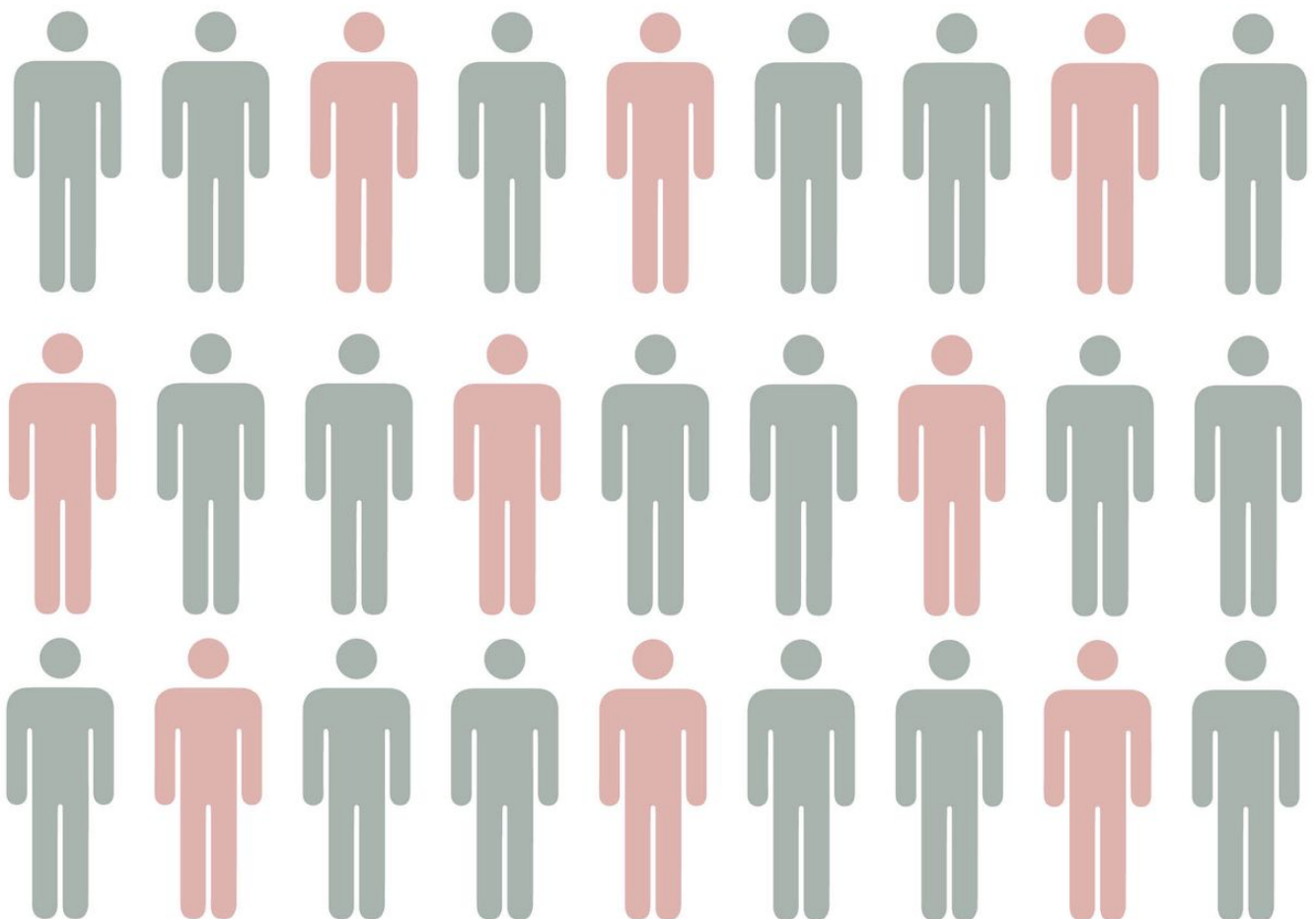


FRAFALD PÅ SOSU:

"Der er ikke prestige i at tørre røv"

Et sociologisk studie af årsager til frafald på SOSU



Frederikke Reenberg Trosborg
Freja Kamille Møller Bjerg
10. semester, 2023
Vejleder: Cecilie Møller Høymark
Antal anslag: 191.678

Summary

Today student enrollment in vocational education is a much discussed topic in Danish society, where young people gravitate towards a more literary education. The problem with enrollment in vocational education is two sided. One side deals with the problem of not enough students choosing a vocational education. The other side is, in our opinion, a very underlit problem. In this master thesis we will therefore try to grasp the other side of the problem, by examining the drop-out at the social and health care education in Denmark. We aim to get a holistic understanding of drop-out by using a mixed-methods approach and combining quantitative and qualitative methods in a longitudinal design. The quantitative part of this master thesis is based on a Cox proportional hazard regression where we, by using register based data, examine the effect of risk factors such as social position, age, sex, region, number of children in the household, labour market affiliation, and civil status on the drop-out at the social and health care education. We will examine the problem by using a critical realistic and philosophical hermeneutic approach to the conduct of obtaining knowledge where different aspects of the problem are under the scope. The qualitative method collects empirical data on the basis of 7 in-depth interviews with former students at social and health care education. These were chosen on the basis of them dropping out within the last 3 years. In the exploration of the obtained data by the mixed-methods approach, we draw on both relevant existing theory and studies. By adopting an adaptive research approach both the existing theory and studies lead us towards appropriate explanatory theory. The theoretical contributions in this master thesis is being made up by Pierre Bourdieu and Kaare Svalastoga. We find that this theoretical combination in harmony with the existing research can nuance the dropout rate at the social and health care education. The study has therefore, by virtue of the scientific approach, a special sociocultural and stratifying view of the phenomenon and its contextualization. The master thesis concludes that there are numerous risk factors associated with the drop out. The two prominent factors in the thesis are social position and age. We find that students with a low score on the index for social position have higher risk of dropping out than students with a high score on this index. Furthermore, when examining the association between dropout and age, we find that older students have higher risk of dropping out than younger ones. By interviewing the former students we also find that the main reasons for dropping out are a lack of prestige within the profession presented by their circle of acquaintances, practice shock, lack of time and resources within the industry and poor work environment caused by burned out staff. Therefore the students feel as if they are not able to make a visible difference for the patients and nursing home residents by being social health

care workers. By participating in the industry they are being pushed beyond their limits and feel as if they have no other choice than dropping out of the social and health education.

Indholdsfortegnelse

Indledning.....	1
1.0 Problemanalyse.....	2
1.1 Problemformulering.....	2
1.1.1 Forklaringer.....	2
1.1.2 Afklaring.....	3
1.2 Optaget på ungdomsuddannelser	5
1.3 Påvirkning i uddannelsesvalget.....	7
1.3.1 Beslutningsprocesser og fremtidsudsigter	7
1.3.2 Andres holdninger fylder mere end vi regner med	8
1.3.3 Interessen driver de unge i uddannelsesvalget.....	9
1.4 Manglen på social- og sundhedsansatte.....	10
1.5 Hvad er frafald og risikofaktorerne herfor?	12
1.5.1 Frafall på SOSU-uddannelserne.....	13
2.0 Den videnskabelige placering.....	16
2.1.1 Det hermeneutiske bidrag.....	16
2.1.2 Det kritisk realistiske bidrag	17
2.1.3 Sammenfatning.....	18
3.0 Forskningsstrategi.....	20
3.1 Longitudinelt forskningsdesign.....	20
3.1.1 Metodekombination	21
4.0 Teoretiske refleksioner	22
4.1 Erhvervsprestige som årsag til frafald	22
4.2 Social position påvirker risikoen for frafald.....	23
4.3 Hypoteser	24
4.4 Kausalitetsdiskussion	26
5.0 Data og metode	30
5.1 Beskrivelse af data.....	30
5.2 Operationalisering og kodning.....	30
5.2.1 Operationalisering og kodning af frafald	31

5.2.2 Operationalisering og kodning af social position	32
5.2.3 Operationalisering og kodning af kontrolvariable	35
5.3 Cox proportional hazard regression.....	38
5.4 Forskningsinterview	39
5.4.1 Udvalgelse af informanter og rekruttering.....	41
5.4.2 Interviewguide	42
5.4.3 Forskerens rolle.....	44
5.4.4 Transskriptionsstrategi.....	46
5.4.5 Etik i et kvalitativt forskningsinterview.....	47
5.5 Den kvalitative kodning, meningskondensering og meningsfortolkning	48
5.6 Forskningskriterier	49
5.6.1 Ekstern validitet	49
5.6.2 Intern validitet.....	50
5.6.3 Reliabilitet.....	51
6.0 Analyse	52
6.1 Deskriptiv analyse	52
6.2 Den kvantitative analyse.....	55
6.2.1 Social position.....	57
6.2.2 Alder	58
6.2.3 Køn, region, børn, arbejdsmarkedsklassifikation og civilstatus	59
6.3 Præsentation af informanter	62
6.4 Den kvalitative analyse	63
6.4.1 SOSU er ofte ikke første prioritet	64
6.4.2 Der er ingen prestige i at tørre røv	66
6.4.3 Praksischok	70
6.4.4 Mangel på tid, ressourcer og overskud	71
6.4.5 Drømmen om at gøre en forskel for andre.....	75
7.0 Sammenfatning og konklusion	77
8.0 Litteraturliste.....	80

Figur-, tabel- og bilagsoversigt

Figurer

Figur 1: Overblik over SOSU-uddannelserne.

Figur 2: Optag fordelt på årgang på social- og sundhedsassistent og social- og sundhedshjælper.

Figur 3: Orienteret acyklisk graf for sammenhængen

Figur 4: Histogram for fordelingen på indekset over social position

Figur 5: Histogram over aldersfordeling ved start på SOSU

Figur 6: Histogram over aldersfordeling ved start på SOSU for personer, der frafalder uddannelsen

Figur 7: Plot af overlevelseskurven for sammenhængen mellem frafald og værdierne i indekset for social position

Figur 8: Plot af overlevelseskurven med social position, alder, køn, region, børn, arbejdsmarkedsklassifikation og civilstatus

Tabeller

Tabel 1: Anvendte koder for igangværende uddannelse

Tabel 2: Anvendte koder for højest fuldførte erhvervskompetencegivende uddannelse

Tabel 3: Sammenlægning og rangering af uddannelsesniveau

Tabel 4: Sammenlægning af arbejdsmarkedsklassifikation

Tabel 5: Sammenlægning af civilstatus

Tabel 6: Eksempler på operationalisering fra forskningsspørgsmål til interviewspørgsmål

Tabel 7: Uddrag af specialets transskriptionsstrategi

Tabel 8: Overblik over elevernes bopælsregion

Tabel 9: Overblik over elevernes arbejdsmarkedsklassifikation i 2013

Tabel 10: Overblik over elevernes arbejdsmarkedsklassifikation efter eleverne enten er frafaldet eller har gennemført uddannelsen

Tabel 11: Cox regressionsmodeller

Bilag

Bilag 1: Rekrutteringsdokument

Bilag 2: Interviewguides

Bilag 3: Transskriptionsstrategi

Bilag 4: Eksempel på meningskondensering

Bilag 5: Samlede transskriptioner

Informant 1 – ”Lotte”

Informant 2 – ”Karin”

Informant 3 – ”Miriam”

Informant 4 – ”Camilla”

Informant 5 – ”Line”

Informant 6 – ”Helena”

Informant 7 – ”Johanne”

Indledning

“Er sandheden den, at selvom vi på mange måder har en god skole. Så passer den ikke lige godt til alle? En elev er skrap til ord og tal. En anden er dygtig med sine hænder. Det første er ikke finere end det andet. Det er heller ikke vigtigere for samfundet” (Statsministeriet 2023).

Sådan udtaler statsminister Mette Frederiksen sig i sin nytårstale 2023 og måske sætter det egentlig meget godt fokus på den problematik, som har været oppe at vende i medierne i et stykke tid: for få vælger en erhvervsuddannelse (Jensen 2022; Hedegaard & Gregersen 2022; Juni 2022; Ritzau 2023b). Det, at for få vælger en erhvervsuddannelse, er den ene side af mønten. Problematikken er tosidet. For få vælger i første omgang en erhvervsuddannelse og når de så er startet på uddannelsen, er der også for mange, som falder fra. I nærværende speciale vil vi belyse den anden side af mønten, altså frafaldet. Dette gøres med udgangspunkt i social- og sundhedsfaget, hvor manglen på SOSU’er kun stiger i de kommende år i takt med den voksende ældrebyrde (Møller & Engel 2019; Ghanem & Himes 2022). De seneste årtiers akademisering af samfundet har sat sit præg på uddannelsesforskningen. Der har generelt været en tendens til, at forskningen har fokuseret på videregående uddannelser, da den akademiske vej gennem uddannelsessystemet er blevet lovprist. Her har den elitære uddannelsestænkning fordret opfattelsen af, at en akademisk uddannelse giver en mere sikker og velbetalt fremtid i videnssamfundet (Jensen & Phil 2021). Derfor står vi nu med erhvervsuddannelserne, herunder SOSU-uddannelserne, som et underbelyst felt inden for uddannelsesforskning. Problematikken belyses gennem problemanalysen, hvor de væsentligste bidrag til forskningen er inddraget.

I et så højt specialiseret samfund med så omfangsrig en velfærdsstat som den danske, er opretholdelsen af velfærdsstaten betinget af, at de forskellige positioner i samfundet varetages. Hvis ikke det sker, har det vidtrækkende konsekvenser for samfundets sammenhængskraft (Ørnstrup 2005:119ff). Incitamentet for at undersøge denne problematik har rod i det omfattende problem, vi står over for som samfund, hvis en af velfærdssamfundets vigtigste opgaver, at tage hånd om sårbare og udsatte borgere, ikke kan varetages grundet manglende arbejdskraft (Børne- og Undervisningsministeriet 2018; Damm et al. 2021). Hvor stiller det således velfærdssamfundet, som vi kender i dag, hvis der ikke bliver uddannet tilstrækkelige med disse kernekompetencer? Formålet med specialet er at sætte fokus på, hvilke faktorer, der påvirker risikoen for frafald på SOSU-uddannelserne samt hvilke overvejelser, der ligger bag valget om

at droppe ud. Vi arbejder derfor i specialet ud fra problemformuleringen, der er formuleret i afsnit 1.1.

1.0 Problemanalyse

I følgende afsnit vil vi præsentere specialets rammesætning for at undersøge frafaldsproblematikken på SOSU. Derudover vil vi i afsnittet præsentere projektets problemformulering, uddybe hvilke forklaringer på problematikken, vi søger at fremsætte samt afklare, hvem undersøgelsen omfatter.

1.1 Problemformulering

Hvilke faktorer påvirker risikoen for frafald på SOSU-uddannelserne og hvordan oplever de frafaldne elever deres frafald og bevæggrundene herfor?

Som det fremgår af første del af problemformuleringen, der undersøges kvantitativt, er sigtet at identificere og beskrive, hvilke faktorer, der påvirker risikoen for frafald på uddannelserne. Foruden dette ønsker vi ligeledes at afdække i hvilket omfang, faktorerne påvirker risikoen for frafald. Anden del af problemformuleringen har til formål kvalitativt at afdække, hvordan de frafaldne elever oplever deres frafald samt hvilke rationaler og bevæggrunde, der ligger bag valget om at droppe ud. Datagrundlaget for at undersøge problemformulerings første del er registerdata med udgangspunkt i elever, som startede på social- og sundhedsuddannelsen i 2014. Problemformuleringens anden del tager afsæt i enkeltinterviews med syv frafaldne elever fra SOSU.

1.1.1 Forklaringer

I forlængelse af ovenstående er det væsentligt at pointere, hvilke typer af forklaringer, vi i specialet ønsker at fremsætte. Med afsæt i problemformuleringen er sigtet at komme med to typer af forklaringer: *årsagsforklaringer* og *formålsforklaringer*. Første del af problemformuleringen guider den kvantitative del af undersøgelsen og kan karakteriseres som en årsagsforklaring, idet vi søger at identificere de bagvedliggende faktorer i frafaldet (Gilje & Grimen 2002:123). Med udgangspunkt i vores videnskabelige placering, som vil blive uddybet i afsnit 2.0, er formålet dog ikke at finde universelle årsagslove, men i stedet at identificere og beskrive

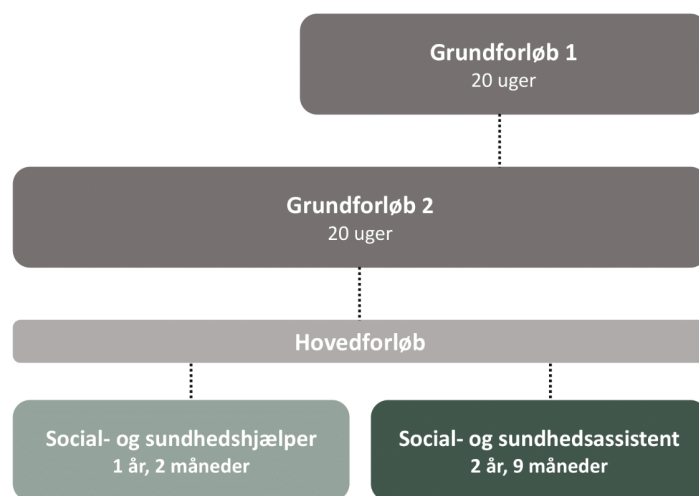
faktorer, som påvirker risikoen for frafald (Ibid.:125). Årsagsforklaringer indeholder et tidsaspekt, da årsagerne kommer før indtræffelsen af hændelsen. Vi afdækker således de udløsende årsager til, at elever vælger at droppe ud af uddannelsen (Ibid.:124). Her arbejder vi både med årsagslove, som knytter årsagen til hændelsen, men også initialbetingelser, som er de betingelser årsagslovene forventes at virke under (Gilje & Grimen 2002:125). Som et eksempel på en mulig årsagslov kan man formode, at en lav social position øger risikoen for frafald på uddannelsen. Denne årsagslov skal efterfølgende knyttes til de betingelser, som sammenhængen forventes at virke under. Det kunne for eksempel være, at man grundet sin lave sociale position ikke har ressourcestærke forældre eller omgangskreds til at hjælpe med lektier. Dermed knyttes en lav social position til en øget risiko for frafald i kraft af elevens ressource svage forældre.

