte utdanning, sannsynlighet for frafall, sosial integrasjon mellom studenter og ansatte, mål og forpliktelser

ABSTRACT

The objective of this paper is to examine how various factors affect the probability of students dropping out from higher education before completing a degree. We focus particularly on what effects (1) various forms of social integration, and (2) the student's ability to set- and commit to goals, have on the probability of students dropping out. We also control for other variables from previous research. The analyses are carried out on data obtained from a survey among former students at Lillehammer University College (now Inland Norway University of Applied Sciences) during the spring of 2016. Our results show little, or no, effect from the various measures of social integration among the students, but that a good social integration with faculty induces a lower probability of dropping out. We also find a strong effect from the variable which measures the student's abilities to set and commit to goals on the probability of dropping out. Additionally, we find support for much of the findings from previous Norwegian and international research in this study.

Keywords

completion of higher education, dropout from higher education, probability of dropping out, social integration between students and faculty, goals and commitments

INNLEDNING

Et kjent problem ved mange høyskoler og universitet, både i Norge og utlandet, er at mange studenter ikke fullfører sin påbegynte utdanning. En nylig tilstandsrapport for høyere utdanning viser for eksempel at kun 40 % av studentene på bachelorgradsnivå fullfører på normert tid (Kunnskapsdepartementet, 2016b).

Siden høyskolene er klar over at mange faller fra, tas det alltid inn flere studenter enn det skolene egentlig har plass til (Bogen, Lund, Norgård, Sandbakken & Torp, 2014). Samtidig er det blitt påpekt at overbooking ikke er noen god løsning på problemet på sikt, blant annet fordi for mange studenter svekker studiekvaliteten for de som er til stede (Svarstad, 2013). For at institusjonene skal kunne redusere frafallet, kan én mulig strategi være å identifisere de faktorene som påvirker det å avslutte eller fullføre sin påbegynte utdanning. Utdanningsinstitusjonene kan på denne måten få innblikk i hvor man burde iverksette tiltak for å redusere frafallet.

Hensikten med vår studie er å bruke data fra en spørreundersøkelse blant tidligere studenter ved Høgskolen i Lillehammer for å belyse hvordan ulike faktorer påvirker beslutningen om å avbryte sin første påbegynte utdanning. Vi fokuserer spesielt på faktorer som er lite belyst i en norsk kontekst. Dette går spesielt på (1) effektene av ulike former for sosial integrasjon/tilhørighet, og (2) effekten av studentenes evne til å sette seg mål og forplikte seg til å nå dem. Så vidt vi kjenner til, er ikke studenters generelle evne til å sette seg målsetninger undersøkt i tidligere norske studier, ei heller i hvilken grad de føler forpliktelse til å nå dem. Videre finnes det ikke et entydig bilde på hvilken effekt ulike former for sosial integrasjon har på sannsynligheten for å falle fra hverken for norske eller internasjonale forhold. Vår studie bidrar dermed med ny kunnskap på disse områdene.

Høsten 2015 var det registrert 4841 studenter totalt ved HiL.¹ Gjennomsnittlig antall studenter per institusjon innen høyere utdanning i Norge ligger på 4736 studenter. HiL er

1. Høgskolen i Lillehammer fusjonerte med Høgskolen i Hedmark den 1. januar, 2017, og er nå en del av Høgskolen i Innlandet. Siden studien ble gjennomført før fusjonen vil vi gjennom hele artikkelen bruke det gamle navnet Høgskolen i Lillehammer og forkortelsen HiL.

derfor en middels stor høyskole i norsk målestokk, men er en av de statlige høyskolene med lavest frafall ved sine studieretninger. Likevel hadde også denne institusjonen et frafall på 27,4 % ved bachelorutdanninger organisert som fulltidsstudium i 2012 (Kunnskapsdepartementet, 2014). Høgskolen tilbyr utdanninger innen 9 ulike retninger: idrett, juss, helse- og sosialfag, internasjonale studier, reiseliv, pedagogikk, psykologi, film/tv og kultur, samt innovasjon, økonomi og ledelse. Det tilbys 8 årsstudium, 21 bachelorutdanninger og 17 masterutdanninger, hovedsakelig innen samfunnsvitenskap og mediefag (HiL, 2009).

TIDLIGERE FORSKNING

I tidligere forskning på frafallsproblematikk skilles det mellom ulike typer frafall. Hackman og Dysinger (1970) skiller mellom fem ulike kategorier frafall som studenter kan sorteres innenfor (s. 314–315):

1. «Persisters», studenter som fullfører sin påbegynte utdanning ved én bestemt skole.
2. «Real voluntary withdrawals», studenter som frivillig har avbrutt sin påbegynte utdanning, og verken har returnert eller begynt på en annen skole.
3. «Transfers/returnees», studenter som har avbrutt sin påbegynte utdanning frivillig, men som har returnert eller startet på en annen skole.
4. «Academic dismissals», studenter som ufrivillig har avbrutt sin påbegynte utdanning på grunn av for dårlige faglige prestasjoner.
5. «Disciplinary dismissals», studenter som ufrivillig har avbrutt sin påbegynte utdanning på grunn av regelbrudd.

Hovdhaugen og Aamodt (2005) skiller i hovedsak mellom to ulike typer frafall, som inkluderer permanent frafall og midlertidig avbrudd. I sin doktoravhandling undersøker Hovdhaugen (2012) også disse to formene for frafall i norsk høyere utdanning, men definerer det der som henholdsvis «dropouts» og «transfers». Permanent frafall sammenfaller med Hackman og Dysingers (1970) definisjon «real voluntary withdrawals». Midlertidig avbrudd sammenfaller med «transfers/returnees». I motsetning til Hackman og Dysinger (1970) tar ikke Hovdhaugen og Aamodt (2005) eller Hovdhaugen (2012) hensyn til om frafallet er frivillig eller ufrivillig.² I vår undersøkelse har vi skilt på dette, og vi fokuserer på det frivillige frafallet fra et bestemt studieprogram i de empiriske analysene.