Anden del af problemformuleringen, som guider den kvalitative del af undersøgelsen, kan karakteriseres som en formålsforklaring, da vi søger at afdække, hvilke meninger eleverne tilskriver handlingen om at droppe ud af uddannelsen (Ibid.:123,131). Her får vi adgang til de mere dybtliggende og skjulte intentioner og rationaler bag frafaldet. Med afsæt i de frafaldne elevers fortællinger har denne del til formål at komme nærmere ind på, hvilken betydning forskellige faktorer, bevidste eller ubevidste, har for deres valg om at droppe ud samt hvilke rationaler, de har gjort sig før valget. Her er en væsentlig del af en formålsforklaring af en handling at afklare, hvad aktøren ved og derudover, hvad han tror på. Dette danner kendskab til aktørens forestillinger og grundlæggende antagelser, som ligger til grund for en bestemt handling (Ibid.:132). I formålsforklaringer antages det, at aktøren kan vurdere forskellige handlingsalternativer mod hinanden og derudfra vurdere, hvilken handling, der opfylder hensigten bedst (Ibid.:133). Sidste del af problemformuleringen søger således at afdække frafald med udgangspunkt i elevernes fortællinger om deres rationaler og intentioner med at droppe ud for at komme nærmere ind på de ræsonnementer, eleverne gør sig. På den måde sættes elevernes ræsonnementer i forbindelse med handlingen således, at elevernes handling, at droppe ud af uddannelsen, ses som et udtryk for overvejelserne forud for valget (Ibid.:123,133).

1.1.2 Afklaring

I specialet har vi valgt at fokusere på SOSU-uddannelserne, som her indbefatter social- og sundhedsassistenter samt social- og sundhedshjælpere. Valget er truffet på baggrund af den omstrukturering, uddannelsen undergik i 2017. Før 2017 var assistentuddannelsen en overbygningsuddannelse til social- og sundhedsuddannelsen, men i 2017 blev social- og sundhedsuddannelsen nedlagt og to separate uddannelser opstod: social- og sundhedsassistenter og social- og sundhedshjælpere (Vinge & Topholm 2021:20). Begge uddannelser er erhvervsuddannelser

og hvor assistentuddannelsen tager 3 år og 10 måneder, tager uddannelsen som hjælper 2 år og 2 måneder at gennemføre, når begge grundforløb tages. På nedenstående figur ses et overblik over forskellene mellem uddannelserne.



Figur 1: Overblik over SOSU-uddannelserne (UddannelsesGuiden 2023a; UddannelsesGuiden 2023b).

Begge uddannelser består af to grundforløb og et hovedforløb, dog skal grundforløb 1 kun gennemføres, hvis man kommer direkte fra grundskolen. Hvert grundforløb tager 20 uger og foregår på skolen. Når grundforløb 2 er gennemført, fortsætter eleven på hovedforløbet, der veksler mellem perioder på en læreplads og i skole (UddannelsesGuiden 2023a; UddannelsesGuiden 2023b). Social- og sundhedsassistentuddannelsen er den største af de to uddannelser med 11.274 indskrevne elever i 2022, hvor der på social- og sundhedshjælperuddannelsen var indskrevet 4.884 elever (Børne- og Undervisningsministeriet 2022b). Det ville være relevant at kigge adskilt på de to uddannelser for at identificere forskelle i faktorerens påvirkning på frafald. Det har dog ikke været muligt at adskille de to uddannelser i den tilgængelige data, som kun forefindes til 2020, grundet den førnævnte omstrukturering af uddannelsen. Da omstruktureringen skete i 2017 og vi kun har data til 2020, er det derfor ikke muligt for os at få et fuldendt billede af, hvor mange elever, der dropper ud undervejs, da assistentuddannelsen tager 3 år og 10 måneder og derfor ikke kan færdiggøres fra 2017-2020. Vi er opmærksomme på, at uddannelsesforløbet på de to SOSU-uddannelser er struktureret forskelligt. Dette kommer særligt til udtryk i længden af uddannelserne samt uddannelsernes faglige indhold. Forskellene mellem uddannelserne og frafald uddybes yderligere i afsnit 1.4 og 1.5.1. Da begge uddannelser beskæftiger sig med pleje- og socialopgaver som deres primære virke, har vi en antagelse om, at uddannelser på de væsentligste parametre er sammenlignelige i henhold til årsager til

frafald. Vi vil derfor argumentere for, at vi vil få et mere fyldestgørende blik på frafaldet på SOSU-uddannelser ved at medtage begge i specialets undersøgelse.

1.2 Optaget på ungdomsuddannelser

I 2022 færdiggjorde omtrent 66.000 elever grundskolen (Børne- og Undervisningsministeriet 2022d). De fleste af disse unge søgte mod gymnasiet, da de skulle vælge ungdomsuddannelse. Flere forskere peger i retningen af, at elevernes prioritering af den gymnasiale og boglige vej kan ses som en konsekvens af den måde, grundskolen er indrettet på, hvor den boglige og stillesiddende tavleundervisning fylder mere end det håndværksmæssige og praktiske (Statsministeriet 2023; Petersen 2021; Nielsen 2020; Meyer et al. 2023). Statsminister Mette Frederiksen påpeger derudover, som nævnt i specialets indledning, hvordan mange unge måske kunne have gavn af at gå en anden vej. Men hvordan ser det egentlig ud med optaget til ungdomsuddannelserne? Ved nærmere kig på, hvor de unge søger hen, når de forlader grundskolen, viser det overordnede søgemønster i 2022, at 71,6 procent direkte efter 9. eller 10. klasse søgte ind på en gymnasial uddannelse, hvilket svarer til 47.227 elever. Kun 20 procent af eleverne søgte ind på en erhvervsuddannelse som første prioritet (Børne- og Undervisningsministeriet 2022c). Dette svarer til 13.169 elever og optaget er på niveau med både 2020 og 2021, hvor henholdsvis 19,8 procent og 19,9 procent søgte en erhvervsuddannelse direkte efter grundskolen (Børne- og Undervisningsministeriet 2022a). Det stagnerede optag på erhvervsuddannelserne skal ses på trods af erhvervsreformen i 2014, der havde til formål at øge optaget og sikre bedre og mere attraktive erhvervsuddannelser. Reformen havde fire overordnede målsætninger: “1) Flere elever skal vælge en erhvervsuddannelse direkte efter 9. eller 10. klasse 2) Flere skal fuldføre en erhvervsuddannelse 3) Erhvervsuddannelserne skal udfordre alle elever, så de bliver så dygtige, de kan 4) Tilliden til og trivslen på erhvervsskolerne skal styrkes” (Børne- og Undervisningsministeriet 2014:3f). Første målsætning indebærer, at 25 procent af en ungdomsårgang i 2020 skulle søge ind på en erhvervsuddannelse som første prioritet efter grundskolen, hvorefter denne andel skulle op på 30 procent i 2025 (Ibid.:3). Efterfølgende har det vist sig, at problematikken om optaget var sværere at komme til livs end først antaget. Børne- og undervisningsminister, Mattias Tesfaye, beskrev i 2023 målsætningen som urealistisk. Han udtaler: “Det er gift, når der er en politisk målsætning, som ingen tror på, at vi kan nå. Derfor vil jeg foreslå, at man lægger den i graven” (Ritzau 2023a).

For at få et retvisende billede af fordelingen af elever på ungdomsuddannelserne, er det nødvendigt at kigge på alle, som søger ind, idet størstedelen af eleverne på erhvervsuddannelserne netop ikke starter direkte efter grundskolen. Ved at kigge på tallene for alle, der starter på en gymnasial- eller erhvervsuddannelse, ser mønsteret markant anderledes ud end søgemønsteret direkte efter grundskolen. Ud af de 98.668 personer, som startede på en gymnasial eller erhvervsfaglig uddannelse i skoleåret 2021/2022, fordeler de sig således, at 48 procent startede på en erhvervsuddannelse og de resterende 52 procent på en gymnasial uddannelse (Børne- og Undervisningsministeriet 2022b). Foruden et anderledes søgemønster ses også væsentlige aldersforskelle mellem eleverne på de gymnasiale uddannelser og erhvervsuddannelserne. Hvor unge under 20 år udgør 38 procent af eleverne, som startede på en erhvervsuddannelse, udgør denne aldersgruppe hele 96 procent af eleverne, der startede på en gymnasial uddannelse (Ibid.).

Søgetallet til ungdomsuddannelserne efter grundskolen viser en tydelig tendens til, at for få unge vælger den erhvervsfaglige vej, hvilket gør, at faglærte er og kommer til at være en mangelvare i den danske arbejdsstyrke i fremtiden. En ny fremskrivning fra Arbejderbevægelsens Erhvervsråd estimerer, at vi i 2030 kommer til at mangle 99.000 faglærte (Damm et al. 2021). Denne tendens er særlig problematisk ifølge chefanalytiker Mie Dalskov Pihl, som vurderer, at det i fremtiden vil komme til at skabe: “En ubalance mellem de udbudte kompetencer og virksomhedernes efterspørgsel” (Pihl 2021). Dette tydeliggøres ligeledes i fremskrivningen, idet der vil være et overskud af ufaglærte på 59.000 og 25.000 akademikere (Pihl 2021; Damm et al. 2021). Tidligere Uddannelses- og Forskningsminister Jeppe Petersen forholder sig til tendensen og påpeger vigtigheden af at få de unge til at vælge en erhvervsuddannelse:

“De her meget vigtige fag er rygraden i vores velfærdssamfund, og vi kommer i år til at have mange ledige studiepladser [...]. Det er dybt bekymrende. Der er allerede nu problemer med at få besat mange af de ledige stillinger på området, så vi har brug for flere nye studerende” (Uddannelses- og Forskningsministeriet 2022).

Problematikken understøttes ligeledes af en undersøgelse fra Danmarks Evalueringsinstitut, der viser, at cirka en fjerdedel af de unge, som vælger en gymnasial uddannelse, faktisk også har erhvervsuddannelserne i tankerne. Ifølge undersøgelsen er der to grundlæggende årsager til, at de unge i sidste ende vælger en gymnasial uddannelse. Den første grund, som fremhæves, er, at de unge ikke selv tror, at de passer ind på en erhvervsskole. Anden grund er, at de ikke

føler sig klar til at skulle træffe beslutningen om at vælge et konkret erhverv, hvilket valget af en erhvervsuddannelse ofte forbindes med (Olsen 2018b). For at forstå, hvorfor de unge ikke vælger en erhvervsfaglig vej, selvom det måske kunne være den rigtige for dem, må vi kigge på forskellige påvirkninger. Hvad er det egentlig, der påvirker de unge, når de i slutningen af grundskolen står med beslutningen om, hvilken ungdomsuddannelse, de skal vælge?

1.3 Påvirkning i uddannelsesvalget

I følgende afsnit vil vi dykke ned i den eksisterende forskning på uddannelsesområdet med fokus på de forskellige parametre, som påvirker de unge, når de skal træffe valg om uddannelse.

1.3.1 Beslutningsprocesser og fremtidsudsigter

Rapporten 'Uddannelsesvalg i 9. klasse' fra 2019 er en del af en større undersøgelse fra Danmarks Evalueringsinstitut, som sætter fokus på de unges beslutningsprocesser i 9. klasse ved at følge et udsnit af en årgang fra 8. klasse og cirka fire år frem og bygger på både spørgeskemadata og interviews med elever (Danmarks Evalueringsinstitut 2019). Rapporten understreger, hvordan overgangen fra grundskole til ungdomsuddannelse ofte er forbundet med faglig, personlig og social omvæltning. Derfor indeholder overgangen en masse forskellige overvejelser. De unge oplever i høj grad, at valget om uddannelse er deres eget og betragtes i høj grad som en identitetsrejse, hvor personlige, faglige og sociale faktorer spiller ind i beslutningsprocessen. Rapporten understreger, at selvom der på mange måder er tale om et individuelt valg hos den enkelte elev, hvor interesser og fremtidsudsigter tages op til overvejelse mange gange, før der træffes en beslutning, påvirkes valget i høj grad af familie, skole og fritid. I spørgeskemaundersøgelsen angiver 90 procent af de unge, at de selv har haft størst betydning for valget af ungdomsuddannelse. Her skal det bemærkes, at påvirkningen er selvangivet og derfor skal ses som et udtryk for den påvirkning, de unge er bevidste om. Herudover angiver 70 procent af de unge, at forældrene har haft nogen eller stor indflydelse på deres valg efter 9. klasse, hvor 29 procent angiver, at søskende havde indflydelse (Ibid.:6,45-48). Foruden indflydelse fra familien og skolen har aspekter af fritiden betydning for de unges uddannelsesvalg. Her er det særligt vennerne, som har betydning for det valg, de unge træffer efter 9. klasse. 37 procent af eleverne vurderer, at deres venner i nogen eller høj grad har betydning for valget af uddannelse.

Særligt tre faktorer er essentielle, når der skal vælges ungdomsuddannelse: "at uddannelsen giver mulighed for at arbejde med det, de gerne vil i fremtiden (73%), at uddannelsen holder muligheder åbne (72%) og at uddannelsen giver gode muligheder for videre uddannelse

(71%) (Ibid.:23f). Dermed kan de unge, ifølge rapporten, siges at være særligt rettet mod fremtiden, hvor de især ønsker at skabe de bedste muligheder for sig selv, når de enten skal videreudanne sig eller have et job. Rapporten giver således incitament til at undersøge yderligere faktorer, som påvirker de unge i uddannelsesvalget.

1.3.2 Andres holdninger fylder mere end vi regner med

Uddannelsesvalget har stor indvirkning på livets forløb og kan for mange unge opfattes som en identitets- og dannelsesrejse (Andersen & Hjortskov 2022; Danmarks Evalueringsinstitut 2019; Rasmussen 1999:7). Derfor skulle man tro, at dette valg beror på en række rationelle overvejelser om, hvad man ønsker for fremtiden. En undersøgelse af Andersen og Hjortskov, der undersøger uddannelsesvalg efter 8. og 9. klasse, viser imidlertid, at dette ikke nødvendigvis er tilfældet. Eleverne blev bedt om at rangere en række faktorer med udgangspunkt i faktorerens betydning for deres uddannelsesvalg. Ved rangeringen angav de unge, at klassekammeraters og jævnaldrendes holdning til uddannelsen havde mindst betydning for valget af ungdomsuddannelse (Andersen & Hjortskov 2022:531). Dog viste undersøgelsens efterfølgende eksperimentstudie, at når eleverne blev mindet om deres jævnaldrendes holdninger, ændres deres uddannelsespræferencer. Jævnaldrendes uddannelsespræferencer viste sig således at have større påvirkning på egne præferencer, end de selv troede (Ibid.:539f). At andres holdninger har større indflydelse på uddannelsespræferencer, end hvad de unge selv antager, ses også i anden forskning (Nielsen & Xuan 2018). Ydermere viser forskning, at når det kommer til uddannelsesforventninger og karrierebeslutninger, har omgangskredsen også her en stor påvirkning (Lorenz et al. 2020; Zimmermann 2020; Mtemeri 2020). Tager vi i søgetallet til ungdomsuddannelserne i betragtning, at 72 procent af en ungdomsårgang fra grundskolen statistisk set vælger at tage en gymnasial uddannelse efter grundskolen, kan vi have en antagelse om, at nogle af de unge formentlig vælger ungdomsuddannelse med andres uddannelsespræferencer in mente (Børne- og Undervisningsministeriet 2022c). Dog viser undersøgelsen fra Danmarks Evalueringsinstitut, at de unge i høj grad oplever, at de selv står med ansvaret for at træffe valget om ungdomsuddannelse (Danmarks Evalueringsinstitut 2019). Man kan derfor diskutere, hvorvidt disse påvirkninger eksisterer på et ubevidst plan, hvor de unge ikke nødvendigvis er klar over, hvor stor indflydelse disse faktorer har på deres valg af ungdomsuddannelse (jf. afsnit 1.3.1).

Det ses altså, at de unge blandt andet kigger mod klassekammerater, jævnaldrendes og familiens holdninger, når de vælger ungdomsuddannelse og derfor virker til at blive påvirket af andres holdninger. Vi har derfor også en antagelse om, at de vil være tilbøjelige til ligeledes

at blive påvirket af de diskurser, som flourer på de sociale medier og i samfundsdebatten. Eksempelvis påpeger Peter Koudahl, lektor ved Malmø Universitet, hvordan billedet om, at gymnasiale uddannelser er både finere og vigtigere for samfundet end erhvervsuddannelserne, er med til at opretholde en vis barriere for de unge (Thomsen 2011; Statsministeriet 2023). Han pointerer, hvordan erhvervsuddannelserne ofte opfattes som “problemernes holdeplads” (Thomsen 2011). Kontanthjælpsreformen i 2013 har i høj grad været med til at afføde denne opfattelse, da kontanthjælpsmodtagere under 30 år bliver tvunget ind på en erhvervsuddannelse (Burhøi 2013). 22-årige Matias Dan Olsen fortæller til TV2, at han blev “pacet” af sine lærere og vejledere til at tage en gymnasial uddannelse, grundet hans høje karaktere, men valgte på trods af deres opfordringer at tage en uddannelse som anlægsgartner (Øritsland 2022). Han fortæller desuden, at: “Der er det stigma om, at det er de dumme. Det er alle dem, der ikke egner sig til at tage en gymnasial uddannelse” (Ibid.). Matias er langt fra det eneste eksempel på, at lærere og vejledere i grundskolen henviser unge til gymnasiale uddannelser. Kun syv ud af 100 elever er blevet opfordret til at tage en erhvervsuddannelse, når de har spurgt deres lærer til råds og få henvises af UU-vejledere. Dette kommenterer Peter Koudahl på og siger: “Mange lærere opfatter gymnasiet som et naturligt valg. Det er jo en vej, som de jo selv kender rigtig godt” (Thomsen 2011). Men tilvælges gymnasiet over erhvervsuddannelserne, fordi det er det naturlige valg eller bliver de unge ubevidst påvirket af andres holdninger og fordomme i valget? Og vil de unge dermed også blive påvirket til at droppe ud af uddannelsen, hvis deres omgangskreds ikke er lige så begejstret for uddannelsen, som de måske selv i udgangspunktet var?

1.3.3 Interessen driver de unge i uddannelsesvalget

Foruden, at de unge orienterer sig mod fremtidsønsker samt venner, kammerater og families holdninger, er deres egne interesser ligeledes en væsentlig motivationsfaktor i valget af ungdomsuddannelse (Akosah-Twumasi et al. 2018; Andersen & Hjortskov 2022; Brown & Katznelsons 2011; Juul 2018). Flere studier baseret på unges ønsker til deres ungdomsuddannelse finder, at de unges primære orientering, når de skal vælge ungdomsuddannelse, handler om, at de kan få lov til at beskæftige sig med noget, som interesserer dem (Andersen & Hjortskov 2022:540; Brown & Katznelsons 2011:22; Akosah-Twumasi et al. 2018:6). Et studie fandt, at 50 procent af unge vælger ungdomsuddannelse ud fra interesser, mens et andet konkluderede, at interesser spiller en langt større rolle i valget af ungdomsuddannelse end samfundets behov for bestemt arbejdskraft (Bojuwoye & Mbanjwa 2006; Gokuladas 2010). I det tidligere nævnte

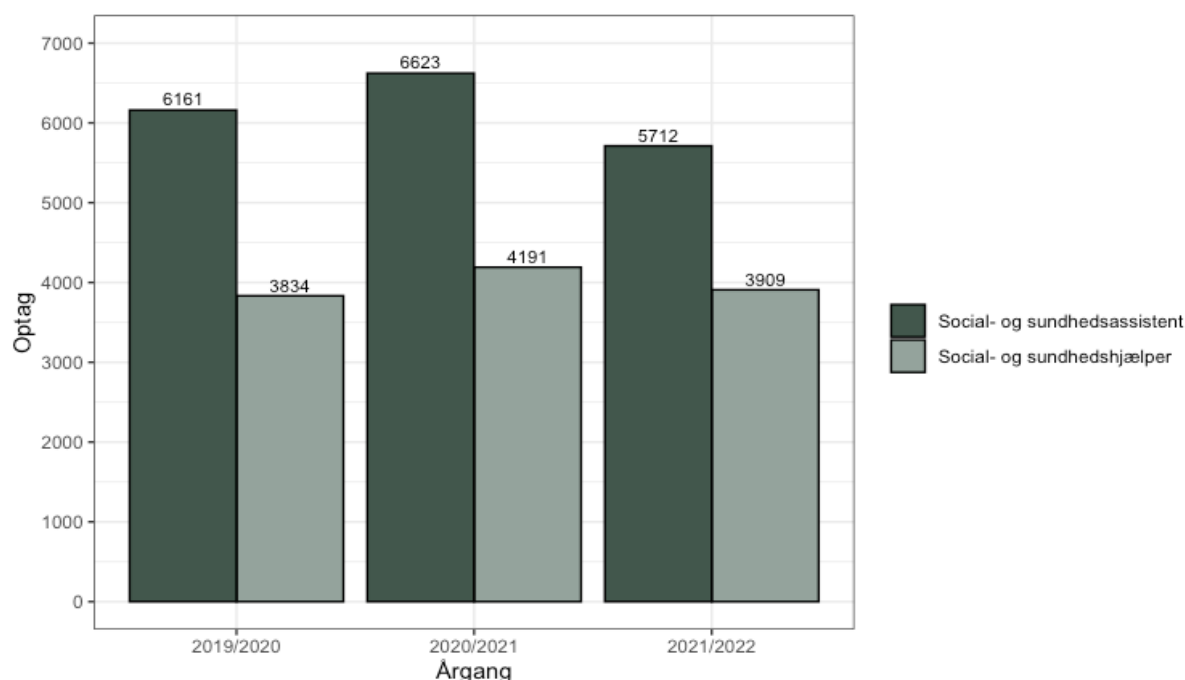
studie af Andersen og Hjortskov undersøger de også, hvilken indflydelse det har på uddannelsesvalget, at uddannelsen passer med de unges interesser. Respondenterne bliver bedt om at vurdere forskellige faktorer betydning for valget af ungdomsuddannelse på en skala fra 0-100, hvor 0 er 'Slet ikke vigtigt' og 100 er 'Meget vigtigt'. Her er der ingen tvivl om, at den væsentligste faktor, ifølge respondenterne selv, er, at uddannelsen passer til deres interesser. På skalaen 0-100 vurderes denne faktor gennemsnitligt til omkring 90. Dette ligger væsentligt højere end muligheder for videreuddannelse og løn, som er de faktorer, der placerer sig som nummer to og tre på listen (Andersen & Hjortskov 2022:540). Ligeledes har en undersøgelse fra Center for Ungdomsforskning analyseret unge på erhvervsuddannelserne for at blive klogere på, hvorfor disse unge har valgt en erhvervsuddannelse. Her finder de, ligesom Andersen & Hjortskov, at den væsentligste årsag til, at de unge på erhvervsuddannelserne valgte denne vej, var for at komme til at beskæftige sig med det, der interesserer dem mest (Brown & Katznelsons 2011:21f). Ifølge ovenstående studier kan interesser således spille en væsentlig rolle i valget af uddannelse.

1.4 Manglen på social- og sundhedsansatte

Samfundet står allerede nu overfor en massiv mangel på faglærte - og manglen ser kun ud til at blive værre (Laursen & Andersen 2022; Baes-Jørgensen 2022; Finansministeriet 2022). Et af de fagområder, der allerede er udfordret, er SOSU. Ifølge en fremskrivning fra Danmarks Statistik ser vi ind i en årrække, hvor antallet af ældre over 80 år stiger med knap 150.000 (Danmarks Statistik 2018). Taget den aldrende befolkning i det danske samfund i betragtning anslår Finansministeriet, at der kommer til at mangle 17.200 SOSU'er i 2030 (Finansministeriet 2022:18). En ny undersøgelse fra Fagforbundet FOA slår desuden fast, at rekrutteringen til ældreplejen bløder. Tre ud af fire ledere på plejecentre i landet har inden for det seneste år oplevet, at op til flere SOSU-stillinger ikke er blevet besat (Sidenius 2022). Rekrutteringsproblemet kommenterer Kommunernes Landsforening på og henviser til, at der skal uddannes 8.000 nye SOSU'er årligt udover dem, der allerede uddannes for, at man kan imødekomme behovet for ældrepleje i fremtiden (Baes-Jørgensen 2022).

Særligt karakteristisk for eleverne på SOSU, er det, at de er en markant ældre aldersgruppe end på de øvrige erhvervsuddannelser. 40 procent af eleverne på samtlige erhvervsuddannelser er i aldersgruppen 25+, hvor det gælder 76 procent af eleverne på assistentuddannelsen og 82 procent af eleverne på hjælperuddannelsen (Børne- og Undervisningsministeriet 2022b). Kigger man på kønsfordelingen, ses der en stor overvægt af kvinder på uddannelserne.

I 2022 bestod eleverne på assistentuddannelsen af 89 procent kvinder, hvor der på hjælperuddannelsen var 86 procent kvinder (Ibid.). I forlængelse heraf er det relevant at kigge på tilgangen til uddannelserne. Nedenfor ses en graf over antallet af personer, der er startet pr. skoleår fordelt på de to uddannelser.



Figur 2: Optag fordelt på årgang på social- og sundhedsassistent og social- og sundhedshjælper (Børne- og Undervisningsministeriet 2022b).

Med afsæt i optaget på uddannelserne skal der ske drastiske forandringer for at imødekomme det øgede behov for SOSU'er. Denne efterspørgsel har politisk manifesteret sig i tiltaget om muligheden for at få elevløn under størstedelen af uddannelsesforløbet. Dette tiltag er et forsøg på at give dem, der allerede har været på arbejdsmarkedet mulighed for at starte på uddannelsen, idet det kan være økonomisk vanskeligt at skulle på SU, hvis man allerede har faste udgifter og forpligtelser (Ritzau 2022). Spørgsmålet er dog, hvem dette initiativ tiltrækker. Der er risiko for, at dem, der starter på uddannelsen, udelukkende starter på grund af muligheden for elevløn. Dette kan skabe et økonomisk incitament for at tage uddannelsen frem for interesse eller lyst til at blive SOSU. Sammenlignet med SU er elevlønnen væsentlig højere og kan derfor skabe et incitament for at vælge social- og sundhedsassistent eller -hjelperuddannelsen alene af den grund. Problemet opstår, når uddannelsen ikke vælges med udgangspunkt i interesse og lyst, da dette kan forandre et yderligere frafald på uddannelsen, da motivationen til at gennemføre formentlig ikke er der.

1.5 Hvad er frafald og risikofaktorerne herfor?

Der findes flere forskellige definitioner af frafald i frafaldslitteraturen (Tanggaard & Wegener 2012:22; Jeffreys 2012:8). Den gængse forståelse af frafald i uddannelsesforskning er, når elever fravælger, bliver smidt ud af eller ikke opnår den uddannelse, de er indskrevet på (Tanggaard & Wegener 2012:22). I undersøgelsen af frafald på erhvervsuddannelser i en dansk kontekst, er frafald blevet defineret ved forholdet, at en elev ikke gennemfører et hovedforløb på erhvervsuddannelserne inden for to år efter afslutningen af et grundforløb (Jensen & Larsen 2010). Det er denne definition, som vi i specialet tager udgangspunkt i, idet den indeholder en tidsdimension for, hvornår et frafald fra en uddannelse finder sted. Tanggaard & Wegener undersøgte i 2012 frafald fra uddannelserne sygeplejerske, radiograf, social- og sundhedshjælper samt social- og sundhedsassistent i Region Nordjylland. De fandt, at det er vanskeligt at komme med en entydig forklaring på årsagen til frafald fra uddannelserne. Der er i udgangspunktet flere faktorer i spil ved frafald og det er ofte samspillet mellem faktorer, som øger risikoen for frafald (Tanggaard & Wegener 2012:45). Frafall er dermed mangefacetteret og problematikken herom skal ses som en konsekvens af flere samspillende faktorer, der både finder sted i og udenfor uddannelsesinstitution (Alexander et al. 2001). Risikofaktorerne har dog ofte både organisatorisk, praktisk og personlig karakter. En elevtrivselsundersøgelse på SOSU Nord viste, at 90 procent af de elever, som har overvejet at droppe ud af uddannelsen, overvejede det på grund af personlige årsager (Tanggaard & Wegener 2012:15). I undersøgelsen fandt de, at de personlige årsager ofte kunne relateres til økonomi, børn eller andre forpligtelser i forhold til familielivet (Ibid.:14f).

I både danske og internationale undersøgelser af frafald ses det, at en faktor som socioøkonomisk baggrund har en væsentlig påvirkning på risikoen for at droppe ud af en igangværende uddannelse og der trækkes i denne forskning tydelige tråde til Pierre Bourdieus teori om social position. Hvis der er få penge, få midler eller minimal uddannelse i hjemmet, øges risikoen for frafald (Schuchart & Schimke 2022; Tanggaard & Wegener 2012:22; Gury 2011; Lee & Burkam 2003:375). Eksempelvis har Schuchart & Schimke undersøgt socioøkonomi som risikofaktor for frafald. Her fandt de, at studerende fra en dårligere stillet socioøkonomisk baggrund har en højere risiko for at frafalde uddannelsen sammenlignet med studerende med en bedre stillet socioøkonomisk baggrund (Schuchart & Schimke 2022:320). Den socioøkonomiske baggrunds indvirkning på den uddannelsesmæssige succes kan eksempelvis komme til udtryk økonomisk (Roksa & Kinsley 2019). Studiet af Roksa og Kinsley er foretaget i en amerikansk kontekst, hvor væsentligheden af økonomisk kapital i en dansk kontekst kan diskuteres,

da adgangen til uddannelse er universel og dermed ikke begrænset af økonomisk råderum. Herudover ses det dog også, at den socioøkonomiske baggrund kan komme til udtryk gennem muligheden for følelsesmæssig støtte og rådgivning, der kan virke præventivt i forhold til risikoen for at droppe ud af en uddannelse (Ibid.). Dog viser undersøgelser også, at det særligt er forældrenes uddannelsesbaggrund, der påvirker risikoen for frafald (Gury 2011:62). En anden risikofaktor er tidligere skoleerfaringer. En del af frafaldsforskningen ser frafald som en udviklingsproces, der starter allerede i de tidlige klassetrin. Dårlige skoleerfaringer tidligt i skoleforløbet øger risikoen for at droppe ud (Finn 1989). Ligeledes øges risikoen for frafald ved manglende deltagelse eller involvering i undervisningen (Ibid.). Alder er ligeledes en risikofaktor. Schuchart & Schimke finder i deres undersøgelse en sammenhæng mellem de studerende på voksenuddannelsers alder og risikoen for frafald. Her ses der en tendens til, at ældre studerende har en højere risiko for frafald sammenlignet med yngre studerende. Dette er på trods af, at de ældre elever rent fagligt klarer sig bedre end de yngre (Schuchart & Schimke 2022:320). Sammenhængen mellem alder og risikoen for at droppe ud af uddannelse ses også i flere studier, der undersøger frafald på videregående uddannelser (Müller & Schneider 2013; Reisel & Brekke 2009).

1.5.1 Frafald på SOSU-uddannelserne

Som konstateret i problemanalysen er der allerede nu problemer med manglende hænder i SOSU-faget og som nævnt skal der uddannes 8.000 nye SOSU'er hvert år for at følge den stigende efterspørgsel. For få vælger SOSU og for mange falder fra efter, de er startet. Faktisk viser tallene for skoleåret 2021/2022, at der var 3.329 personer, der droppede ud af social- og sundhedsassistentuddannelsen ud af de cirka 11.200 elever, der udgjorde alle årgange (Børne- og Undervisningsministeriet 2022b). For social- og sundhedshjælperuddannelsen var der i skoleåret 2021/2022 1.755 afbrud på uddannelsen ud af 4.822 elever (Ibid.). Ved at sammenholde optaget på social- og sundhedsassistentuddannelsen med fuldførelsen på uddannelsen, får vi et mere retvisende billede af frafaldet. I 2018 startede 8.053 elever på social- og sundhedsassistentuddannelsen, hvor der i 2021/2022, som er skoleåret, hvor 2018-årgangen er færdig, var 2.533 elever, der fuldførte uddannelsen (Vinge & Topholm 2021:29; Børne- og Undervisningsministeriet 2022b). Dette svarer til en gennemførselsprocent på kun 31. Hvis samme regnestykke laves for elever, der startede på social- og sundhedshjælperuddannelsen i skoleåret 2019/2020, hvor der startede 3.834 elever, var der i skoleåret 2021/2022 2.235 elever, der blev færdiguddannet på hjælperuddannelsen, hvilket svarer til en gennemførselsprocent på 58 (Børne- og Undervisningsministeriet 2022b). Der vil formodentlig være nogle elever fra de

fulgte årgange, der færdiggør uddannelsen uden for den normerede studietid og dermed ikke frafalder, som tallene for fuldførte ikke indeholder. Dog indeholder tallene for fuldførte naturligvis også færdiguddannede, som startede tidligere end de fulgte årgange.

En frafaldsanalyse af social- og sundhedsskoler i Region Nordjylland med fokus på social- og sundhedsassistentuddannelsen viser, at omtrent en tredjedel af frafaldet på uddannelse finder sted under skoleforløb, hvor mange af eleverne er udfordret på det faglige niveau i fagene farmakologi og naturfag. Disse fag er særligt udfordrende for de elever, der ved uddannelsens start har et lavt fagligt niveau (Region Nordjylland 2021:2f). Analysen finder dog, at den væsentligste bagvedliggende årsag til frafald er psykiske eller sociale udfordringer. Der ses yderligere en sammenhæng mellem elevernes tidligere beskæftigelse og frafald. 29 procent af eleverne, der får merit på baggrund af tidligere erhvervserfaring, frafalder uddannelsen, hvor det glæder 46 procent af eleverne, der ikke er tildelt merit (Ibid.:14). Modsat den tidligere inddraget eksisterende forskning om alderens betydning for frafaldet (jf. afsnit 1.5) ses det dog i analysen af social- og sundhedsassistentuddannelsen, at det særligt er elever under 25 år, som frafalder. Yderligere ses det, at frafaldet desuden falder i takt med, at alderen stiger (Ibid.:11,14). I forskning, der knytter alder til frafald, er der altså forskellige resultater af, hvorvidt det er den yngre eller ældre alderskategori, der har størst risiko for frafald. Vi finder dog sidstnævnte undersøgelse mest relevant for vores opfattelse af alders betydning for frafald, idet frafaldet her knyttes til konteksten for social- og sundhedsassistenter.

I litteraturen om frafald fra social- og sundhedsassistentuddannelsen nævnes også praksischok som en af de hyppigste årsager til frafald (Tanggaard & Wegener 2012; Region Nordjylland 2021). Det kan både være specifikke opgaver, der kan virke skræmmende eller det store ansvar eleverne får. For mange kan det virke skræmmende, at de så hurtigt bliver anset som fuldgældende medlemmer i arbejdsfællesskabet på linje med andre medarbejdere (Tanggaard & Wegener 2012:24). Det ses, at frafaldet på hovedforløbet i høj grad knytter sig til første praktikforløb, hvor mange netop oplever dette praksischok i mødet med virkeligheden. Det er særligt elever uden relevant erhvervserfaring, der oplever et praksischok, når de kommer i deres første praktik, da de ikke har oplevet det ansvar og de opgaver, der følger med (Region Nordjylland 2021:2,15).

Som beskrevet i ovenstående findes der mange forskellige risikofaktorer for frafaldet på SOSU-uddannelserne. En ting er dog sikkert. Hvis det store behov for SOSU'er skal imødekommes, skal der ske drastiske forandringer i den nærmeste fremtid. Allerede nu er der mangel

på SOSU'ernes arbejdskraft og i en tid med en aldrende befolkning, bliver denne mangel kun større. Manglen står i lyset af et for lavt optag på SOSU-uddannelserne og når uddannelserne så endelig tilvælges, er der alt for mange, der falder fra. Dette er på trods af bevidstheden om en meget lav ledighed blandt social- og sundhedsansatte. Ledigheden har været faldende gennem de seneste ti år og var i 2022 historisk lav med en ledighedsprocent på 1 (FOA 2022). For at kunne blive klogere på problematikken om, at for få gennemfører en SOSU-uddannelse, ønsker vi at fokusere på de elever, der frafalder uddannelsen, da vi ser det som en vigtig brik i at mindske manglen på social- og sundhedsansatte. Spørgsmålet bliver da, hvordan kan det være, at disse elever frafalder?

2.0 Den videnskabelige placering

I samfundsvidenskaberne bliver forskellige videnskabsteoretiske retninger ofte betragtet som yderpoler med modstridende interesser. I specialet vil vi i stedet plæderer for, at de forskellige videnskabsteoretiske retninger kan supplere hinanden gennem produktive meningsudvekslinger (Fuglsang et al. 2018:12; Wad 2000:63). I arbejdet med metodekombination er vores videnskabsteoretiske ståsted en kombination mellem den filosofiske hermeneutik og den kritiske realisme. I nedenstående afsnit vil vi redegøre for hver traditions bidrag til specialets videnskabelige placering samt uddybe, hvordan vi ser, at traditionerne supplerer og adskiller sig fra hinanden i forklaringen af frafaldet på SOSU.