En gjennomgang av tidligere forskning på frafall i høyere utdanning viser at dette er et komplekst fenomen, og at mye av forskningen er gjennomført internasjonalt, og spesielt i USA. En rekke kjennetegn ved både studentene, institusjonen, studiet og studiestedet har vist seg viktige for å forklare variasjon i frafall. I tillegg viser enkelte tidligere funn at eksterne forhold som for eksempel boforhold og jobb utenom studiene kan påvirke beslutningen om å avslutte studiene.

2. Ufrivillig frafall vil innebære at studenten må avslutte studiene fordi man ikke presterer godt nok faglig eller fordi man begår regelbrudd. Frivillig frafall innebærer at studenten avslutter studiene av andre grunner og gjør dette av egen fri vilje (Hackman & Dysinger, 1970).

Ser vi på kjennetegn ved studentene først, er det relativt bred enighet både i norsk og internasjonal forskning om at *kjønn*, *karakterer* og *alder* påvirker sannsynligheten for frafall i høyere utdanning (Aamodt 2001; Araque, Roldán, & Salguero, 2009; Astin 1999; Børing 2004; Carbera, Nora, & Castaneda, 1993; Hovdhaugen og Aamodt 2005; Hovdhaugen 2009). Funnene fra tidligere forskning viser at *kvinner* har lavere sannsynlighet for å falle fra enn menn og at økt *alder* ved studiestart medfører en høyere sannsynlighet for frafall. Samtidig er det slik at bedre *karakterer*, både fra tidligere studier (eller videregående) og på det studiet man tar, medfører en lavere sannsynlighet for å falle fra.

Enkelte tidligere studier finner også at *sosial bakgrunn* i form av etnisk tilhørighet og foreldres utdanningsnivå påvirker frafall i høyere utdanning (Aamodt, 2001; Araque et al., 2009; Børing, 2004; Hovdhaugen og Aamodt, 2005; O’Keeffe, 2013). I tillegg viser Astin (1999) i sin studie at *boforhold* kan ha en direkte effekt på sannsynligheten for å falle fra. Dette kan muligens ses litt i sammenheng med funnene til Aamodt (2001) og Hovdhaugen og Aamodt (2004) om at *lokale studenter* har større sannsynlighet for å falle fra sammenlignet med tilflyttede studenter.

Flere funn i tidligere internasjonale studier peker også på viktigheten av å sette seg *mål* og *forplikte* seg til å nå disse, for å gjennomføre det påbegynte studiet (Tinto, 1975; Cabrera et al., 1993). Det kan trekkes paralleller mellom en slik «målbevissthet» og det Duckworth et al. (2007) kaller for «Grit», som har vist seg viktig for å predikere gjennomføringsevne generelt innenfor mange ulike områder. Så vidt vi kjenner til, er ikke effekten av studentenes evne til å sette seg tydelige målsetninger, og i hvilken grad de føler seg forpliktet til å nå dem, undersøkt i tidligere norsk forskning. Hovdhaugen (2009) finner imidlertid at det å ha begrensede mål i utdanningen medfører økt sannsynlighet for å falle fra. Sæthre (2014) nevner også at målene studentene har er som en bærende kraft for å gjennomføre studiene, men det foreligger, så vidt vi kjenner til, ingen empiriske analyser på norske forhold som ser på hvilken effekt studenters evne til å sette seg mål, og forplikte seg til å nå dem, har på frafallet. Vår studie blir dermed den første til å kartlegge effekten av dette ved en norsk utdanningsinstitusjon.

I rammeverket til Sæthre (2014) fremheves viktigheten av både *sosial tilhørighet* og det som kalles *akademisk integrasjon* for å forebygge frafall. Disse begrepene er inspirert av den amerikanske frafallsforskeren Vincent Tinto som bruker begrepene *sosial* og *akademisk integrasjon* (Sæthre, 2014; Tinto, 1975).³ Selv om Tinto (1975) fremhever at både sosial og akademisk integrasjon er sentralt for å forhindre frafall, understreker han også at det er en mulig konflikt mellom disse to dimensjonene. Dette fordi en for høy grad av sosial integrasjon kan gå på bekostning av akademisk integrasjon og omvendt. Han mener at dersom den ene i for stor grad går på bekostning av den andre, vil det kunne føre til frafall. Det er i Norge gjennomført lite forskning på hvilken effekt *sosial integrasjon (tilhørighet)* har på frafall her til lands, og for mange læresteder har graden av denne type integrering vært nært knyttet til fadderuken som avholdes i løpet av den aller første tiden. Sæthre (2014)

3. En av reviewerne gjorde oss oppmerksomme på at begrep som går på sosial og akademisk integrasjon er omdiskutert i litteraturen. Dette gjelder særlig hvordan slike begrep skal operasjonaliseres. Modellen til Tinto har blitt kritisert av enkelte forskere for å ikke favne alle typer studenter like godt, men ofte går kritikken på nyanser og ordbruk, og ikke på hovedtrekkene ved modellen (Sæthre, 2014). Vi kommer tilbake til vår forståelse og operasjonalisering/måling av disse begrepene i metodenedelen.

understreker imidlertid at det å overlate alt ansvaret for sosial integrering til studentene, er et av de største feilgrepene man kan gjøre i forbindelse med frafallsproblematikken, da en ikke ubetydelig andel velger å ikke delta på denne typen ordning.⁴ Likevel hevder han at fadderuken er et viktig tiltak for bygge sosiale relasjoner som kan forebygge frafall. Det foreligger imidlertid lite forskning på hvilke effekter ulike mål på sosial integrasjon har på frafall i Norge. I vår studie ønsker vi derfor å ha et spesielt fokus på dette, og vi undersøker flere underkategorier av sosial integrasjon som defineres nærmere i neste del.