2.1.1 Det hermeneutiske bidrag

Vores hermeneutiske ståsted kommer især til udtryk gennem vores tilgang til viden, hvor vi følger betragtningen om, at forståelse og fortolkning danner en ramme for at kunne forklare sociale fænomener (Gilje & Grimen 2002:164; Højbjerg 2018:289). Desuden er vi ligeledes af den overbevisning, at de aktører vi studerer, er meningsbærende og derfor skal være udgangspunkt for fortolkning (Ibid.). Vores hermeneutiske tilgang kommer særligt til udtryk i den kvalitative del af specialet, hvor hermeneutikken indgår som et redskab til en uddybende forståelse og fortolkning af de frafaldne elevers årsager til at droppe ud af uddannelsen. Denne tilgang gør det muligt for os at komme nærmere, hvad der kan have påvirket de tidligere studerende til at droppe ud af uddannelsen, uanset om påvirkningen er bevidst eller ubevidst. Et grundprincip i hermeneutikken er den hermeneutiske cirkel, hvilket vi i specialet betragter som et ontologisk princip, hvor vi bevæger os mellem del og helhed for dermed at kunne forstå meningen med de faktorer, vi analyserer på ud fra den kontekst, de er en del af (Højbjerg 2018:299f; Gilje & Grimen 2002:171-176). I specialet betragtes helheden som forståelsen af frafaldet på SOSU-uddannelserne, hvor delene er de faktorer, der er med til at påvirke risikoen for frafald. Disse faktorer forventes at være en del af forklaringen på frafaldet på uddannelsen såvel som, at frafaldet kun kan forstås med afsæt i faktorernes kulturelle og sociale kontekst. Derfor vil vi gennem projektet hele tiden vekselvirke mellem faktorernes betydning samt forståelsen af frafald. Her indgår eksisterende forskning og teori ligeledes som væsentlige bidragende elementer til de antagelser om sammenhængen mellem del og helhed, vi går ud fra i specialet. Det er gennem en konstant vekselvirkning mellem det, vi undersøger og vores forforståelse, der er skabt gennem eksisterende forskning og teori, at vi skaber en mening samt en forståelse af frafaldet på uddannelserne (Gilje & Grimen 2002:178). I undersøgelsen af frafald vil vi indgå som et aktivt

led i meningsdannelsen (Højbjerg 2018:292f,300f). Hermed sættes vores egne forforståelser i spil undervejs i forskningsprocessen, hvor udarbejdelsen af interviewguiden og tilgangen til de semistrukturerede interviews er influeret af den filosofiske hermeneutik (Gilje & Grimen 2002:171). Analysen af informanternes oplevelse af frafald på SOSU-uddannelsen sker dermed gennem en forståelse og fortolkning af, hvordan informanterne erfarer deres frafald og rationaler i den forbindelse. Således kan vi altså kun forstå informanternes udsagn ved at tage udgangspunkt i vores egen forståelseshorisont og sætte den i spil i mødet med informanternes forståelseshorisonter (Højberg 2018:316f). Vi har ligeledes fokus på at se de sociale aktører i den kontekst, de befinder sig i og hvorfra de kommunikerer. Vores tilgang til fortolkning kan dermed opfattes som en proces, der hverken har et bestemt start- eller slutpunkt og processen kan derfor betragtes som uendelig - dog særligt betinget af kontekst, historie samt forforståelser og fordomme (Ibid.:300f). Formålet med specialet er at komme med formålsforklaringer på, hvad der påvirker eleverne på SOSU-uddannelserne til at falde fra (jf. afsnit 1.1.1). Formålet bliver således at forstå og fortolke rationaler og årsager til frafaldet på uddannelserne ud fra kontekst og betingelser i form af forforståelser og fordomme for at kunne forklare, hvordan det kan være, at så mange elever falder fra undervejs i uddannelsesforløbet.

2.1.2 Det kritisk realistiske bidrag

Idet vi ønsker at tilnærme os en forståelse af genstandsfeltets bagvedliggende struktur gennem observation af de synlige elementer for at etablere ny kvalificeret viden om samfundet, anvendes den kritiske realisme (Fuglsang et al. 2018:38; Jespersen 2018:172). Her gøres brug af retroduktion som metodologisk tilgang til at generere teoretisk og empirisk viden, hvor vi kan tilnærme os en forståelse af disse bagvedliggende mekanismer. Når vi i specialet kigger nærmere på, hvilke faktorer, der har betydning for risikoen for frafald på SOSU-uddannelserne, tager vi udgangspunkt i erfaringer, eksisterende forhold og de bagvedliggende kræfter og mekanismer i forklaringen (Wad 2015:371f). Her er vi opmærksomme på, at vi ikke har direkte adgang til mekanismerne, men gennem eksisterende teori og forskning har vi mulighed for til dels at tilgå dem gennem vores metodiske greb. Særligt med mennesker som genstandsfelt er det ikke muligt at erhverve sikker viden, da der altid vil være knyttet et element af tilfældighed til menneskers handlingsmønstre. Dette gør, at vores epistemologiske vilkår kan karakteriseres ved en vis tilfældighed og usikkerhed og derfor skal vilkårene for analysen af frafald på SOSU knyttes til genstandsfeltets kontekst for at kunne drage generelle konklusioner (Bhaskar

1979:159; Jespersen 2018:184,175; Wad 2015:370). Genstandsfeltet inddeles i tre erkendelsesniveauer: *det empiriske niveau*, *det faktuelle niveau* og *det transcendent niveau* (Jespersen 2018:174). Det empiriske niveau indebærer, at data kan erfares og observeres. Det faktuelle niveau består af erfarede og ikke-erfarede empiriske sammenhænge, mens det transcendent niveau består af dybere strukturer og mekanismer, som er delvist skjulte (Jespersen 2018:175f; Wad 2015:372). I henhold til vores anvendelse af registerdata beskæftiger vi os med det empiriske niveau, hvor faktorer direkte observeres og hvor statistiske sammenhænge mellem faktorer og deres påvirkning på frafaldet identificeres. Vores produktion af viden er betinget af, hvilke registre vi har adgang til og dermed hvilke faktorer, vi har mulighed for at kigge nærmere på. Vi er opmærksomme på, at vi går til undersøgelsen med et bestemt formål: at identificere, hvilke faktorer, der påvirker risikoen for frafald på SOSU-uddannelserne. Derfor vil de faktorer, vi identificerer, være påvirket af, hvilken data, der er tilgængelig, men samtidig også, hvilken eksisterende viden, vi besidder samt hvad vi ønsker at forklare. I vores kvalitative tilgang til frafaldet forsøger vi at tilnærme os det transcendent niveau, hvor dybereliggende mekanismer, som ikke direkte kan erfares, tilnærmes gennem de frafaldne elevers fortællinger om deres intentioner og rationaler bag valget om at droppe ud af uddannelsen. Man kan diskutere, hvorvidt det er muligt at identificere dybereliggende og ikke direkte observerbare faktorer gennem fortællinger. Her er vi af den overbevisning, at vi ved brug af vores forforståelser og fordomme har mulighed for at komme nærmere disse dybereliggende mekanismer gennem en fortolkning af informanternes udsagn. Når vores forforståelse møder informanterne, opstår et nyt niveau, hvorpå fortolkningen kan foretages. Her er ambitionen at kunne se informanternes udsagn som et udtryk for de dybereliggende mekanismer, der har gjort udfaldet for, at de valgte at droppe ud af uddannelsen. Vi vil dermed argumentere for, at de tre erkendelsesniveauer bidrager til forskellige dele af kausale forklaringer på, hvorfor så mange frafalder SOSU-uddannelserne.

2.1.3 Sammenfatning

Vores videnskabsteoretiske placering inden for den filosofiske hermeneutik og den kritiske realisme gør, at vi har en kontekstafhængig opfattelse af den virkelighed, vi undersøger. Den måde vi erkender virkeligheden på, sker gennem fortolkning, hvor den objektivt eksisterende virkelighed altid vil være begrebsligt formidlet (Højbjerg 2018:290; Wad 2015:379,382; Jespersen 2018:172). Epistemologisk ser vi det derfor som oplagt at kombinere den filosofiske hermeneutik med den kritiske realisme, som begge beror på fortolkning af forståelsen af et

genstandsfelt og som derfor vil kunne bidrage med forskellige måder at fortolke og forstå genstandsfeltet (Wad 2015:382; Jespersen 2018:172; Gilje & Grimen 2002:164; Højbjerg 2018:289). Hvor den filosofiske hermeneutik har en empirisk forståelse af viden, har den kritiske realisme en i større omfang en teoretisk tilgang i forståelsen af viden. Vores vej til erkendelse går gennem forforståelser, fordomme og fortolkning som vigtige redskaber, der bidrager til en dybere forståelse af frafaldet end hvad den kritiske realisme ville kunne bringe alene (Buch-Hansen & Nielsen 2007:24).

Den filosofiske hermeneutik betragter den hermeneutiske cirkel som ontologisk og derfor beskæftiger man sig ikke med, hvorvidt der eksisterer en reel virkelighed, som kan undersøges (Højbjerg 2018:299f; Gilje & Grimen 2002:166). Her adskiller de to videnskabsteoretiske positioner sig, hvor den kritiske realisme ser den sociale virkelighed som eksisterende, men som dog er uden for bevidsthedens erkendelse (Wad 2015:370). Her erkendes det, at selvom fænomenet ikke direkte kan observeres, er det ikke ensbetydende med, at det ikke eksisterer. Fortolkning fra den filosofiske hermeneutik er et væsentligt redskab, der kan identificere og uddybe de underliggende mekanismer og strukturer, som understøtter eller forårsager fænomenet (Buch-Hansen & Nielsen 2007:24f; Gilje & Grimen 2002:164; Højbjerg 2018:289). Idet vi arbejder ud fra et fortolkende udgangspunkt, opfatter vi mennesket som et historisk og kulturelt indlejret væsen, hvis fortolkning beror på fordomme og forforståelser, som er betinget af de historiske og kulturelle vilkår (Højbjerg 2018:299f; Jespersen 2018:175). Gennem fortolkningen forsøger vi dermed at nærme os en forståelse af genstandsfeltet og dets aktører i den kontekst, vi undersøger det. Genstandsfeltet er, i kraft af dets kontekstafhængighed, så at sige hele tiden i bevægelse og kan undervejs i forskningsprocessen flytte sig, hvilket betyder, at når analysen er færdig, kan det pågældende genstandsfelt allerede udgøre et nyt (Jespersen 2018:174). Formålet med at placere os inden for den kritiske realisme er muligheden for at observere og identificere sammenhænge mellem forskellige faktorer, deres indbyrdes relationer og betydning for frafaldet. Hermeneutikken bidrager med en fortolkning af, hvordan disse dybere og bagvedliggende strukturer fremtræder for os i en fortolkende proces mellem forsker og aktør.

3.0 Forskningsstrategi

Vi vil i dette afsnit præsentere og uddybe specialets forskningsstrategi med udgangspunkt i den abduktive slutningsform. Derudover uddybes det longitudinelle forskningsdesign som rammesætter empiriske orientering. Til slut redegøres for vores indsamlingsmetode som indebærer en metodekombination, hvor vi anvender kvantitative metoder i synergi med kvalitative metoder for at opnå en nuanceret forklaring på frafaldet på SOSU.

Særligt i forbindelse med vores videnskabsteoretiske placering ser vi det fordelagtigt at anvende den abduktive slutningsform, da vi i specialet ønsker at komme med sandsynlige og velunderbyggede forklaringer på, hvorfor så mange frafalder SOSU-uddannelserne (Wad 2015:379; Jespersen 2018:182,184). I specialet arbejder vi derfor ud fra en abduktiv forskningsstrategi. Vores sigte gennem problemanalysen har været at påpege og problematisere et generelt mønster i frafaldet på SOSU-uddannelserne, som rammesætter vores orientering (Danermark et al. 2002:90). Abduktion giver os mulighed for at udforske disse mønstre ud fra en kreativ proces, hvor vi empirisk kan teste forskellige forklaringer på frafaldet og hermed kan nye forklaringer opstå (Danermark et al. 2002:90f; Olsen 2018a:390f; Schwartz-Shea & Yanow 2011:28). Formålet er således ikke at finde en enkelt endegyldig forklaring på frafaldet, men i stedet at identificere flere forskellige plausible forklaringer. Her sættes vores forudgående forståelsesramme i spil og rekontekstualiseres til konteksten for social- og sundhedsassistenter og -hjælpere, hvilket betyder, at de plausible forklaringer er kontekstafhængige (Schwartz-Shea & Yanow 2011:28). Den abduktive forskningsstrategi anses som cirkulær og spiralformet, hvor forskningsprocessen indebærer, at man arbejder med forskellige dele af forskningsprocessen på en gang og dermed vekselvirker mellem teori og empiri undervejs i processen (Schwartz-Shea & Yanow 2011:28; Jespersen 2018:181f). Denne tilgang til forskningsprocessen stemmer overens med vores antagelse om den hermeneutiske cirkel, hvor vi konstant vekselvirker mellem del og helhed for at opnå den mest modsigelsesfrie og fyldestgørende forståelse af frafaldet (Gilje & Grimen 2002:180; Højbjerg 2018:292).

3.1 Longitudinelt forskningsdesign

Forskningsdesignets opgave er at rammesætte vores orientering, så den empiri vi indsamler, gør os i stand til at besvare problemformuleringen så fyldestgørende som muligt (de Vaus 2001:9; Bryman 2016:39). I specialet arbejder vi ud fra et longitudinelt forskningsdesign, da vi arbejder med registerdata, som har et tidsperspektiv (Bryman 2016:56; de Vaus 2001:113).

Ved at anvende et longitudinelt design har vi mulighed for at måle ændringer over tid, idet vi kan følge de samme individer over en periode (de Vaus 2001:113). I specialet arbejder vi med et startpunkt, som er elevernes start på uddannelsen, mens slutpunktet er, når de enten frafalder eller gennemfører. Ved brug af forløbsanalyse har vi mulighed for at kigge nærmere på hvilke faktorer, der påvirker risikoen for frafald. I specialet har forskningsdesignet et retrospektivt element, da vi i enkeltinterviewene spørger ind til, hvad der gjorde, at de søgte ind på en SOSU-uddannelse og ligeledes, hvorfor de valgte at droppe ud af uddannelsen. Her beder vi informanterne genkalde bestemte følelser, holdninger og motivationsfaktorer, hvilket kan medføre forskellige implikationer. Det kan blandt andet være, at det er svært at genkalde, hvad det lige præcis var, som påvirkede dem i situationen (Ibid.:126f). Her ser vi frafaldet på en uddannelse som en indflydelsesrig begivenhed, hvorved det er nemmere at genkalde begivenhedens påvirkninger og livsomstændigheder (Ibid.:127).

3.1.1 Metodekombination

I vores longitudinelle forskningsdesign anvender vi metodekombination, da vi generelt anser metode som en del af et kontinuum frem for en paradigmatiske forståelse af kvantitative og kvalitative tilgange. Vi mener, at det er argumenterne for de analytiske greb og valg i den forbindelse, der gør metoderne forenelige (Frederiksen 2015:199). Vi mener ydermere, at forskning og den viden denne skaber, skal bedømmes på i hvilken grad, denne hjælper med at besvare forskningsspørgsmålet og forklare fænomenet, som vi ønsker at beskrive. Argumentet er, at man ved både at formulere kvalitative forklaringer og studere aktører kvantitativt kan opnå dybdegående og generelle forklaringer på fænomenet (Ibid.). Formålet med at inddrage to metoder til at beskrive frafaldet på SOSU-uddannelserne er begrundet i fænomenets kompleksitet. Vi er af den overbevisning, at fænomenet bedst lader sig forklare gennem en metodekombination, idet arbejdet med forskellige metodiske greb bidrager til en nuancering af fænomenets mangefacetteret karakter (Brannen 1992:4f; Frederiksen 2015:199f). Hvor den kvantitative metode ofte beskæftiger sig med adfærd, beskæftiger den kvalitative metode sig hovedsageligt med mening (Bryman 2016:626). Formålet med kombinationen er således at undersøge flere forskellige aspekter af frafaldet for derigennem at kunne opnå mere kvalificeret viden, end den enkelte metode vil kunne bringe alene (Frederiksen 2015:201; Jespersen 2018:172).

4.0 Teoretiske refleksioner

I afsnittet beskrives vores indledende teoretiske antagelser om, hvilke påvirkninger vi forventer, har indflydelse på, hvorvidt SOSU-uddannelsen frafalder eller gennemføres. Antagelserne udspringer af den eksisterende forskning, vores forforståelser samt Kaare Svalastogas teori om erhvervsprestige og Pierre Bourdieus teori om habitus, praksis og kapitaler. Svalastogas teori om social rang og mobilitet i det danske samfund anvendes for at give et indblik i, at der er forskel på, hvordan forskellige erhverv opfattes af samfundets medlemmer. Med udgangspunkt i teorien anvendes begrebet erhvervsprestige til at kigge nærmere på i hvilket omfang prestige forbindes med erhvervet som SOSU. Bourdieus teori kan bidrage til en forståelse af, hvilken betydning elevernes social position har for frafaldet. Bourdieus begreber inddrages med udgangspunkt i den eksisterende forskning (jf. afsnit 1.5), der viste, at socioøkonomiske faktorer påvirker risikoen for frafald.

4.1 Erhvervsprestige som årsag til frafald

Ifølge Svalastoga indeholder samfundet alle afgørende forudsætninger for at kunne opretholdes ved hjælp af egne ressourcer i form af en arbejds- og funktionsdeling. Denne arbejds- og funktionsdeling vil som udgangspunkt altid føre til en rangordning blandt medlemmerne i samfundet bestemt af prestige (Svalastoga & Wolf 1961/1969:11f,45). En høj placering på rangordenen er dog ikke nødvendigvis i overensstemmelse med vigtigheden af positionen for opretholdelsen af samfundet. Medlemmer af samfundet, som er placeret højt på rangstigen, kan så at sige sagtens varetage en position i samfundet, som ikke yder noget særligt til gavn (Ibid.:12f).

Når Svalastoga taler om, hvilken rang man har i samfundet, definerer han det som social status eller social anseelse. Denne er bestemt af, i hvor høj grad en person er accepteret af sine gruppemedlemmer, hvad end det er i et socialt fællesskab eller som medlem af samfundet (Ibid.:13). Den sociale anseelse er betinget af “i hvor høj grad han besidder goder eller særlige kendetegn, som er ret almindeligt eftertragtede, men som ikke er almindeligt tilgængelige for gruppens eller samfundets øvrige medlemmer” (Ibid.:26). Det er altså som medlem i et socialt fællesskab eller i samfundet, at erhvervsprestigen bliver vurderet. Erhvervsprestigen ses som et udtryk for gruppens samlede holdning til, hvilken anseelse, der er forbundet med det konkrete erhverv. Derved kan erhvervsprestigen siges at være betinget af den sociale kontekst og prestigen kan derfor variere alt efter, hvor i stratifikationssystemet man undersøger den.

Når det vurderes, hvad der bestemmer folks sociale status, sonder Svalastoga og Wolf mellem tre hovedtyper af statusbestemmende determinanter: *præstationsdeterminanter*, *tilskrevne determinanter* og *symbolske determinanter*. Disse determinanter bruges til at placere medlemmer i samfundet i et bestemt stratifikationssystem ud fra den prestige, som er tilskrevet et bestemt erhverv (Svalastoga & Wolf 1961/1969:27). Svalastogas helt store spørgsmål er derfor: "Er der enighed om placeringen efter prestige? Og hvilke faktorer bestemmer (determinerer) prestigen?" (Svalastoga & Wolf 1961/1969:45). Her havde han særligt to faktorer for øje i bestemmelsen af erhvervsprestige: vanskeligheden af erhvervet samt vigtigheden af erhvervet, altså den funktionelle og sociale nødvendighed for samfundet (Ibid.:50). Her blev konklusionen, at jo vanskeligere det var at udføre erhvervet og gøre sig kvalificeret til det, jo større prestige havde det (Ibid.:51). Svalastoga fandt i forlængelse heraf, at der blandt medlemmerne i samfundet var ret stor enighed om, at akademiske stillinger opvejes i forhold til erhvervsprestige, mens mere manuelle erhverv nedvurderes. Desuden konkluderede han, at medlemmerne i samfundet synes at være enige om prestigehierarkiet, når der kigges på den erhvervsmæssige struktur (Ibid.:48f).

Vi vil således argumentere for, at på trods af social- og sundhedsassistenter og -hjelperes vigtighed i forhold til den funktionelle og sociale opretholdelse i samfundet, er der ikke forbundet væsentlig prestige med erhvervet. Antagelsen har rod i ideen om, at alle kan yde omsorg samt at uddannelsen har lave adgangskrav og erhvervet forbindes derfor ikke nødvendigvis med kvalifikationer, der er svære at tilegne sig. Af den grund vil vi argumentere for, at den grundlæggende opfattelse af SOSU ikke er forbundet med høj erhvervsprestige og derfor vil opfattelsen af uddannelsen som 'ikke-prestigefyldt' påvirke, at uddannelsen frafaldes. Vi vil derfor advokere for, at teorien kan bidrage til den kvalitative del af dataindsamlingen og analysen.

4.2 Social position påvirker risikoen for frafald

Bourdieu skelner mellem tre kapitalformer: *økonomisk*, *kulturel* og *social kapital*. Den økonomiske kapital refererer til materielle og økonomiske ressourcer, som aktøren har tilgængelig. Den kulturelle kapital inddeles i tre forskellige former: *kropsliggjort*, *objektiveret* og *institutionaliseret* (Bourdieu 1986:243). Den kropsliggjorte form kommer til udtryk gennem aktørens smag, dispositioner og generelle kulturelle færdigheder. Den objektiverede kulturelle kapital refererer til besiddelsen af fysiske genstande, der har en kulturel værdi, såsom bøger. Den institutionaliserede form indebærer opnåelsen af uddannelse og officielle titler (Ibid.1986:243).

Den sociale kapital henviser til aktørens netværk og de goder, der kan opnås gennem netværket (Esmark 2006:89-93). Når bestemt viden, færdigheder eller materialitet anerkendes som legitime, fungerer de som *symbolsk kapital*, hvilket er den fjerde kapitalform, som Bourdieu identificerer (Bourdieu 1997:114f). Det kan blandt andet være, at uddannelse har en stor symbolsk værdi i et felt, hvor det i et andet ikke har stor symbolsk værdi at have en uddannelse.

Bourdieus teori er funderet i en opdeling mellem et rum af sociale positioner og et rum af sociale positioneringer, hvor kapitalerne definerer, hvor i rummet aktøren befinder sig. Disse positioner og positioneringer defineres i kraft af deres totalitet og skaber et socialt rum, hvor alle aktører placeres relationelt i rummet (Ibid.:20f). Placeringen i det sociale rum tager afsæt i to dimensioner. Placeringen i første dimension bestemmes af deres samlede mængde af kulturel og økonomisk kapital, hvor placeringen i anden dimension bestemmes af den relative vægt af aktørens samlede mængde kapital (Ibid.:21). Til hver position i rummet tilhører en positionering, hvor der er knyttet en bestemt habitus (Ibid.:23). Habitus defineres som et "samlede princip, der omsætter de indre og relationelle karakteristika i en position til en samlet livsstil, dvs. til et samlet sæt af personvalg, valg af goder, valg af praktikker" (Ibid.:24). Idet habitus er et produkt af de sociale betingelser, som den tilsvarende position er præget af, vil værdier, normer og holdninger, der præger de felter, som aktøren begår sig i, indlejres i aktørens habitus ubevidst. Hermed skabes et samlet sæt af erfaringer, som konstituerer udgangspunktet for fremtidig handlen (Bourdieu & Wacquant 1992:136; Bourdieu 2007:103). Særligt familien spiller en væsentlig rolle i udviklingen af habitus og beskrives af Bourdieu således: "Familien er i udpræget grad det sted hvor agenternes kapital i dens forskellige former akkumuleres, og hvor kapitalen føres videre fra generation til generation" (Bourdieu 1997:141). Kapitalerne ligger som latente faktorer i blandt andet aktørens opvækstvilkår. Disse internaliseres i individets værdigrundlag og bliver dermed indlejret i habitussen. Forskellene i opvækstvilkår påvirker dermed, hvilke handlingsdispositioner aktøren har i fremtiden og opnåelsen af forskellige kapitalformer (Bourdieu 2010:166). Vi anser Bourdieus teori som et væsentligt led i at forstå, hvilken rolle aktørernes sociale position spiller i risikoen for frafald på SOSU-uddannelserne, grundet forståelsen om, aktørens praksisser formes af de sociale betingelser, der eksisterer i de opvækstvilkår, de er en del af (Bourdieu 1997:138).

4.3 Hypoteser

Med udgangspunkt i vores abduktive slutningsform vil vi med nedenstående hypoteser teste de forståelsesrammer, som er opstået på baggrund af den eksisterende forskning og teori. Vi vil

således empirisk teste forskellige forklaringer på, hvilke faktorer, der påvirker risikoen for frafald samt hvilke uddybende årsager, der kan være til, at eleverne dropper ud af uddannelsen. Formålet bliver således at sætte vores forudgående forståelsesramme i spil og teste, hvorvidt nedenstående hypoteser gør sig gældende i vores undersøgelseskontekst. I forlængelse af den abduktive slutningsform, den kritiske realistiske og hermeneutiske tilgang til undersøgelsen ser vi vidensprocessen som cirkulær og spiralformet, hvorved vi næppe vil kunne opnå en fyldestgørende og modsigelsesfri forståelse af fænomenet i specialet. Hvis hypoteserne er gældende, vil konklusionen være, at antagelsen har gjort sig gældende i undersøgelsens kontekst. Derimod hvis hypoteserne afkræftes, vil teorien skulle modificeres og sammenhængen testes igen, da vi vil have fundet et tilfælde, hvor den ikke gjorde sig gældende og derfor ikke viste sig dækkende for besvarelsen af problemformuleringen. Hypoteserne skal dermed forstås som et teoretisk fundament, idet vi har mulighed for at teste forskellige antagelser i en kreativ forskningsproces, hvor vi vekselvirker mellem teori og empiri undervejs i processen. Vores teoretiske antagelser er udformet i nedenstående hypoteser:

Hypotese 1: Elever, der har en lav social position, har højere risiko for at droppe ud af SOSU end dem, der har en høj social position.

Hypotese 1 tager udgangspunkt i Bourdieus begreber og den eksisterende forskning, som viser, at socioøkonomiske faktorer påvirker risikoen for frafald (jf. afsnit 4.2; 1.5). Her antager vi, at aktørens sociale position har væsentlig indflydelse på, hvorvidt uddannelsen gennemføres eller frafalder. Hypotese 1 besvares primært kvantitativt, hvor vi har lavet et indeks for elevernes sociale position. Indekset præsenteres i afsnit 5.2.2. Yderligere suppleres forståelsen af den kvalitative del, hvor vi spørger ind til elevernes forældres uddannelse.

Hypotese 2: Den lave erhvervsprestige, der er forbundet med erhvervet som social- og sundhedsassistent og -hjælper, øger risikoen for frafald.

Hypotese 2 tager afsæt i Svalastogas teori om erhvervsprestige. Udgangspunktet for hypotesen er den diskurs, som florerer i samfundet om, at de gymnasiale uddannelser er finere og vigtigere end erhvervsuddannelserne (jf. afsnit 1.3.2). Her har vi en antagelse om, at andres opfattelse af erhvervet har en indflydelse på, hvorvidt man frafalder uddannelsen. I tråd med den eksisterende forskning forventer vi, at dette negative billede af erhvervet som social- og sundhedsassistent og -hjælper, øger risikoen for frafald på uddannelsen. Dette skyldes en forventning om,

at man bliver påvirket af andres holdninger. Hypotese 2 besvares kvalitativt gennem interviewene, hvor vi spørger ind til andres holdninger til erhvervet samt den generelle opfattelse af erhvervet som SOSU.

Hypotese 3: Jo yngre eleverne er, jo større er risikoen for at droppe ud af SOSU.

Hypotese 3 er opsat på baggrund af den inddragede eksisterende forskning, der viser, at alder har en påvirkning på frafald. Forskningen om hvilken betydning alderen har på frafald, er tve-tydig. International forskning med primær reference til Schuchart & Schimke viser en tendens til, at ældre elever har en højere risiko for frafald (jf. afsnit 1.5). Dog viser dansk forskning af frafald på social- og sundhedsassistentuddannelsen i Nordjylland, at risikoen for frafald er størst blandt de yngre elever (jf. afsnit 1.5.1). Derfor antager vi i tråd med den danske forskning, at den yngre aldersgruppe har størst risiko for frafald på uddannelsen, da konteksten i højere grad minder om specialets kontekst. Hypotese 3 besvares som udgangspunkt kvantitativt, hvor vi kigger på sammenhængen mellem alder og risikoen for at frafalde uddannelsen.

Hypotese 4: Manglende indledende lyst til at tage en SOSU-uddannelse øger frafaldet.

Som konsekvens af kontanthjælpsreformen i 2013 tvinges de unge under 30 år, der hverken er i gang med en uddannelse eller har tilknytning til arbejdsmarkedet til at søge ind på en erhvervsuddannelse (jf. afsnit 1.3.2). I den eksisterende forskning ser vi, at unge vælger ungdomsuddannelse med udgangspunkt i interesser (jf. afsnit 1.3.3). Hypotese 4 beskæftiger sig således med antagelsen om, at en del af de unge, der søger ind på en SOSU-uddannelse, ikke har gjort det udelukkende af lyst og interesse, men i stedet har været nødsaget til at søge en uddannelse. Deraf har vi en forventning om, at en del af de elever, som frafalder uddannelsen, er inden for denne gruppe uden indledende lyst og interesse for erhvervet. Denne hypotese besvares udelukkende kvalitativt, hvor vi tager udgangspunkt i deres indledende tanker om at starte på uddannelsen.

4.4 Kausalitetsdiskussion

I følgende afsnit redegøres for, hvordan vi anser kausal inferens i den kvantitative del af undersøgelsen. Efterfølgende vil vi diskutere, hvilke kriterier der må stilles, før det kan fastslås

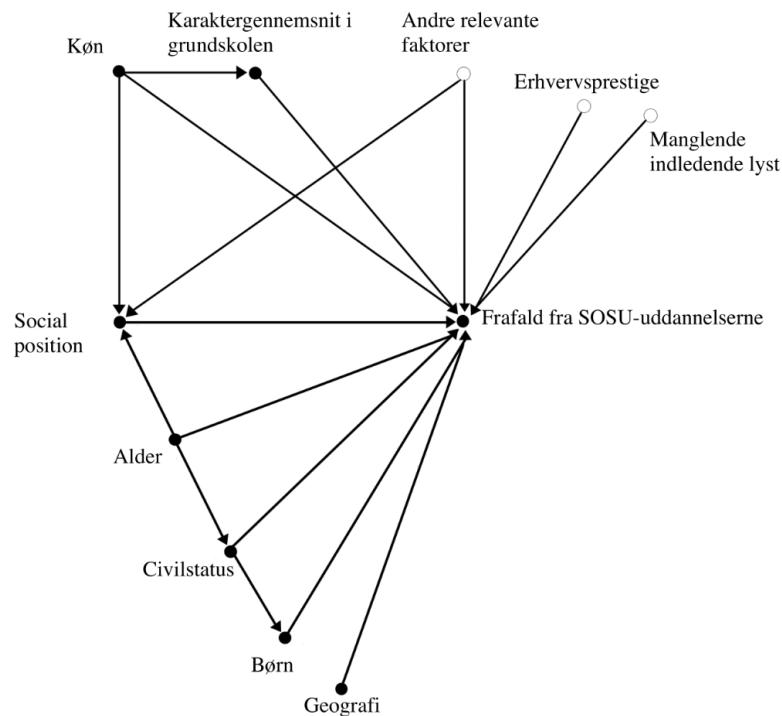
hvornår og i hvilken grad et socialt fænomen kan siges at være årsag til et andet (Hariri 2012:184).

Som tidligere beskrevet ser vi samfundet som bestående af åbne systemer, hvor der ikke eksisterer kausale lovmæssigheder. Vi anskuer dermed ikke samfundsstrukturerne som deterministiske, men arbejder ud fra en probabilistisk årsagssammenhæng, hvor X påvirker sandsynligheden for en ændring i Y . Dermed forstår vi årsagen som *sandsynlighedsforandrere*, hvor eksempelvis en lav social position ikke nødvendigvis fører til frafald (Buch-Hansen & Nielsen 2007:26; Jespersen 2018:185; Hariri 2012:187f). I specialet arbejder vi således med et generativt kausalitetsbegreb, hvor vi har en antagelse om, at individer har muligheden for at agere, men hvorvidt det kausale potentiale udløses, afhænger af den givne sociale kontekst, individet befinder sig i samt de betingelser, der kan udløse frafaldet (Wad 2015:379,389). Denne forståelse beror på, at vi anser det at droppe ud af SOSU som et meget komplekst resultat af en række forskellige mekanismers sammensatte virkning, der ikke kan forstås uden, at den sættes i forbindelse med kontekst og betingelser (Buch-Hansen & Nielsen 2007:25f).

Vores forståelse af kausal inferens hviler på to elementer (Hariri 2012:188f). Først, at der skal være en sammenhæng mellem årsag og virkning. Her er det dog essentielt at holde sig for øje, at “[...] correlation does not mean causality” (Cunningham 2018:kapitel 1.2). Sidst at sammenhængen skal være asymmetrisk, hvormed årsag forårsager virkning og ikke modsat (Hariri 2012:187). I fastsættelsen af en kausal relation, særligt i åbne systemer, er det nødvendigt at identificere, hvilke faktorer, der er nødvendige at kontrollere for, for at kunne estimere en specifik kausal effekt. Dette gøres med udgangspunkt i en *identifikationsanalyse* (Morgan & Winship 2015:78). Identifikationsanalysen består overordnet af to dele. Første del indebærer at eksplicitere vores antagelser om de forventede relationer mellem variablene. Disse antagelser tager udgangspunkt i teori og eksisterende forskning. Anden del indeholder en eksplicitering af antagelserne om informationen, der forventes at være i den fælles fordeling af variablerne i det observerede data (Ibid.:79).

Som led i identifikationsanalysens første del opstilles en orienteret acyklisk graf, OAG. Denne OAG indeholder en række antagelser, som er nødvendige for at diskutere kausalitet, idet man ikke kan udtale sig om kausalitet uden antagelser (Ibid.:106f). OAG'en indeholder tre elementer: variable, pile og manglende pile. Det er netop disse elementer, der eksplicit giver udtryk for vores antagelser om de forventede sammenhænge (Elwert 2013:247). Nedenfor ses

den opstillede OAG. Modellen skal anses som en teoretisk model, der kombinerer vores forestillinger om de forskellige sammenhænge faktorerne imellem med udgangspunkt i teorien og den eksisterende forskning.



Figur 3: Orienteret acyklisk graf for sammenhængen. Observerede variable er repræsenteret af ●, uobserverbare variable er afbilledet med ○ (Morgan & Winship 2015:79f).

Ved kig på vores OAG ses det, at både alder og køn er en fork af gensidig afhængighed. Her er en ikke-kausal sammenhæng mellem social position og frafald, da effekten af den sociale position på frafaldet ikke er isoleret. Dermed kan effekten siges at gå gennem den fælles årsag, her både køn, karaktergennemsnit i grundskolen, alder, civilstatus og børn (Elwert 2013:249). Yderligere inddrages "Erhvervsprestige" og "Manglende indledende lyst" grundet vores teoretiske antagelser om, at erhvervsprestige og manglende lyst påvirker frafald. Variablene noteres dog at være uobserverbare, idet de ikke er direkte observerbare i den kvantitative data, vi har til rådighed. Derudover inddrages variablen "Andre relevante faktorer", der noteres at være uobserverbar. Vi forventer, at faktorer såsom tidligere skoleerfaringer, involvering i undervisningen samt praksischoke kan påvirke risikoen for frafald, som det antydes i den eksisterende forskning. Derudover inddrages variablen med belæg i den store kompleksitet, som de åbne systemer rummer, hvor det er umuligt at indfange alle faktorer, der påvirker sammenhængen.

Med afsæt i OAG'en identificeres, hvilke variable, der er nødvendige at kontrollere for og ligeledes, hvilke der ikke skal kontrolleres for, for at undgå henholdsvis confounding bias og overkontrol bias (Morgan & Winship 2015:109; Cunningham 2018:kapitel 3.1.4). Dette gøres ved brug af bagdørskriteriet, hvor tanken er at blokere alle stier, som skaber ikke-kausale sammenhænge mellem den kausale variabel og udfaldsvariablen uden utilsigtet at blokere stier, der genererer den ønskede undersøgte kausale sammenhæng (Morgan & Winship 2015:109). Vi tager udgangspunkt i følgende definition af en bagdørssti: "[...] a path between any causally ordered sequence of two variables that begins with a directed edge that points to the first variable" (Morgan & Winship 2015:106). Med udgangspunkt i den ovenstående OAG identificeres følgende bagdørsstier:

- 1) Social position $\leftarrow$ Køn $\rightarrow$ Frafald
- 2) Social position $\leftarrow$ Køn $\rightarrow$ Karaktergennemsnit i grundskolen $\rightarrow$ Frafald
- 3) Social position $\leftarrow$ Alder $\rightarrow$ Frafald
- 4) Social position $\leftarrow$ Alder $\rightarrow$ Civilstatus $\rightarrow$ Frafald
- 5) Social position $\leftarrow$ Alder $\rightarrow$ Civilstatus $\rightarrow$ Børn $\rightarrow$ Frafald

For at lukke bagdørsstierne er det dermed tilstrækkeligt for os at kontrollere for køn og alder. Ved at kontrollere for køn lukkes både 1. og 2. bagdørssti og ved at kontrollere for alder lukkes 3., 4. og 5. bagdørssti (Ibid.:110ff). Ved at kontrollere for køn og alder kan vi, jævnfør OAG'en, identificere den kausale effekt af social position på frafald på SOSU-uddannelserne. Dog vælger vi ligeledes at kontrollere for børn og civilstatus, idet vi ønsker at se effekten af disse variable på frafald. Det havde været interessant at se effekten af karaktergennemsnit i grundskolen på frafald, dog ville inddragelsen medføre en kraftig reduktion i samplet, hvorfor den er udeladt. På baggrund af ovenstående teoretiske diskussion af kausalitet kontrollerer vi for: køn, alder, civilstatus, børn og geografi.