Sæthre (2014) påpeker også viktigheten av at *studenter* og *ansatte* ved institusjonen er godt «integrert» i form av at de har dialog om både faglige og ikke-faglige tema. I intervjuer med lærerstudenter finner Fauskanger og Hanssen (2011) at nettopp hvordan faglærerne forholder seg til studentene ser ut til å bety mye for valget om å avslutte utdanningen. En god dialog om både faglige og ikke-faglige tema favner både det sosiale og akademiske området, og vi vil i de empiriske analysene teste hvorvidt dette påvirker sannsynligheten for å falle fra.

Av forhold knyttet til institusjonen, hevder O’Keeffe (2013) at det er viktig at studentene opplever et støttende og imøtekommende miljø for å forhindre frafall. I tillegg pekes det på at verv eller deltidsjobb ved institusjonen kan redusere sannsynligheten for frafall (Astin, 1999; Sæthre, 2014).

DENNE STUDIEN

I denne studien ønsker vi å fokusere på utvalgte variabler som vi finner ikke er tilstrekkelig belyst i tidligere empiriske studier, spesielt for norske forhold. Dette gjelder først og fremst *sosial integrasjon*, som vi i denne studien har delt inn i fire underkategorier. Her har vi undersøkt effektene av (1) deltakelse på fadderuka, (2) tidlig bekjentskap med andre studenter, (3) sosial integrasjon med andre studenter og (4) sosial integrasjon med ansatte ved Høgskolen. Vi har valgt å gjøre denne inndelingen fordi flere forskere har pekt på at ulike sider ved sosial integrasjon kan påvirke frafallet i ulik grad, og at det i enkelte tilfeller kan gå på bekostning av akademiske prestasjoner.⁵

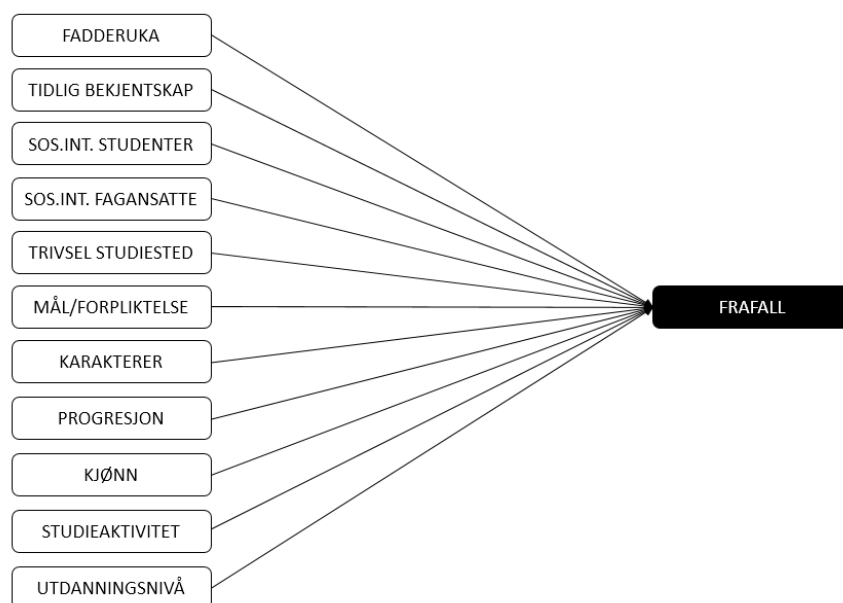
Så vidt vi kjenner til, er det i tidligere forskning heller ikke belyst hvorvidt generell trivsel med studiestedet påvirker sannsynligheten for å falle fra. Vi har derfor også sett på effekten av dette i våre analyser.

Et annet forhold som har vist seg svært viktig i internasjonal frafallsforskning, men som er lite belyst empirisk i Norge, er studentenes evne til å sette og forplikte seg til mål. Vi har derfor et spesielt fokus også på dette.

I tillegg kontrollerer vi for viktige forhold fra tidligere forskning, som kjønn, studieaktivitet, studieprogresjon og karakterer. Vi har også undersøkt hvordan utdanningsnivå (årsstudium, bachelor, master) påvirker sannsynligheten for å falle fra. Den empiriske modellen vi har benyttet er fremstilt i Figur 2.

4. Nedregård og Olsen (2014) viste at det på nasjonalt plan er 20 % av studentene som ikke benytter fadderordninger og at kun 50 % deltar på alt.

5. En anonym konsulent påpekte i sine kommentarer at man kan argumentere for at den sosiale integrasjonen med ansatte ved Høgskolen også delvis kan måle *akademisk integrasjon*. Vi mener likevel at vår spørsmålsformulering understøtter bruken av begrepet *sosial integrasjon med ansatte* og kommer tilbake til operasjonaliseringen av dette i metoddelen.



Figur 1 Empirisk modell av forholdet mellom frafall og 11 uavhengige variabler.

Kort oppsummert ønsker vi i denne studien å kartlegge hvordan faktorene i figuren påvirker beslutningen om å avbryte sin første utdanning ved HiL. I neste del diskuterer vi de ulike variablene og operasjonaliseringene av disse mer i detalj. Men først presenteres datainnsamlingen og undersøkelsens design.

DATA OG METODE

Datainnsamling og design

Dataene som benyttes i denne studien er samlet inn ved hjelp av et elektronisk spørreskjema, utsendt via e-post. E-postadresser til tidligere studenter på ulike studier ved HiL ble gjort tilgjengelig av studieadministrasjonen ved Høgskolen. Disse e-postadressene tilhørte personer som påbegynte enten årsstudium eller en bachelor-/masterutdanning ved HiL i perioden 2009–2012. Utvalget ble korrigert for duplikater, det vil si personer som startet på flere enn én utdanning i den bestemte perioden. Etter korrigeringen for duplikater hadde vi tilgang til totalt 4775 e-postadresser tilhørende tidligere studenter.

Før datainnsamlingen ble det sendt ut en varsling om undersøkelsen til personene i utvalget. Varselet ble sendt ut 18.03.2016, og respondentene kunne velge å reservere seg fra undersøkelsen til og med den 21.03.2016. Det var flere i det opprinnelige utvalget som ikke ønsket å delta. I tillegg var det flere e-poster som kom i «retur». Etter at vi hadde slettet ugyldige e-postadresser og adressene til de som ønsket å reservere seg, sto vi igjen med 4496 potensielle respondenter.

Spørreskjemaet ble distribuert via e-postinvtasjoner den 22.03.2016 og datainnsamlingen pågikk frem til 07.04.2016. I løpet av datainnsamlingsperioden sendte vi ut tre påminnelser med jevne mellomrom. Den første påminnelsen ble sendt ut 25.03.16, tre dager etter at undersøkelsen ble distribuert. Den andre påminnelsen ble sendt 01.04.16, og den siste en dag før under-

søkelsen ble avsluttet. Vi endte opp med 1086 svar, noe som tilsvarer en svarprosent på 24,2 %.

Totalt sett har 20 % av utvalget startet på et årsstudium, 72,8 % startet på en bachelorgrad, mens 7,2 % startet på en mastergrad. Til sammenligning viser tallene fra DBH at andelen studenter innenfor de tre nivåene i gjeldende tidsperiode (2009–2012) var 14,0 % på årsstudium, 73,2 % på bachelor og 12,8 % på master. Utvalget vårt gjenspeiler med andre ord den faktiske populasjonen på en tilfredsstillende måte.

Variabler, operasjonalisering og deskriptiv statistikk

Den avhengige variabelen i denne studien er *frafall*. Denne variabelen kan anta kun to verdier og måler hvorvidt studenter ved HiL har fullført (0) eller avbrutt (1) sin første påbegynte utdanning ved institusjonen. I vår analyse fokuserer vi på frivillig frafall. Studenter som har måttet avsluttet studiene på grunn av regelbrudd eller for dårlig faglige prestasjoner er derfor fjernet fra dataene ($n = 8$).

I Tabell 1 presenteres deskriptiv statistikk for studiens variabler. Totalt sett har 13,6 % av respondentene falt fra sin første påbegynte utdanning (frivillig). Tar vi med både ufrivillig og frivillig frafall utgjør dette 14,3 % av hele utvalget. Ved høgskolen utgjorde det totale frafallet 27,4 % i 2012, noe som betyr at frafallet i vårt utvalg er lavere enn den faktiske frafallsprosenten ved høgskolen. Det er med andre ord en skjev fordeling i vårt utvalg sammenlignet med den faktiske fordelingen av frafall i populasjonen av HiL-studenter. For å ta høyde for dette i analysene av hva som påvirker sannsynligheten for å falle fra, har vi vektet utvalget slik at andelen som har falt fra økes til 27,4 %. I praksis har vi gjort dette ved å vekte frafallsobservasjonene med 1,92.⁶

Tabell 1 Deskriptiv statistikk for studiens variabler. N=999.

Variabler	Gjennomsnitt	Standardavvik	Min.	Maks.
Frafall (ja = 1; nei = 0)	0.136	0.343	0	1
Fadderuka (ja = 1; nei = 0)	0.652	0.477	0	1
Tidlig bekjentskap	4.560	1.929	1	7
Sosial integrasjon studenter	5.103	1.725	1	7
Sosial integrasjon ansatte	4.504	1.312	1	7
Trivsel Lillehammer	5.732	1.394	1	7
Mål og forpliktelse	4.775	1.646	1	7
Karakterer HiL	3.478	0.899	0	5
Full progresjon år 1	0.847	0.360	0	1
Kjønn	0.691	0.462	0	1
Lav studieaktivitet	0.199	0.400	0	1
Bachelor	0.73	0.44	0	1
Master	0.07	0.26	0	1

6. Denne vektingen gjøres enkelt i statistikkprogrammet STATA ved å angi ønsket vekt (iw) etter spesifiseringen av selve modellen.

Fadderuka er den første variabelen som skal måle sosial integrasjon. Dette er en dummy-variabel, og Tabell 1 viser at det er 65,2 % av studentene i utvalget som har deltatt på minst én dag med opplegg i regi av fadderuka.

De tre øvrige variablene som skal måle sosial integrasjon er konstruert av påstander hvor studentene ble bedt om å ta stilling til hvor enige eller uenige de er i disse på en skala fra 1 (= helt uenig) til 7 (= helt enig). For variabelen *Tidlig bekjentskap* gikk påstanden på at man ble godt kjent med sine medstudenter i løpet av den aller første tiden på studiet (det vil si de to første ukene). Her viser den deskriptive statistikken at den typiske student kun i begrenset grad er enig i denne påstanden. Med en score på 4,56 havner man midt imellom svaralternativene «verken/eller» og «delvis enig». Et standardavvik på nesten 2 viser imidlertid at det er stor variasjon rundt gjennomsnittet. Variabelen *Sosial integrasjon studenter* er en indeks beregnet som gjennomsnittet av svarene på to påstander knyttet til hvorvidt man hadde mye sosial omgang med andre studenter (1) på skolen og (2) utenom skolen. Indeksen antar verdier mellom 1 og 7 hvor et høyere tall angir sterkere grad av sosial integrasjon med andre studenter. Av Tabell 1 ser vi at den typiske student ved HiL er relativt godt sosialt integrert med andre studenter med et gjennomsnitt på 5.1 (som tilsvarer «delvis enig») på en skala fra 1 til 7. Standardavviket viser imidlertid igjen at det er stor variasjon rundt gjennomsnittet. *Sosial integrasjon ansatte* er igjen en indeks som er konstruert ved å ta gjennomsnittet av svarene på to påstander knyttet til (1) hvorvidt man hadde samtaler med fagansatte om ikke-faglige spørsmål og (2) hvorvidt man følte at de ansatte ved Høgskolen generelt sett var imøtekommende. Resultatene fra den deskriptive analysen viser at studentene i gjennomsnitt kun i begrenset grad er enig i dette. En score på 4.50 betyr igjen at man havner midt mellom svaralternativene «verken/eller» og «delvis/enig».