5.0 Data og metode

I nedenstående afsnit beskrives den anvendte data og operationalisering heraf. Herefter præsenteres Cox proportional hazard regression, forskningsinterviewet og argumenterne for valget af de to metoder. Foruden dette vil vi diskutere forskningskriterierne i nærværende speciale.

5.1 Beskrivelse af data

Registerdata er data på individ- eller organisationsniveau, som er indsamlet til administrative formål. Data indsamles gennem cpr-registret, hvorved hele den danske befolkning indgår. Dette muliggør, at vi i specialet kan arbejde med populationen frem for blot en stikprøve af populationen (Møberg 2017:340). Adgangen til registerdata giver os mulighed for at følge de samme personer over tid og dermed undersøge påvirkningen af risikofaktorer på frafald. En af fordelene ved at have data med tidsdimension er, at det er muligt at isolere effekterne, hvorved der skabes bedre forudsætninger for at fastslå kausalitet (de Vaus 2001:115).

Projektets kvantitative undersøgelse tager udgangspunkt i data fra årene 2014 til og med 2020, som er det nyeste data, vi har til rådighed. I denne periode er der indskrevet 6.547 elever på uddannelserne. Afsættet i 2014 er valgt grundet den eksisterende forskning, der definerer frafald på erhvervsuddannelserne som frafald, når hovedforløbet ikke er påbegyndt inden for to år efter endt grundforløb (jf. afsnit 1.5). Yderligere muliggør tidsrammen, at vi kan observere elever, som frafalder eller gennemfører uddannelsen inden for normeret tid, men også dem, der frafalder eller gennemfører to år efter normeret tid. Vi har således mulighed for at observere elever, der eksempelvis tager orlov eller holder pause fra uddannelsen i op til to år. Elever højrecensureres, hvis de stadig er indskrevet på uddannelsen i 2020 og dermed hverken har gennemført eller frafaldet uddannelsen inden for de seks år, som vi betragter. Da vores data er såkaldt *multi-episode* data, kan hændelsen, at droppe ud af SOSU, ske mere end én gang, hvilket er tilfældet for 28 respondenter i den betragtede periode. I undersøgelsen betragtes de dog kun frem til første gang, hvor hændelsen finder sted. Variablene, der inddrages, er fra registrene: Arbejdsklassifikationsmodulet, Befolkningen, Grundskolekarakterer og Uddannelser.

5.2 Operationalisering og kodning

I dette afsnit redegøres for operationaliseringen og kodningen af de udvalgte variable, som er inddraget med afsæt i den eksisterende forskning såvel som den inddragede teori.

5.2.1 Operationalisering og kodning af frafald

Den afhængige variabel, frafald på social- og sundhedsassistentuddannelsen samt social- og sundhedshjælperuddannelsen, tager udgangspunkt i variabelen for elevernes igangværende uddannelse og uddannelseskoderne, der ses i Tabel 1.

Igangværende uddannelse	
4781	Social- og sundhedsuddannelsen
4790	Social- og sundhedshjælper
4791	Social- og sundhedsassistent

Tabel 1: Anvendte koder for igangværende uddannelse (Danmarks Statistik 2023a).

Samtlige elever, der startede i 2014, har koden “4781”, hvor koderne ”4790” og “4791” først anvendes i registeret efter den førømtalte omstrukturering i 2017. Dog sker skiftet i brugen af de forskellige koder i registeret drypvist efter omstruktureringen, hvorfor det ikke er muligt for os at adskille, hvorvidt en elev går på hjælper- eller assistentuddannelsen.

Udover variabelen for igangværende uddannelse anvendes også en variabel for højest fuldførte erhvervskompetencegivende uddannelse, hvor respondenter opnår en kode, når en erhvervsuddannelse er gennemført. Her tager vi afsæt i koderne, der ses i Tabel 2.

Højest fuldførte erhvervskompetencegivende uddannelse	
4728	Social- og sundhedsuddannelsen
4780	Social- og sundhedshjælper (eud)
4781	Social- og sundhedsassistent (eud)
5147	Social- og sundhedshjælper
5152	Social- og sundhedsassistent

Tabel 2: Anvendte koder for højest fuldførte erhvervskompetencegivende uddannelse (Danmarks Statistik 2023b).

Kodningen af frafaldsvariabelen tager hermed både udgangspunkt i den igangværende uddannelseskode, hvor de bliver anset som elever i gang med en SOSU-uddannelse, hvis de har en

af koderne fra Tabel 1 og koderne for højest fuldførte erhvervskompetencegivende uddannelse i Tabel 2. De anses som færdiguddannet, hvis de får en af de beskrevne koder fra Tabel 2. Derimod anses de som frafaldne, hvis de har haft en af koderne fra Tabel 1, igangværende uddannelse, men ikke opnår en af koderne fra Tabel 2, højest fuldførte erhvervskompetencegivende uddannelse. Idet, der ikke findes en variabel for seneste fuldførte erhvervskompetencegivende uddannelse, kan vi med variablen for højest fuldførte erhvervskompetencegivende uddannelse ikke være sikre på, at gennemførelsen af SOSU, er ensbetydende med en ændring på variablen for højest fuldførte erhvervskompetencegivende uddannelse. Derfor anvendes yderligere variablen, tidspunkt for opnået erhvervskompetencegivende uddannelse, for at sikre, at en ændring i højest fuldførte erhvervskompetencegivende uddannelse faktisk er ensbetydende med en færdiggørelse af enten assistent- eller hjælperuddannelsen.

5.2.2 Operationalisering og kodning af social position

For at indfange social position udarbejdes et formativt indeks. Vi anser social position som en ikke-direkte målbar variabel, hvormed denne skal indfanges af såkaldte årsagsindikatorer (de Vaus 2001:180; Treiman 2009:242f). I indekset inddrages forældres uddannelsesniveau, forældres indkomstniveau og elevens indkomstniveau som årsagsindikatorer i form af institutionaliseret kulturel og økonomisk kapital (jf. afsnit 4.2). I kodningen af forældres højeste fuldførte uddannelsesniveau tager vi udgangspunkt i den forælder med det højest gennemførte uddannelsesniveau. Det har den fordel, at vi mindsker antallet af personer, som fjernes i samplet på grund af missing værdier. Vi fjerner dermed kun 1.533 personer, som er dem, hvor hverken fars eller mors højest gennemførte uddannelsesniveau er registreret frem for at fjerne de 2.339 personer, som mangler enten fars eller mors højest gennemførte uddannelsesniveau. Ved udelukkende at kigge på én forælder er der dog risiko for, at elevens score for social position er lavere, end den reelt er. Dette kan ske, hvis der mangler data for den anden forælder og denne forælder har et højere gennemført uddannelsesniveau end den forælder, der står anført i registret. Dog forventer vi ikke, at denne problematik er af væsentlig betydning, idet missing værdier for højest fuldførte uddannelsesniveau ofte skyldes, at de kun har én forælder, at forælderen ikke har en uddannelse eller at uddannelsen er taget uden for Danmark og de ved tilbage- eller tilflytning til Danmark ikke har fået vurderet og anerkendt deres udenlandske eksamensbevis. Vores rangering af uddannelsesniveauer ses på Tabel 3.

Sammenlægning og rangering af uddannelsesniveau	
1	“Førskoleuddannelser”, “Grundskole” og “Forberedende uddannelser”
2	“Gymnasiale uddannelse”, “Adgangsgivende uddannelsesforløb”, “Arbejds-markedsuddannelser” og “Erhvervsfaglige grundforløb”
3	“Erhvervsfaglige uddannelser” og “Korte videregående uddannelser”
4	“Bacheloruddannelser” og “Mellemlange videregående uddannelser”
5	“Lange videregående uddannelser” og “Ph.d. og forskeruddannelser”

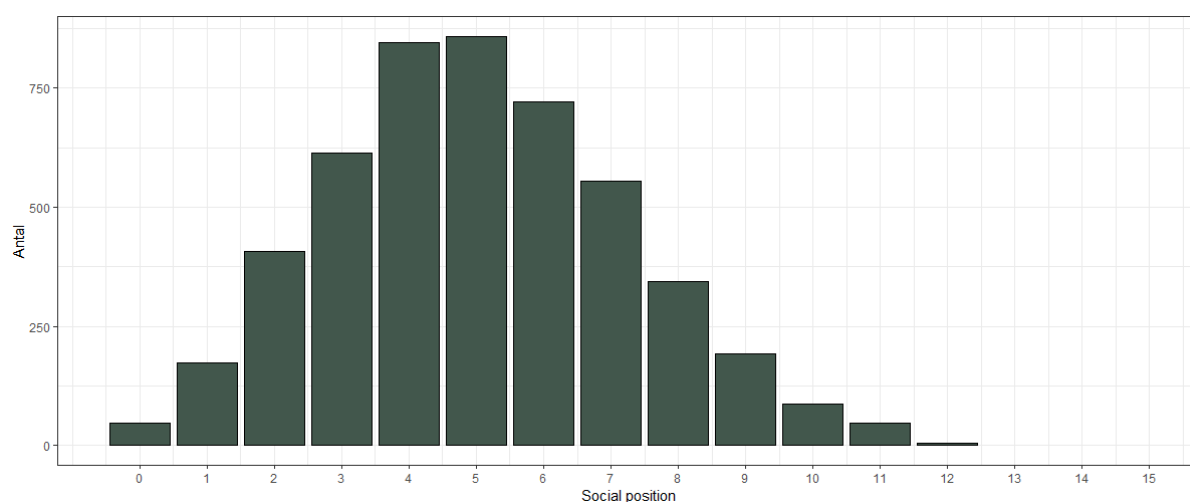
Tabel 3: Sammenlægning og rangering af uddannelsesniveau.

I indfangelsen af sociale position kunne det have været relevant at inddrage elevens højst fuldførte uddannelsesniveau. Dette har vi dog valgt ikke at gøre det, fordi vi i databehandlingen så, at der var store forskelle eleverne imellem i forhold til, hvorvidt de har taget en anden uddannelse. Selvom mange af eleverne er i den ældre aldersgruppe, og typisk starter på uddannelsen som et karriereskifte, så er det langt fra alle, hvor dette er tilfældet. Der er også en væsentlig andel af eleverne, der starter efter grundskolen og som derfor ikke har taget en uddannelse forinden. Der er dermed risiko for, at forsøget på at indfange elevens institutionaliserede kulturelle kapital i højere grad bliver et produkt af alder.

Vi anser indkomst som en væsentlig del af elevens sociale position, da økonomisk kapital er med til at positionere eleven. Det ville dog have været fordelagtigt for undersøgelsen at kunne inddrage eksempelvis formue, som et mål for økonomisk kapital, som supplement til indkomst, da det vil give et mere retvisende billede af økonomisk kapital. Da elevernes primære beskæftigelse er uddannelse, hvor de modtager elevløn, forventer vi ikke væsentlige forskelle i indkomst, hvilket der formentligt vil være i elevernes formuer. Derudover inddrages ligeledes forældrenes indkomst som et mål for den økonomiske kapital. Her ville det også have været at foretrække inddragelsen af formue som mål for den økonomiske kapital sammen med indkomst. Elevgruppen på SOSU-uddannelserne er en markant ældre aldersgruppe (jf. afsnit 1.4), sammenlignet med andre erhvervsuddannelser, hvormed deres forældre også er dét ældre. Vi har dermed en formodning om, at en del af forældrene har forladt arbejdsmarkedet og modtager offentlig ydelse, hvad end det er førtidspension, efterløn, pension eller en anden ydelse. For både eleverne og deres forældre kan det dermed diskuteres, hvorvidt indkomstniveauet er retvisende for deres økonomiske kapital. Med udgangspunkt i den tilgængelige data, vil vi dog argumentere for, at indkomst er det bedst opnåelige mål for økonomisk kapital. Kodningen af

indkomstniveau tager udgangspunkt i de opgjorte indkomstværdier for henholdsvis elever og forældre, hvor vi har inddelt dem i fem lige store grupper med udgangspunkt i indkomstfordelingen. Kodningen går fra 1 - 5, hvor 1 indikerer, at man er blandt de 20 procent med laveste indkomstniveau og 5 indikerer, at man er blandt de 20 procent med højeste indkomstniveau.

På baggrund af rekodningerne indeholder alle variable, der inddrages i indekset, fem kategorier, således der ikke er nogen variable, som har en større effekt på indekset end andre. Det vil også sige, at en stigning i kategori på forældres uddannelsesniveau har samme effekt på social position som en stigning i indkomstniveau. Ved at sammenlægge disse tre variable opnås en intervallskaleret variabel, hvor det er muligt at score fra 1-15, hvor en score på 1 indikerer lavest mulige social position og 15 indikerer den højst mulige sociale position. Fordelingen af social position ser således ud:



Figur 4: Histogram for fordelingen på indekset over sociale position

I figuren ses det, at SOSU-elevernes sociale position fordeler sig fra 0 til 12, hvor flest har en score på 4 eller 5. Det bemærkes, at fordelingen tenderer mod en lav score frem for en høj score på indekset.

Tager man Bourdieus forståelse af social position in mente i forhold til, hvilke variable, vi har som indikatorer for social position, kan man diskutere, hvorvidt det er fyldestgørende for forståelsen af elevernes sociale position. I indekset inddrages udelukkende økonomisk og institutionaliseret kulturel kapital, da andre relevante indikatorer for elevernes sociale position er svært målbare i henhold til den data, vi har tilgængelig. I arbejdet med kvantitativ metode, og

i særdeleshed registerdata, sættes begrænsninger i forhold til målingen af blandt andet kulturelle indikatorer for kulturel kapital. En del af den kulturelle kapital indfanges i specialet ved at indfange forældrenes institutionaliserede kulturelle kapital i form af uddannelsesniveau. Dog er den kropslige og objektiverede kulturelle kapital ikke målbar ved brug af registerdata, da det blandt andet kræver indblik i smag, kulturelle færdigheder samt besiddelse af kulturelle objekter, hvilket der ikke findes variable for i registrene. Det samme gælder for den sociale kapital, som indeholder aktørens netværk og de goder, der kan opnås gennem netværket, hvilket heller ikke er målbare i registerdata. Som et mere retvisende mål for økonomisk kapital kunne det, som nævnt, være relevant at inddrage forældrenes og elevernes formue. I forlængelse af Bourdieus teori ville mange forskellige indikatorer skulle inddrages for at fuldt ud dække forståelsen af social position. Vi vil dog argumentere for, at vi med udgangspunkt i den tilgængelige data har udarbejdet et indeks, der er tilstrækkeligt for målingen af elevernes sociale position.

5.2.3 Operationalisering og kodning af kontrolvariable

Køn, alder og børn inddrages i undersøgelsen som kontrolvariable. Køn er en nominal variabel, hvor man kan antage enten mand eller kvinde og alder er intervalskaleret. Børn inddrages med udgangspunkt i antal børn i husstanden. Her medregnes personer under 25 år, som er barn af mindst én anden person i husstanden. For at blive anset som barn i husstanden, er det en betingelse, at personen ikke selv har børn, ikke indgår i et par og aldrig har været i ægteskab. Det vil sige, at vi ikke kan vide, hvilken relation de elever, der har registreret børn i husstanden, har til børnene. Vi vil dog argumentere for, at denne variabel er relevant at inddrage, da antallet af børn i husstanden, uanset om de er søskende eller børn af eleverne, påvirker de økonomiske forpligtelser og dermed det økonomiske råderum i husstanden. Variablen er desuden medtaget, da den eksisterende forskning peger i retning af, at børn i husstanden og økonomiske forpligtelser i den forbindelse er forbundet med en øget risiko for frafald (jf. afsnit 1.5). Variablen børn er en kategorisk variabel, som går fra 1-5, hvor 1 er ingen børn og 5 er fire børn eller derover. Vi har valgt at lægge kategorierne efter 4 børn sammen, da vi ikke forventer, at der er en væsentlig forskel på, hvorvidt 5, 6 eller 8 børn påvirker risikoen for frafald på uddannelsen.

Arbejdsmarkedsklassifikation er en kategorisk variabel og er inddraget som kontrolvariabel for at kontrollere for, hvad elevernes primære beskæftigelse var inden de startede på SOSU. Vi har en forventning om, at de elever, som har erhvervserfaring, har mindre risiko for frafald (jf. afsnit 1.5.1). I kodningen af denne variabel erfarede vi, at eleverne, som var i gang med uddannelsen, ikke blev kategoriseret som under uddannelse. En stor del af eleverne havde koden for

“Lønmodtager i arbejde der forudsætter færdigheder på grundniveau”, formodentlig fordi de modtager elevløn, der karakteriseres som en lønindkomst. For at kontrollere, hvorvidt eleverne, der er registreret som lønmodtagere, egentlig er under uddannelse, har vi anvendt variablen for igangværende uddannelse for at sikre en korrekt kategorisering.

I kodningen af variablen har vi valgt at sammenlægge lønmodtagere og selvstændige, da der kun var en lille andel af eleverne, som var i kategorierne for selvstændige. Derudover modtager hverken lønmodtagere og selvstændige offentlige ydelser, hvormed vi med rimelighed mener, at de to kategorier kan sammenlægges. Vi har en forventning om, at der er forskel på, hvorvidt man har indkomst fra det offentlige eller fra et arbejde. Sammenlægningen af kategorier i karakteriseringen af elevernes arbejdsmarkedsklassifikation kan ses nedenfor:

Arbejdsmarkedsklassifikation	
Lønmodtagere og selvstændige	“Selvstændig”, “Selvstændig, 10 eller flere ansatte”, “Selvstændig, 5-9 ansatte”, “Selvstændig, 1-4 ansatte”, “Selvstændig, ingen ansatte”, “Lønmodtager med ledelsesarbejde”, “Lønmodtager i arbejde der forudsætter færdigheder på højeste niveau”, “Lønmodtager i arbejde der forudsætter færdigheder på mellemniveau”, “Lønmodtager i arbejde der forudsætter færdigheder på grundniveau”, “Andre lønmodtagere”, “Lønmodtager, stillingsangivelse ikke oplyst” og “Medarbejdende ægtefælle”
Offentlig ydelse	“Arbejdsløs mindst halvdelen af året”, “Modtager af sygedagpenge, uddannelsesgodtgørelse, orlovsydelse mm.”, “Førtidspensionister”, “Folkepensionister”, “Efterlønsmodtagere mv.” og “Kontanthjælpsmodtagere”
Under uddannelse	“Under uddannelse, inkl. skoleelever min. 15 år”
Andre	“Andre”

Tabel 4: Sammenlægning af arbejdsmarkedsklassifikation.