Variabelen *Trivsel Lillehammer* er konstruert fra svarene på en påstand som sier at studiestedet har alt man trenger for å trives som student. Den deskriptive analysen viser at den typiske student er «enig» i at dette er tilfellet med en gjennomsnittlig score på 5,7 på en skala fra 1 til 7.

Videre ser vi at den typiske student er relativt målbevisst og føler forpliktelse til å følge opp sine mål. Variabelen *Mål og forpliktelse* er en indeks konstruert av to påstander knyttet til (1) hvorvidt man har klare mål knyttet til egen yrkesfremtid og (2) hvorvidt man føler seg forpliktet og motivert til å nå de målene man har satt seg. En score på 4.8 på en skala fra 1 til 7 betyr at man er «delvis enig» i dette. Variasjonen rundt gjennomsnittet er imidlertid stor også på denne variabelen.

Gjennomsnittskarakteren ligger omtrent midt mellom B og C, men igjen er variasjonen stor. Nesten 85 % av studentene i utvalget hadde full progresjon første studieår. Til slutt kan det nevnes at 20 % av studentene bruker fem timer eller mindre per uke på studiene i tillegg til deltakelse på organiserte undervisningsaktiviteter.

I neste del analyserer vi de uavhengige variablene i Tabell 1 opp mot frafall i en multipel logistisk regresjonsmodell.

RESULTATER

Resultatene fra regresjonsanalysen basert på Figur 2 er gjengitt i Tabell 2. I denne tabellen har vi inkludert både marginaleffekter og logistiske regresjonskoeffisienter. Marginaleffekter kan beregnes på ulike måter (Thrane, 2017). I denne studien velger vi å beregne marginaleffekter på gjennomsnittsverdiene av de uavhengige variablene. Størrelsen på en marginaleffekt angir dermed endringen i sannsynligheten for å falle fra sin første påbegynte utdanning dersom den bestemte uavhengige variabelen økes med en enhet fra sitt gjennomsnitt (som oppgitt i Tabell 1), samtidig som de øvrige uavhengige variablene holdes konstante på sine gjennomsnittsverdier. For dummyvariablene beregnes marginaleffektene som endringen i sannsynlighet ved å gå fra 0 til 1.

Marginaleffektene er presentert i den midterste kolonnen, og de logistiske regresjonskoeffisientene, som ikke er umiddelbart tolkbare, er i kolonnen lengst til høyre. I det følgende vil vi kort kommentere resultatene og se dem i lys av tidligere forskning på frafall i høyere utdanning.⁷

Sosial integrasjon: Sosial integrasjon med andre studenter fremheves av flere forskere som en av de viktigste faktorene for å forhindre frafall (Tinto, 1975; Astin, 1999; Sæthre, 2014). I vår studie finner vi imidlertid ingen signifikant sammenheng mellom sosial integrasjon med andre studenter og frafall. Vi har undersøkt både effekten av det å bli kjent med medstudenter i løpet av de to første ukene av studiene («*Tidlig bekjentskap*») og effekten av å være godt sosialt integrert enten med studenter fra samme eller et annet studie. Vi finner imidlertid at økt sosial integrasjon med ansatte medfører noe lavere sannsynlighet for å falle fra. Denne sammenhengen er signifikant på et 5 %-nivå og støtter dermed Sæthres (2014) påstand om at en god dialog med de fagansatte om både faglige og ikke-faglige temaer er viktig for å forebygge frafall. I våre analyser har vi også kontrollert for effekten av deltakelse på fadderuka. Noe overraskende viser resultatene at studenter som deltok på dette opplegget hadde høyere sannsynlighet for å falle fra sammenlignet med studenter som ikke deltok. Sammenhengen er signifikant på et 10 %-nivå ($p=0,058$). Dette kan underbygge Tintos (1975) teori om en mulig konflikt mellom sosial og akademisk integrasjon. En for høy grad av sosial integrasjon kan gå på bekostning av den akademiske integrasjonen (og omvendt). Dersom det er slik at deltakelse på fadderuka medfører at studentene kommer (for) sent i gang med studiene, vil det til syvende og sist kunne medføre frafall. Dette kommer naturligvis også an på hvordan aktivitetene i fadderuka er lagt opp. Vi vil drøfte dette kort i sammenfatningen.

Trivsel studiested: Tidligere forskning har ikke fokusert på hvorvidt tilfredshet med det studiestedet generelt har å tilby kan påvirke sannsynligheten for å falle fra. Resultatene fra våre analyser viser at en høyere tilfredshet med det generelle tilbudet i Lillehammer som by medfører en lavere sannsynlighet for å falle fra. En enhets økning på denne variabelen fra

7. I innledende analyser testet vi følgende uavhengige variabler utover de presenterte i Tabell 3: Tilfredshet med undervisningslokaler (miljø) og forelesere, boforhold (hvorvidt man er lokal student eller ikke og hvem man bor med), hvorvidt man har hatt verv i løpet av studietiden, jobb utenom studiene, karakterer fra videregående skole, hvorvidt man har studert tidligere eller ikke, alder, foreldres utdanning, toppidrettsstudent og etnisk bakgrunn. Siden ingen av disse bidro med signifikante effekter, eller hadde særlig innvirkning på størrelsen for effektene av de øvrige uavhengige variablene i modellen, ble de utelatt fra sluttmodellen.

gjennomsnittsnivået reduserer sannsynligheten for å falle fra med 3,5 prosentpoeng, alt annet likt. Sammenhengen er signifikant på et 5 %-nivå.

Mål og forpliktelse: For å måle dimensjonen Tinto (1975, s. 95) kaller for «goal commitment» (forpliktelse til mål), valgte vi å slå sammen påstandene «Jeg hadde klare mål knyttet til min yrkesfremtid da jeg påbegynte min utdanning ved HiL» og «Jeg følte meg forpliktet og motivert til å nå de målene jeg hadde satt meg». En økning på en enhet for den nye variabelen tilsvarer dermed en økning på en enhet i gjennomsnittet av disse to påstandene. En enhets økning fra gjennomsnittet på disse to påstandene reduserer sannsynligheten for å falle fra studiet med 5,9 prosentpoeng, alt annet likt.

Karakterer ved HiL: Tidligere forskning påpeker at faglige prestasjoner og akademisk integrasjon er sentralt for å forklare variasjon i frafall (Tinto, 1975; O’Keeffe, 2013). Regresjonskoeffisienten for variabelen som måler karaktersnittet ved HiL er signifikant i vår modell. Retningen viser at jo høyere karaktersnitt en student har, jo lavere er sannsynligheten for å falle fra. Dersom man forbedrer gjennomsnittskarakteren med en hel karakter, reduseres sannsynligheten for å falle fra med 13,7 prosentpoeng, hvis man ligger på gjennomsnittskarakteren for alle studenter.

Studieprogresjon: Den absolutt sterkeste effekten finner vi for variabelen studieprogresjon. Resultatene viser at studenter som klarer å komme seg igjennom hele det første studieåret uten å måtte ta opp igjen fag, i gjennomsnitt har nesten 65 prosentpoeng lavere sannsynlighet for å falle fra sitt første påbegynte studium ved HiL. Studieprogresjon kan relateres til begrepene faglige prestasjoner og akademisk integrasjon, og dette resultatet støtter derfor tidligere forskning som gjør tilsvarende funn (O’Keeffe, 2013; Tinto, 1975).

Lite aktive studenter: Hovdhaugen og Aamodt (2005) fant i sin studie at «en aktiv studiemåte» reduserte sannsynligheten for å falle fra. I vår studie har vi tatt med en variabel som måler antall timer studentene bruker på studiearbeid i løpet av en uke. Her har vi definert *lav studieaktivitet* som det å bruke 5 timer eller mindre i løpet av uka på skolearbeid *utover* organisert undervisningsaktivitet.⁸ Resultatene viser at studenter som havner i denne kategorien, det vil si bruker 5 timer eller mindre i uka på studiene utover organisert undervisningsaktivitet, har 14,5 prosentpoeng høyere sannsynlighet for å falle fra enn studenter som bruker mer tid enn dette på slikt skolearbeid. Dette funnet kan dermed sies å støtte funnene til Hovdhaugen og Aamodt (2005).

Kjønn: Tidligere forskning viser at kvinner har lavere sannsynlighet for å falle fra enn menn (Aamodt, 2001; Hovdhaugen og Aamodt, 2005; Hovdhaugen, 2009). Våre analyser støtter dette. I gjennomsnitt er det slik at sannsynligheten for å falle fra sin første påbegynte utdanning er 14 prosentpoeng lavere for kvinner enn for menn, alt annet likt.

8. Vi testet innledningsvis en enkel lineær modell, som ga en (forventet) negativ, men ikke-signifikant, effekt av antall timer med studier på sannsynligheten for å falle fra. Vi testet deretter modeller med ulike cutoff-verdier for timer med studier, og kom frem til at cirka 5 timer per uke ga den klareste kontrasten mellom de som studerer mye og de som studerer lite.

Tabell 2 Sannsynlighet for frafall etter ulike kjennetegn ved respondentene. Logistisk regresjon.

Uavhengige variabler	Margineffekter	Koeffisienter
Fadderuka	.137	<i>0.548 (0.289)</i>
Tidlig bekjentskap	.019	<i>0.077 (0.072)</i>
Sosial integrasjon studenter	-.001	<i>-.004 (0.089)</i>
Sosial integrasjon ansatte	-.044*	<i>-.177 (0.093)</i>
Trivsel Lillehammer	-.035*	<i>-.140 (0.079)</i>
Mål og forpliktelse	-.059**	<i>-.235 (0.066)</i>
Karakterer HiL	-.137**	<i>-.549 (0.107)</i>
Full progresjon år 1	-.645**	<i>-2.582 (0.301)</i>
Kjønn	-.140**	<i>-.560 (0.231)</i>
Lav studieaktivitet	.145**	<i>.579 (0.245)</i>
Årsstudium	-.356**	<i>-1.426 (0.366)</i>
Master	-.020	<i>-.079 (0.434)</i>
Konstant	2.830	
Pseudo R ²	0.28	
N	999	

Note. Logistiske regresjonskoeffisienter i kursiv med robuste standardfeil i parentes. Margineffektene uttrykker endring i sannsynlighet i prosent for å falle fra ved endringer fra 0 til 1 for dummyvariabler og ved en endring på en enhet fra gjennomsnittet på de øvrige uavhengige variablene. *= $p < 0.05$, **= $p < 0.01$.

Til sist er det verdt å merke seg forskjellene i sannsynligheten for å falle fra på tvers av utdanningsnivå. Studenter ved årsstudium har i gjennomsnitt cirka 36 prosentpoeng lavere sannsynlighet for å falle fra sammenlignet med bachelorstudenter, mens det ikke er signifikante forskjeller i sannsynlighet for å falle fra mellom masterstudenter og bachelorstudenter, alt annet likt. Det er, så vidt vi kjenner til, ikke kontrollert for utdanningsnivå i tidligere norsk forskning, og vi kan derfor ikke drøfte resultatet i lys av tidligere funn. En mulig forklaring kan imidlertid være lengden på de ulike utdanningsnivåene. Bachelorstudiet er normert til å vare tre ganger så lenge som et årsstudium, og det at sannsynligheten for at man ikke gjennomfører påvirkes av den samlede arbeidsbelastningen, eller tiden studiet tar, virker ikke urimelig.

SAMMENFATNING OG KONKLUSJON

Tidligere forskning på frafall i høyere utdanning peker på en rekke forhold som kan påvirke beslutningen om å avbryte eller fullføre et påbegynt studie. Disse faktorene kan gjerne relateres til (1) egenskaper ved studentene eller studentenes bakgrunn, (2) den sosiale integrasjonen/tilhørigheten, og (3) forhold knyttet til lærestedet. Mye av forskningen på frafall er gjennomført ved internasjonale institusjoner, og det mangler derfor – på enkelte områder – empirisk dokumentasjon fra norske utdanningsinstitusjoner.