Geografi tager udgangspunkt i elevernes bopælskommune, hvor vi har genereret en variabel for region for at kunne se regionale forskelle i frafaldet. Idet formålet med specialet er at kigge på forskellige faktoreres betydning for frafald på tværs af deres geografiske fordeling, ser vi det ikke som fordelagtigt at kigge på de kommunale forskelle. Ved at kigge på kommunale forskelle, kan der være risiko for, at påvirkning på frafald er et udtryk for skolens påvirkning frem for den geografiske påvirkning. Dette ville især være gældende i de mindre kommuner, hvor der kun er enkelte eller ingen SOSU-skoler og effekten kan derfor i disse tilfælde relateres til den pågældende skole. Derfor ser vi regioner som det bedste mål for specialets undersøgelse

af den geografiske effekt på risikoen for frafald, da der er flere SOSU-skoler fordelt i regionerne og effekten vil derfor ses som en samlet effekt for alle skolerne i regionen.

Civilstatus er en kategorisk variabel og er inddraget som kontrolvariabel grundet den eksisterende forskning, som angiver økonomi som en væsentlig risikofaktor for frafaldet (jf. afsnit 1.5). Vi har en formodning om, at elever der er gift, er økonomisk bedre stillet end de øvrige kategoriseringer. Dette skyldes, at det er den eneste af kategoriseringerne, hvor vi er sikre på, at der er to indkomster, hvormed det kan være en mindre økonomisk udfordring at skulle leve på elevløn. Vi har derfor en forventning om, at der er forskel på, hvorvidt man er ugift, gift, skilt eller andet, da ens økonomiske udgangspunkt formentlig ændrer sig alt efter ens civilstatus. Civilstatus er kodet på følgende vis:

Civilstatus	
Ugift	“Ugift”
Gift	“Gift”
Fraskilt	“Skilt”
Andre	“Enkestand”, “Registreret partnerskab”, “Ophævet registreret partnerskab”, “Længstlevende af 2 partnere” og “Uoplyst civilstand”

Tabel 5: Sammenlægning af civilstatus.

Karaktergennemsnit i grundskolen er intervalskaleret og fås ved at tage gennemsnittet af respondents 9. klasses grundskolekarakterer. Denne inddrages med udgangspunkt i den eksisterende forskning, der viste, at en stor del af frafaldet fandt sted under skoleforløbet med undervisningen i farmakologi og naturfag, hvor mange af eleverne blev udfordret på det faglige niveau. Det ses dog, at der kun er 2.631 respondenter, der har grundskolekarakterer registreret, hvorfor variabelen ikke medtages i regressionsanalysen grundet den væsentlige reduktion i samplet. I den deskriptive analyse har vi dog valgt at kigge nærmere på, hvorvidt der er forskel på grundskolekarakterer hos de elever, som gennemfører og dem der frafalder.

Efter samtlige variable er rekodet, fjernes missing værdier på variablene, som anvendes i regressionsanalysen. Denne rekodning og tilpasningen af samplet resulterer i, at vi ender med et sample på 4.884 personer i Cox proportional hazard regression.

5.3 Cox proportional hazard regression

Idet vi ønsker at undersøge risikoen for frafald og tiden op til frafaldet finder sted, benytter vi os af en overlevelsesmodel (Mills 2011:1). Vi finder det derfor særligt fordelagtigt at benytte en Cox proportional hazard regression i undersøgelsen af risikofaktorerens betydning for frafald på SOSU-uddannelserne, idet den giver os mulighed for at undersøge påvirkningen af de udvalgte faktorer på risikoen for at droppe ud af uddannelserne over tid. I følgende afsnit vil Cox proportional hazard modellen beskrives. Desuden diskuteres fordele og ulemper i forbindelse med brugen af denne type regression.

I en Cox regression modelleres hazardraten. Hazardraten kan fortolkes som den rate, hvorved den undersøgte hændelse sker til tidspunkt t givet, at individet ikke har oplevet hændelsen forinden tiden t (Ibid.:9). Hazardraten i en Cox regression er modelleret ved

$$h(t) = h_0(t)(\exp(\beta_1 x_{i1}(t) + \dots + \beta_k x_{ik}(t))),$$

hvor $h_0(t)$ er en uspecificeret baseline hazardfunktion, der udgør hazardfunktionen, når alle uafhængige variable er nul og $x_{i1}, \dots, x_{ik}$ er k uafhængige variable, der kan variere over tid (Ibid.:87). Cox regressionsmodellen er særlig anvendelig, idet der er mulighed for, at de uafhængige variable både kan være varierende og konstante over tid. Regressionen er semiparametrisk, idet der ikke gøres nogen antagelser om $h_0(t)$, hvormed modellen kan antage alle former (Ibid.:88). Betakoefficienterne estimeres ved brug af partial likelihood, hvor estimeringen udelukkende benytter observationer, hvor hændelsen indtræffer (Ibid.). Hazardrater antager kun positive værdier, hvilket sikres ved Cox modellens eksponentielle komponent (Ibid.:91). I tolkningen af Cox regression tages udgangspunkt i eksponentialfunktionen af betakoefficienterne, som kaldes *hazard*. Tolkning af hazard tager afsæt i forståelsen om, at en hazard større end 1 angiver, at den uafhængige variabel er forbundet med en øget risiko for at opleve hændelsen, en hazard mindre end 1 angiver, at den uafhængige variabel er forbundet med en mindsket risiko for at opleve hændelsen og en hazard lig 1 indikerer, at der ingen sammenhæng er mellem den uafhængige variabel og at hændelsen indtræffer (Ibid.:94). Det vil eksempelvis sige, at hvis alder har en hazard på 0,8, betyder det, at des ældre man er, des mindre risikoen for frafald. Hvorvidt betakoefficienterne er signifikante, testes ved brug af en likelihood-ratio test (Mills 2011:97).

Forudsætningen for Cox proportional hazard modellen er, som navnet antyder, at der er proportionalitet mellem hazardraterne på tværs af individerne. Det vil sige, at for et givent individ antages det, at der er en fast afstand til andre individers hazardrate over tid (Ibid.:88,151f). Hvis antagelsen overskrides og hazardraten ændres over tid, vil den relative risiko blive over- eller underestimeret (Ibid.:151f). For at teste, hvorvidt vores model overholder proportionalitetsantagelsen, anvendes en scaled schoenfeld resiudalstest (Ibid.:152). Med resiudalstesten beregnes en p-værdi for den samlede model samt de enkelte koefficienter med nulhypotesen om, at hazardraterne er proportionale. Koefficienter, der har en hazardrate over 1 overestimeres og hazardrater under 1 underestimeres (Ibid.). Hvis koefficienten er tidsafhængig og dermed bryder proportionalitetsantagelsen, kan dette håndteres ved hjælp af en interaktionseffekt mellem koefficienten og tid eller at dele variabelen op i strata (Ibid.:153f). For vores Cox regressionsmodeller fandt vi, at variablene alder og social position overskred proportionalitetsantagelsen, idet de to koefficienter havde en p-værdi fra residualtesten på henholdsvis 0,0037 og 0,0023. I forsøget på at imødekomme den brudte proportionalitetsantagelse, var det ikke en løsning for os at inddele de to variable op i strata, idet det medfører, at der ikke angives betakoefficienter for de variable, der opdeles i strata. Da alder og social position er vores hovedvariable, er dette ikke en brugbar løsning for os. Vi forsøgte derfor at introducere en interaktionseffekt på begge variable, hvilket heller ikke viste sig som en god løsning, idet det blot medførte en p-værdi tættere på nul på de to hovedvariable, alder og social position og desuden en substantiel overskridelse af proportionalitetsantagelsen på kontrolvariablene: civilstatus og arbejdsmarkedsklassifikation. Vi valgte derfor at fortsætte med alder og social position uden interaktionseffekten, da vi vurderede, at konsekvenserne ved at inkludere denne var for invaliderende for regressionens resultater. I tolkningen af Cox regressionen er det derfor vigtigt at holde for øje, at de to hovedvariable individuelt overskrider antagelsen og dermed over- eller underestimeres, men at den samlede model, som inkluderer kontrolvariable, ikke overskrider proportionalitetsantagelsen.

5.4 Forskningsinterview

I specialet anvender vi det kvalitative semistrukturerede interview som et metodisk redskab til at komme nærmere informanternes intentioner og rationaler bag valget om at droppe ud af SOSU. Ved brug af det kvalitative forskningsinterview har vi mulighed for at gå i dybden samt spotte nuancer og detaljer ved den menneskelige aktivitet, som ellers er vanskeligt at indfange (Antoft et al. 2007:11; Brinkmann & Tanggaard 2015:13f; Kvale & Brinkmann 2015:17). Med

afsæt i de frafaldne elevers tanker, følelser, handlinger, rationaler og intentioner, som fortolkes inden for den sociale og kulturelle kontekst, er formålet at forstå, hvorfor de tidligere elever valgte at droppe ud af uddannelsen (Brinkmann & Tanggaard 2015:14; Kvale & Brinkmann 2015:17).

Med afsæt i vores videnskabelige placering inden for den filosofiske hermeneutik er vores ambition at gå åbent og nysgerrigt til elevernes fortællinger og vi anser derfor den semi-strukturerede interviewform som den mest fordelagtige (Tanggaard & Brinkmann 2015:34). Det kan begrundes med, at formen fra starten er med til at sikre en ramme for interviewet, hvor de på forhånd planlagte spørgsmål er med til at sikre, at vi kommer omkring de væsentligste emner (Ibid.:38). Ved denne nysgerrige, åbne og semistrukturerede interviewform giver vi eleverne plads til at bringe forskellige årsager, rationaler og intentioner ind i situationen, hvor vi antager, at det de vælger at fortælle, afspejler den mening, de tilskriver deres frafald (Ibid.). I forlængelse af vores abduktive slutningsform ser vi interviewet som en kreativ proces, hvor vi i løbet af interviewet har mulighed for at følge elevernes fortællinger længere end interviewguiden dikterer og efterfølgende tilføje ny teori og eksisterende forskning, der kan være med til at beskrive og forklare det, som udspringer af interviewet (jf. afsnit 3.0). Vi ser dermed, at der opstår en vekselvirkning mellem empiri og teori ved brug af forskningsinterviewet, hvor vi har mulighed for at dyrke den detaljerigdom, der findes i årsager til frafald på SOSU-uddannelserne. I processen vil vi altså konstant vekselvirke mellem del og helhed for at få den mest nuancerede og uddybende beskrivelse af frafaldet på uddannelserne.

I interviewsituationen valgte vi, at vi begge skulle være til stede. Den ene havde rollen som interviewer og havde derfor til opgave at stille spørgsmål samt føre samtalen. Den anden skulle agere observatør og havde til opgave at stille opfølgende spørgsmål, sikre at vi kom gennem alle temaerne i interviewguiden samt forholde sig til og nedskrive den nonverbale kommunikation, der kom til udtryk undervejs i interviewsituationen. Vi oplevede, at det fungerede godt, at det primært var den ene af os, som førte samtalen. Dette gjorde, at intervieweren kunne være mere nærværende i samtalen og koncentrere sig om at stille opfølgende, uddybende samt undrende spørgsmål, hvilket førte til, at samtalen var mere naturlig og præget af interesse for informantens fortælling. Som observatører oplevede vi, at det var nemmere at forholde sig til den nonverbale kommunikation samt at have et større overblik over spørgsmålene, når observatøren ikke skulle styre samtalen. På den måde var der tid til at reflektere mere over, hvad informanten sagde og derfor trække tråde til noget af det, der var blevet sagt før og som manglede at blive uddybet. Vores nærværende tilstedeværelse oplevede vi, gav informanten en vis tryghed til at fortælle.

5.4.1 Udvælgelse af informanter og rekruttering

Udvælgelsen af informanter tog afsæt i undersøgelsens helhed: frafaldet på SOSU-uddannelserne og herunder vores undersøgelsesenheder: elever, der er frafaldet (Bryman 2016:407f). Problemformuleringen giver et udgangspunkt for udvælgelsen af informanter, da den er bestemmende for undersøgelsens helhed og dermed undersøgelsesenhederne. Hermed er udvælgelsen sket på baggrund af, hvem der kan være med til at belyse forskellige årsager til frafald på uddannelserne (Ibid.:408). I refleksionen over *hvor*, *hvem* og *hvornår* undersøgelsen omfatter, afgrænsede vi vores undersøgelsesenheder (Riis 2005:63). Undersøgelsens *hvor* betragtes som den danske sociale og kulturelle kontekst for SOSU. Vi har således geografisk samplet informanter på forskellige SOSU-skoler. I bestemmelsen af undersøgelsens *hvem* valgte vi ikke at skelne mellem køn, alder eller hvor langt i uddannelsesforløbet de var, før de droppede ud. Dette gjorde vi med ambitionen om variation i kernekarakteristika hos informanterne (Bryman 2016:408). Undersøgelsens *hvornår* indebærer, at informanterne skal have færdiggjort grundforløb 2, være startet på hovedforløbet og efterfølgende droppet ud. Valget skyldes, at eleverne på hovedforløbet veksler mellem skole og praktik, hvor de møder det faktiske arbejde som social- og sundhedsassistenter og -hjælpere, hvilket vi forventer har indvirkning på frafaldet på uddannelserne (jf. afsnit 1.5.1). Vi valgte dog at medtage en enkelt informant, som var droppet ud i løbet af grundforløb 1. Dette gjorde vi på trods af vores skepsis over for, hvad hun ville kunne bidrage med til undersøgelsen på baggrund af hendes korte tid på uddannelsen. I interviewet nævnte hun nogle af de samme problematikker som de elever, der droppede ud på hovedforløbet, herunder blandt andet mødet med det faktiske arbejde som social- og sundhedsansat i praktikken. Vi fandt derfor, at hendes fortællinger kunne bidrage meningsfuldt til undersøgelsen. Yderligere i bestemmelsen af undersøgelsens *hvornår* opsatte vi et kriterium om, at uddannelserne skulle være frafaldet inden for de seneste tre år. Dette var med udgangspunkt i, at de frafaldne elever i interviewet skulle forholde sig retrospektivt til de overvejelser, de havde inden, de valgte at droppe ud af uddannelsen. Desto længere tid siden de droppede ud, desto sværere forventede vi, at det ville være for dem at genkalde sig de rationaler og intentioner, der var bag valget (jf. afsnit 3.1). I rekrutteringen benyttede vi platformene LinkedIn og Facebook, hvor vi lagde et rekrutteringsdokument op på vores respektive profiler. Rekrutteringsdokumentet kan ses på Bilag 1. På den måde havde vi mulighed for at udnytte vores netværk og anvende *sneboldteknikken* til få adgang til relevante informanter (Bryman 2016:415; Riis 2005:64). Her oplevede vi, at det var svært at rekruttere elever, som var frafaldet uddan-

nelsen. Dermed var vi nødt til undervejs i rekrutteringen at omlægge strategien en smule. Derfor benyttede vi os i større grad af convenience sampling, hvor vi rekrutterede de informanter, som var lettest tilgængelige og samtidigt opfyldte vores kriterier (Riis 2005:66). Vi valgte af den grund at skrive uopfordret til elever, som havde lagt ud på Facebook, at de havde færdiggjort uddannelsen som social- og sundhedsassistent eller -hjælper, således at de kunne agere gatekeepers. Her var ønsket, at de kunne tage kontakt til elever fra deres egen omgangskreds eller årgang, som var frafaldet uddannelsen. Det var væsentligt for os, at gatekeeperne tog kontakt til eleverne med en ydmyghed i forhold til at deltage. Vi oplevede, at de elever, som blev kontaktet af gatekeeperen og svarede tilbage og tilkendegav, at vi gerne måtte kontakte dem, havde meget interesse for emnet og derfor gerne ville deltage i et interview. Det var gennem denne teknik, at vi fik fat i vores informanter. Ved brug af de nævnte samplingsteknikker, har vi været særligt opmærksomme på, at teknikkerne kunne medføre en usystematisk, ukontrolleret og ureflekterbar udvælgelsesproces. I processen var der risiko for at samle informanter, som mindede relativt meget om hinanden i forhold til bestemte karakteristika og holdninger, hvilket kunne medføre en risiko for, at bestemte erfaringer og synspunkter blev overset samt at undersøgelsen blev præget af bestemte holdninger (Ibid.).

Efter vi havde foretaget vores sampling, erfarede vi, at der var bestemte karakteristika hos informanterne, som lignede hinanden. Informanterne var alle kvinder, de fleste havde været i gang med en assistentuddannelse og de kom primært fra Nordjylland. Vi oplevede, at det var svært at få fat i tidligere hjælpere, som havde lyst til at tage en snak med os, hvilket afspejles i, at seks af vores informanter er droppet ud af assistentuddannelsen og kun én er droppet ud af hjælperuddannelsen. Dog er to af de frafaldne assistenter uddannet hjælpere, før de startede på assistentuddannelsen. Vi ser derfor, at deres udtalelser kan bruges i samspil med den ene informant, som er droppet ud af hjælperuddannelsen, idet de selv har erfaring med hjælperuddannelsen. Udover dette adskilte informanterne sig fra hinanden holdningsmæssigt og aldersmæssigt. Vi oplevede derfor ikke, at der var bestemte holdninger eller synspunkter overrepræsenteret i vores interviewmateriale.

5.4.2 Interviewguide

Interviewguiden er udarbejdet med udgangspunkt i den semistrukturerede interviewform samt vores abduktive slutningsform og kan ses på Bilag 2. Interviewguiden tager således ikke udgangspunkt i en fast teoristyret form, men teorien fungerer i stedet som en ramme, hvorigennem vi kan sikre os, at vi får stillet bestemte spørgsmål, der er relevante for besvarelsen af problemformuleringen (Tanggaard & Brinkmann 2015:38). Vi har på den måde haft mulighed for at

følge informantens fortællinger i den grad, det gav mening for besvarelsen af problemformuleringen. I interviewene oplevede vi, at informanterne forholdt sig til de spørgsmål, vi stillede, men at de også ofte tog spørgsmålet videre, hvorefter vi havde mulighed for at stille opfølgende spørgsmål til det, de selv bragte til samtalen. Interviewsituationen mindede derfor i store træk om en samtale, som flydende berørte de væsentligste tematikker i interviewguiden.