Eksempler på dette er: (1) Effektene av *ulike former* for sosial integrasjon/tilhørighet, og (2) effekten av studentenes evne til å sette seg mål og forplikte seg til å nå dem. I tillegg er det hverken i internasjonal eller norsk forskning fokusert på hvilken effekt den generelle trivselen med studiestedet (byen/lokalområdet hvor studiestedet ligger) har på sannsynligheten for å falle fra.

I denne studien har vi derfor inkludert alle disse forholdene i de empiriske analysene. Helt konkret har vi delt sosial integrasjon inn i fire underkategorier: (1) Deltakelse på fadderuka, (2) tidlig bekjentskap med andre studenter, (3) sosial integrasjon med andre studenter og (4) sosial integrasjon med ansatte ved Høgskolen. Vi har valgt å gjøre denne inndelingen fordi flere forskere har pekt på at ulike sider av sosial integrasjon kan påvirke frafallet i ulik grad.

Videre har vi inkludert både en variabel som måler studentenes evne til å sette seg mål/forplikte seg til å følge dem opp og en variabel som måler den generelle tilfredsheten med det Lillehammer (studiestedet) har å by på generelt sett.

Våre funn tyder på at deltakelse på fadderuka og sosial integrasjon med andre studenter ikke reduserer sannsynligheten for å falle fra. Vi finner heller ikke en signifikant effekt fra det å bli tidlig kjent med andre studenter, slik Sæthre (2014) hevder er viktig for å forebygge frafall. Vi finner imidlertid at økt sosial integrasjon med ansatte ved høgskolen medfører en signifikant lavere sannsynlighet for å falle fra. Disse funnene har viktige implikasjoner for studieprogrammer og studiesteder i Norge. Mange studiesteder legger til rette for at studentene skal møtes og være sosiale, uten at det nødvendigvis er fagansatte til stede eller at det er noe spesifikt faglig innhold på disse samlingene. Funnene i denne studien tilsier at de fagansatte har en viktig rolle dersom den sosiale integrasjonen skal forhindre frafall. Studieprogrammer bør derfor søke å inkludere fagansatte i større grad på de møtestedene og tilbudene som gis i løpet av studietiden.

Videre viser våre resultater at studentenes evne til å sette seg mål, og i hvilken grad de føler en forpliktelse til å følge dem opp, har en sterk effekt på sannsynligheten for å falle fra studiet. Disse resultatene støtter derfor noe av den internasjonale forskningen på området og har viktige implikasjoner også for norske læresteder. Først og fremst kan studieprogrammene kommunisere dette funnet overfor nye studenter. Man kan også direkte oppmuntre studentene tidlig i studieløpet til å sette seg mål, både langsiktige (gjennomføre på normert tid med en spesiell gjennomsnittskarakter), men også mer kortsiktige delmål på veien (for ulike emner for eksempel). Videre kan studieprogrammene både direkte og indirekte legge til rette for at studentene føler en forpliktelse for de oppsatte målene. Eksempler kan være at både studenter og studieansvarlig skriver under på et dokument hvor målene er definert, eller at studiestedet oppfordrer studentene til å kommunisere målene til sine nærmeste venner og familie. En annen tilnærming kan være at temaet målbevissthet dekkes i et eget faglig opplegg, gjerne i starten av studietiden.

Resultatene våre viser også at den generelle trivselen med det studiestedet har å by på påvirker sannsynligheten for å falle fra. Jo mer tilfreds man er med tilbudet ved studiestedet for øvrig, jo lavere er frafallssannsynligheten. Dette har implikasjoner for både utdanningsinstitusjoner og lokalpolitikere ved at man kontinuerlig forsøker å legge til rette for at flest mulig skal føle tilfredshet med det studiestedet har å tilby utover det rent faglige.

Andre funn i tidligere forskning på frafall bekreftes også i stor grad i vår studie. Dette gjelder effekten av karakterer og det å klare å opprettholde full studieprogresjon første studieår (60 studiepoeng). Våre resultater viser også, i likhet med tidligere forskning på området, at kvinner har lavere sannsynlighet for å falle fra enn menn. I tillegg finner vi at studenter som bruker mindre enn fem timer i uken på studiearbeid har en signifikant høyere sannsynlighet for å falle fra enn studenter som bruker mer enn dette.

Begrensninger og videre forskning

Denne undersøkelsen ble gjennomført på studenter som startet på sin første utdanning ved HiL mellom 2009 og 2012. Noen momenter bør nevnes i den forbindelse når resultatene skal tolkes. Først av alt er det slik at HiL i denne perioden hadde et lavere frafall enn gjennomsnittet for landet for øvrig. Det er derfor ikke sikkert at alle våre funn vil kunne generaliseres til alle norske utdanningsinstitusjoner. Det kan også nevnes at høyskolen har hatt et markant økt fokus på oppstartsopplegget etter utvalgperioden, blant annet for å redusere fokuset på alkohol og festing i løpet av fadderuka. Høsten 2015 innførte man det som nå heter kickStart, hvor fokuset ligger på at studentene skal bli kjent med sine medstudenter gjennom faglige og sosiale aktiviteter som ikke innebærer alkohol/festing, før selve fadderuka starter. Siden dette opplegget trådte i kraft etter at studenter som er med i denne undersøkelsen startet ved HiL, er det ikke mulig å bruke våre resultater til å evaluere effekten av kickStart på frafallet. Det er blant annet fullt mulig at effekten av variabelen *tidlig bekjentskap* ville slått annerledes ut dersom undersøkelsen ble gjentatt etter at dette oppstartsopplegget ble innført. En annen begrensning, som er gjeldende i de fleste undersøkelser som bygger på survey-data, er lav svarprosent. Resultatene må derfor ses i lys av disse forholdene.

Fokuset på frafall innen høyere utdanning har økt betraktelig de siste tiårene, og vi tror dette bare vil øke i Norge fremover. Grunnen til dette er at finansieringssystemet for offentlige høyskoler og universiteter ble endret i 2017 (Kunnskapsdepartementet, 2016a). Denne endringen vil muligens gi enda sterkere insentiver til å øke gjennomstrømmingen. Frem til nå har finansieringssystemet i hovedsak gitt insentiver til å få studentene til å fullføre ett studieår (60 studiepoeng), og ikke nødvendigvis at de skal fullføre påbegynt grad. Fra og med 2017 vil utdanningsinstitusjoner bli belønnet mer for å få studenter til å fullføre den graden de har påbegynt (Kunnskapsdepartementet, 2016a). Forskning på hva som påvirker frafall/gjennomstrømming i høyere utdanning i Norge blir dermed trolig enda viktigere for utdanningsinstitusjonene i årene som kommer. Særdeles viktig blir det å kartlegge (1) hvorvidt denne endringen i finansieringssystemet faktisk medfører redusert frafall og (2) hvilke studiekvalitetsmessige implikasjoner denne endringen har.

LITTERATUR

Aamodt, P.O. (2001). *Studiegjennomføring og studiefrafall* (NIFU-rapport nr. 14/2001).

Hentet fra <http://www.nifu.no/files/2012/11/NIFUskriftserie2001-14.pdf>.

Araque, F., Roldán, C., & Salguero, A. (2009). Factors influencing university drop out rates. *Computers and Education*, 53(3), 563–574. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2009.03.013>.

- Astin, A.W. (1999). Student involvement: A Developmental Theory for Higher Education. *Journal of College Student Development*, 40(5), 518–29. Hentet fra <http://search.proquest.com/docview/195180247/fulltextPDF/A08ADF32A635428DPQ/1?accountid=43213>.
- Bogen, H.H., Lund, E., Norgård, J.D., Sandbakken, G., & Torp, K.E. (2014). *Finansieringssystemet i høyere utdanning – hvordan påvirker det kvaliteten i sektoren?* (Temanotat nr. 4/2014). Hentet fra https://www.utdanningsforbundet.no/upload/Publikasjoner/Temanotat/Temanotat%202014/Temanotat_2014_04_web.pdf.
- Børing, P. (2004). *Studiegjennomføring og studiefrafall ved høyskolene* (NIFU skriftserie nr. 15/2004). Hentet fra <http://www.nifu.no/files/2012/11/NIFUskriftserie2004-15.pdf>.
- Cabrera, A.F., Nora, A., & Castaneda, M.B. (1993). College Persistence: Structural Equations Modeling Test of an Integrated Model of Student Retention. *Journal of Higher Education*, 64(2), 123–39. DOI: <https://doi.org/10.2307/2960026>.
- Duckworth, A.L., Peterson, C., Matthews, M.D., & Kelly, D.R. (2007): Grit: Perseverance and Passion for Long-Term Goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(6), 1087–1101.
- Fauskanger, J., & Hanssen, B. (2011). Frafall og omvalg i lærerutdanningen – hva kan vi gjøre noe med og hva må vi leve med? *Uniped*, 34(2), 55–66.
- Hackman, J.R., & Dysinger, W.S. (1970). Commitment to College as a Factor in Student Attrition. *Sociology of Education*, 43(3), 311–324. DOI: <https://doi.org/10.2307/2112069>.
- HiL (2009). Studier. Hentet fra <http://www.hil.no/studier>.
- Hovdhaugen, E., & Aamodt, P.O. (2005). *Frafall fra universitetet* (Arbeidsnotat nr. 13/2005). Hentet fra <http://www.nifu.no/files/2013/05/NIFUSTEPArbeidsnotat2005-13.pdf>
- Hovdhaugen, E. (2009). Transfer and dropout: different forms of student departure in Norway. *Studies in Higher Education*, 34(1), 1–17.
- Hovdhaugen, E. (2012). *Leaving early: Individual, institutional and system perspectives on why Norwegian students leave their higher education institution before degree completion* (Doktoravhandling). Oslo: Universitetet i Oslo.
- Kunnskapsdepartementet (2014). *Tilstandsrapport høyere utdanning 2014*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/tilstandsrapport-uh-2014/id758598/>.
- Kunnskapsdepartementet (2016a). *Orientering om forslag til statsbudsjettet 2016 for universitet og høyskolar*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/globalassets/departementene/kd/orientering-om-forslag-til-statsbudsjettet-2016-uh.pdf>.
- Kunnskapsdepartementet (2016b). *Tilstandsrapport for høyere utdanning 2016*. Hentet fra https://www.regjeringen.no/contentassets/ff233dff1b2a48359ee92c7e1b4eb876/tilstandsrapport2016_endelig_nettsversjon.pdf.
- Nedregård, T., & Olsen, R. (2014). *Studentenes helse- og trivselsundersøkelse SHoT 2014*. Rapport. Tilgjengelig fra http://khrono.no/sites/khrono.no/files/shot_2014_rapport.pdf.
- O’Keeffe, P. (2013). A sense of belonging: Improving student retention. *College Student Journal*, 47(4), 605–613. Hentet fra <http://search.proquest.com/docview/1490491536?OpenUrlRefId=info:xri/sid:primo&accountid=43213>.
- Svarstad, J. (2013, 14. mars). AP åpner for å straffe høyskoler som har høyt frafall. *Aftenposten*. Hentet fra <http://www.aftenposten.no>.
- Sæthre, H. Å. (2014). *Å tilrettelegge for at studentene skal lykkes: en verktøykasse for utdanningsledere, studieadministrasjon, studenttillitsvalgte*. Bergen: Haas1-Forlag.
- Thrane, C. (2017). *Regresjonsanalyse – en praktisk tilnærming*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Tinto, V. (1975). Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research. *Review of Educational Research*, 45(1), 89–125. Hentet fra http://www.jstor.org/stable/1170024?seq=1#findtn-page_scan_tab_contents.