Interviewguiden er opbygget ud fra forskningsspørgsmål, som tager udgangspunkt i den allerede præsenterede teori og eksisterende forskning (jf. afsnit 1.0; 4.0; Tanggaard & Brinkmann 2015:40). Efterfølgende er disse forskningsspørgsmål operationaliseret til mere håndgribelige og hverdagslignende interviewspørgsmål (Tanggaard & Brinkmann 2015:40). Eksempler på operationalisering af forskningsspørgsmål kunne se således ud:

	Forskningsspørgsmål	Interviewspørgsmål
Erhvervsprestige	Er der prestige forbundet med erhvervet som SOSU? Hvor meget betyder andres holdninger for frafaldet?	Når du siger til din omgangskreds, at du har læst til social- og sundhedsassistent, hvad siger de så? - Havde det nogen indflydelse på, at du valgte at søge ind på uddannelsen? Oplever du, at der er en bestemt holdning til erhvervet som social- og sundhedsassistent?
Dårlige arbejds- og lønvilkår	Spiller dårlige arbejds- og lønvilkår en rolle i forhold til det høje frafald?	Har du selv oplevet manglen på social- og sundhedsassistenter i din hverdag? Hvorfor tænker du, at manglen på social- og sundhedsassistenter er så stor?
Årsager til frafald	Er det faglige niveau for højt på uddannelsen?	Hvad er de væsentligste årsager til, at du valgte at frafalde uddannelsen? Hvis du skulle vælge én udslagsgivende årsag til, at du droppede ud af uddannelsen, hvilken var det så?

Tabel 6: Eksempler på operationalisering fra forskningsspørgsmål til interviewspørgsmål.

Med forskningsspørgsmålene var formålet at sikre, at vi efter interviewene kunne komme med forklaringer på og årsager til frafaldet på SOSU-uddannelserne. Interviewspørgsmålene havde til formål at give informanterne mulighed for at forholde sig til deres egne overvejelser om, hvorfor de valgte at droppe ud af uddannelsen. Ved at stille hverdagslignende og håndgribelige spørgsmål havde informanterne mulighed for at komme med detaljerede beskrivelser ud fra en

hverdagskontekst (Tanggaard & Brinkmann 2015:40). I interviewguiden gjorde vi brug af forskellige spørgsmålstyper, som alle havde et bestemt formål. Vi startede ud med at spørge informanten: “Vil du starte med at præsentere dig selv?” Foruden dette bad vi informanterne forholde sig til, hvorfor de havde lyst til at deltage i interviewet. De indledende spørgsmål havde dermed til formål at åbne for informantens fortællinger, sikre baggrundsviden om informanten samt skabe et trygt rum til at dele forskellige fortællinger efterfølgende. Løbende i interviewguiden gjorde vi brug af indledende, specificerende, direkte, sonderende, fortolkende samt opfølgende spørgsmål. Ved at anvende forskellige spørgsmålstyper håbede vi at kunne opnå en detaljeret og uddybende beskrivelse af informanternes forklaringer på og årsager til deres frafald. Vi oplevede, at det i interviewsituationen skabte et flow i samtalen, hvor de forskellige spørgsmålstyper bidrog til, at vi i forskellige grene af samtalen kunne følge op og spørge mere ind til den fortælling, informanten fremsatte. Ved at kombinere de forskellige spørgsmålstyper oplevede vi, at vi kunne følge de væsentlige emner som informanten fremsatte, men ligeledes sikrede interviewguiden, at vi kom igennem de emner, som var vigtige for os forud for interviewsituationen.

5.4.3 Forskerens rolle

I produktionen af viden indgår informant og forsker begge som vigtige redskaber, således spiller relationen mellem disse to også en væsentlig rolle i skabelsen af den viden, der kommer ud af interviewsituationen (Kvale & Brinkmann 2015:92; Tanggaard & Brinkmann 2015:30). Den viden, der bliver produceret i interviewsituationen, kan siges at være et produkt af det sociale og kreative samspil mellem informant og forsker (Kvale & Brinkmann 2015:91). Med afsæt i vores filosofisk hermeneutiske tilgang til interviewet er vores tilgang til viden, at den ikke kan reduceres til brugen af bestemte metoder, men i stedet, at viden bliver produceret i en kontant fortolkningsproces, der kommer af vores forforståelser og fordomme samt informanternes opfattelse af os (Ibid.:92). Derfor kræver det også bestemte kompetencer såsom intuition, fleksibilitet og kreativitet at indgå i interviewsituationen som socialt og fortolkende forskere. For at kunne indfange mest mulig viden i interviewsituationen kræver det derfor, at færdighederne sættes i spil her, hvor fortolkningen allerede er i gang (Kvale & Brinkmann 2015:228). Med tanke på, at viden bliver skabt i en interaktion mellem forsker og informant, er det relevant at forholde sig til, hvordan informanten opfatter os, idet det kan påvirke, hvad informanten ønsker at dele med os (Kvale & Brinkmann 2015:91; Tanggaard & Brinkmann 2015:30). Her oplevede vi i interviewene, at en enkelt informant refererede til os som “unge mennesker” og udtalte “Jeg er ikke lige så ung som jer, vel?” (Bilag 5, Miriam:42,43). Vi oplevede i situationen, på

trods af den humoristiske tone, at det var nødvendigt at pointere, at vi dog ikke var så unge, som hun nok forestillede sig for at lukke det aldersmæssige hul mellem os, som hun forsøgte at skabe i sin fortælling. Dette gjorde vi for at skabe et mere ligeværdigt forhold, så hun forstod, at vi rent faktisk kunne følge hendes synspunkt. I interviewene var vi opmærksomme på, når informanterne forsøgte at skabe en distance mellem os og dem, hvad enten denne distance var baseret på en aldersmæssig eller uddannelsesmæssig forskel. Her var det vigtigt for os, at distancen ikke blev for stor på trods af vores forskelligheder. Derfor gjorde vi meget ud af at nikke anerkendende over for deres fortællinger og gøre dem opmærksomme på, at de var eksperter inden for emnet og kunne lære os ting, som vi ikke vidste. Derfor var det også vigtigt for os at spørge ind til de selvfølgeligheder, de oplevede i faget og i deres virke, da vi på ingen anden måde ville have adgang til disse. Et eksempel på en selvfølgelighed er, da en informant nævner, at de ikke var med i normeringen som assistenter. Her spørger interviewerens ind til, hvad det vil sige, hvorefter informanten kommer med en uddybende forklaring af dét, hun går ud fra, alle ved. Selvfølgelighederne blev således italesat, når vi forholdte os til deres fortællinger med en vis nysgerrighed over for deres felt.

I interviewene oplevede vi, at vores nysgerrighed over for deres fortællinger og de forskellige spørgsmålstyper bidrog til, at informanterne åbnede sig op og delte deres fortællinger med os. Vi fandt desuden, at en af vores væsentligste opgaver i interviewsituationen var at give informanterne plads til at reflektere over det spørgsmål, vi stillede. Dette var særligt gældende for de informanter, der frafaldt uddannelsen for et par år siden, som havde brug for tid til at tænke tilbage og genkalde situationen samt de overvejelser, de havde. Vi var gennem hele interviewsituationen opmærksomme på, at vi kunne møde sårbare fortællinger, hvilket gjorde, at vores opmærksomhed var rettet mod at give informanterne plads til at dele det, de havde lyst til. Når vi kunne fornemme, at vi var inde på et sårbart område, forsøgte vi sensitivt at spørge ind til emnet og fornemme, hvordan informanten reagerede på, at vi spurgte yderligere ind. Vi oplevede dog, at de fleste informanter talte åbent om deres årsager til deres frafald, hvorved det ikke var svært for os at stille opfølgende og uddybende spørgsmål. Vi oplevede således, at vi fik skabt en interviewsituation, hvor der var et naturligt flow i samtalen og hvor informanterne havde lyst til at dele deres fortællinger med os. Her oplevede vi blandt andet, at en informant delte fortællingen om, at hendes mor var blevet meget syg og at hun derfor havde valgt at tage vare på hende frem for at søge et nyt arbejde, efter hun droppede ud. Ydermere oplevede vi, at det fortrolige rum, vi havde etableret mellem os og informanterne, skabte rum for detaljerede og uddybende beskrivelser af frafaldet på SOSU-uddannelserne, hvilket bidrager til en nuancering af årsagerne til frafald.

5.4.4 Transskriptionsstrategi

Når interviewene er gennemført og empirien er indsamlet, er der forskellige overvejelser, man skal gøre sig i forhold til oversættelsen og nedskrivningen af det kvalitative datamateriale til tekst. Her oversættes den mundtlige interaktion til en skriftlig tekst, hvorved dynamiske og kontekstuelle udsagn kan siges at fastfryses (Kvale & Brinkmann 2015:235f; Tanggaard & Brinkmann 2015:43). Den indledende nedskrivningsproces indeholder et element af fortolkning, da oversættelsen fra mundtlige udsagn til tekst indebærer en række beslutninger angående oversættelsen. Vi anser interviewsituationen som “et levende socialt samspil, hvor tempoet, tonefaldet og kropsudtrykket er umiddelbart tilgængelige for deltagerne i ansigt til ansigt-samtalen, men de er ikke tilgængelige for den, der er uden for denne kontekst” (Kvale & Brinkmann 2015:236). Derfor er transskriptionsstrategien valgt med udgangspunkt i at kunne indfange flest aspekter af interviewsituationen, således der kan udledes pointer, der ikke nødvendigvis kommer verbalt til udtryk, men som stadig har væsentlig indflydelse på forståelsen af årsagerne til frafaldet (Tanggaard & Brinkmann 2015:43; Kvale & Brinkmann 2015:236).

Da det var observatørens opgave at forholde sig til den nonverbale kommunikation, nedskrev hun undervejs i interviewet stemninger og kropssprog. Transskriptionen blev foretaget kort tid efter interviewet for at minimere risikoen for, at detaljer gik tabt (Tanggaard & Brinkmann 2015:43). For at sikre en ensartet transskription på tværs af interviews, udarbejdede vi bestemte retningslinjer for nedskrivningen. Disse retningslinjer er opsat for at være tro mod informantens holdninger og er dermed et forsøg på at fastholde meningen, som den blev fremsat i interviewkonteksten. I tråd med vores hermeneutiske ståsted ser vi denne kontekstuelle mening som særlig væsentlig i forståelsen af frafald på SOSU. Derfor er ambitionen at beholde meningen i sin “rå” form, således at detaljer og nuancer kan anvendes med henblik på en fortolkning af disse i analysen. Dermed har ambitionen været at opstille en transskriptionsstrategi og skriveprocedure, der imødekommer, at enhver stemning, ethvert udtryk eller udsagn bibeholdes, da det rummer en mening for informanten og ligeledes for os. Nedenstående tabel er et uddrag af de retningslinjer vi udarbejdede for vores transskription. En mere uddybende transskriptionsstrategi kan findes i Bilag 3.

Uddrag af transskriptionsstrategi

Interviewer markeres med **F**, informanten gives et alias og dette bruges i transskriptionen f.eks. **Karen** og observatør markeres **O**

Sårbare informationer såsom arbejdsplads, konkret adresse samt andre informationer, der kan bidrage til at informanten genkendes sløres med XX

Talesprog bibeholdes, f.eks. ”igos”

Længere pauser eller tænkepauser markeres med: (...)

Stemninger, kropssprog, handlinger osv. markeres med **, f.eks.: *smiler*

Lægges der vægt på et ord markeres dette med en understregning af ordet: ”Det var bare skide svært”

Tabel 7: Uddrag af specialets transskriptionsstrategi.

5.4.5 Etik i et kvalitativt forskningsinterview

Da kvalitativ forskning ofte beskæftiger sig med menneskers personlige liv og erfaringer, er man nødt til at forholde sig til en række etiske spørgsmål, som kan opstå undervejs (Brinkmann 2015:463). Et interview kan opfattes som et etisk projekt, hvorved der både kan knyttes etiske spørgsmål til undersøgelsens midler og mål (Kvale & Brinkmann 2015:105f). I specialet har vi særligt forholdt os til de etiske spørgsmål, der kan opstå undervejs, når vi snakker med informanterne om deres årsager til at droppe ud af uddannelsen. Her er vi særligt opmærksomme på, at det kan være en sårbar situation at droppe ud af et uddannelsesforløb. Forskning peger blandt andet på, at frafaldet på en uddannelse kan være lig med oplevelsen af nederlag for den studerende (Troelsen 2011:37; Olsen 2018b; Kaplan et al. 1997). Indledende i interviewet var vi derfor særligt opmærksomme på at informere informanterne om, at de udelukkende skulle svare på de spørgsmål, som de følte sig tilpasse ved samt hvis de undervejs følte, at vi spurgte ind til noget, som de ikke var tilpasse med at svare på, ville vi springe videre til næste spørgsmål. Desuden gjorde vi meget ud af at gøre opmærksom på, at der ikke var noget rigtigt eller forkert svar samt at det var deres egen lyst til at deltage og fortælle, som skulle drive samtalen. Foruden dette var det vigtigt for os, at informanten vidste, at det de sagde udelukkende blev anvendt i projektet og at de blev anonymiseret, så deres udtalelser ikke kunne føres tilbage til dem. Dette behandlede vi i interviewets start under emnerne: Interviewes optages og transskriberes, Anonymisering og samtykke samt Interviewets rammer (Bilag 2). Da vi fra start af interviewet havde fremlagt formålet med interviewet, givet en lille beskrivelse af, hvad specialet omhandlede samt præsenteret informanten for ovenstående emner, fik vi en fornemmelse af, at

informanterne var trygge ved at deltage i interviewet, da de indledende startede med at fortælle bredt om, hvorfor de valgte at droppe ud. Vi oplevede derfor ikke at stå i et dilemma, hvor vi på forskellige tidspunkter ønskede at spørge mere dybdegående ind til emner, men ikke gjorde det i frygt for at overtræde informanternes grænser. Vi opfattede interviewsituationen som en flydende samtale, hvor der var gensidig respekt over for det, som blev bragt ind i situationen og hvor samtalen følte sig naturlig. Dette medførte udtømmende beskrivelser af informanternes årsager til frafald.

5.5 Den kvalitative kodning, meningskondensering og meningsfortolkning

I specialet anvendes kodning som et redskab i den kvalitative analyse til at skabe overblik over det indsamlede interviewmateriale (Tanggaard & Brinkmann 2015:47; Kvale & Brinkmann 2015:262). Ved brug af kodning søger vi at finde bestemte nøgletendenser i vores interviewmateriale, som kan bruges i analysen til at sammenligne mønstre og tendenser på tværs af interviewmaterialet. Disse nøgletendenser sammenlignes derudover med de kvantitative fund. Kodningen kan enten foretages data- eller begrebsdrevet (Tanggaard & Brinkmann 2015:47). I specialet arbejder vi primært ud fra begrebsdrevne koder, da vi på forhånd har fastlagt hypoteser og antagelser, som vi søger at kunne besvare gennem kodningen af interviewmaterialet (Ibid.). I kodningen tager vi udgangspunkt i den eksisterende forskning og teori, som er inddraget i ovenstående afsnit (jf. afsnit 1.0; 4.0). Dog vil vi med henvisning til vores abduktive slutningsform foretage en mere induktiv og datastyret læsning af interviewmaterialet. Formålet med at inddrage en mere datastyret læsning af interviewmaterialet er at lade empirien tale for sig, hvorved nye tendenser og mønstre, som ikke lader sig indfange ved hjælp af de begrebsdrevne koder, fremtræder af empirien (Ibid.). Interviewmaterialet kodes først enkeltvist og efterfølgende på tværs af interviewene for at identificere mønstre i materialet.

Efter den indledende kodning af materialet foretages en meningskondensering for at komprimere det transskriberede interviewmateriale til korte og mere konkrete tematiske beskrivelser (Kvale & Brinkmann 2015:269). Her er formålet at tilføje et ekstra fortolkningslag til interviewmaterialet, hvor fokuset er at bevare og udfolde mening i takt med fortolkningen af udsagnene (Kvale & Brinkmann 2015:269f). Til sidst i analysen foretages en meningsfortolkning, hvor en dybere og mere kritisk læsning af materialet kan føre til, at nye meningsrelationer kan opstå. Den kritiske læsning af interviewmaterialet består i, at vi i meningsfortolkningen går ud over de direkte udsagn, der umiddelbart fremgår af interviewmaterialet for at

skabe meningsrelationer og strukturer i fortællingen (Kvale & Brinkmann 2015:271f). Her fordrer vores hermeneutiske tilgang, at flere forskellige fortolkninger, som knyttes til et udsagn, legitimeres (Ibid.:271-276). Vi vil derfor advokere for, at mening knytter sig til meningskonteksten samt den kontekst, hvor meningenfortolkningen er foretaget. Derved ser vi, at der ikke udelukkende knyttes én mening til et udsagn og at der dermed heller ikke er én endegyldig forklaring på frafald på SOSU-uddannelserne. Forskellige fortolkninger tilføjer flere fortolkningslag til frafaldet og kombinationen mellem flere forskellige fortolkninger bidrager således til en nuancering af analysen af frafaldet. Et eksempel på en meningskondensering af interviewmaterialet ses på Bilag 4.

5.6 Forskningskriterier

I nedenstående afsnit vil vi diskutere, hvordan vi gennem specialet har forsøgt at kvalitetssikre undersøgelsen og dens resultater samt udlægge de overvejelser, der ligger bag ambitionen om at give læseren mulighed for at vurdere specialets videnskabelige kvalitet. I henhold til diskussionen af undersøgelsens resultater og kvaliteten af disse, har vi valgt at adskille de to metoder i forhold til forskningskriterier, da disse er forskellige inden for hver metode og hver metode har forskellige formål i undersøgelsen.

5.6.1 Ekstern validitet

Ekstern validitet omhandler i hvilken grad en undersøgelses resultater er generaliserbare ud over undersøgelsen (de Vaus 2001:28). En væsentlig trussel mod den eksterne validitet i en undersøgelse er underrepræsentativitet i ens sample (Ibid.:29). Da vi, i den kvantitative del af specialet, arbejder med registerdata, har vi adgang til alle de elever, som er eller har været indskrevet på en SOSU-uddannelse. Vi arbejder derfor, som tidligere nævnt, med den faktiske population, og ikke blot en stikprøve, hvormed der ikke er risiko for underrepræsentativitet. Vi vil derfor argumentere for, at resultaterne i den kvantitative del af undersøgelsen vil kunne generaliseres ud over specialet.

I den kvalitative del af specialet tager vi afstand fra kravet om ekstern validitet, da kvalitative analyser sjældent kan replikeres og gentages af en anden forsker med ambitionen om at få samme resultater (Tinggaard & Brinkmann 2015:223f). Vi vil i stedet benytte os af analytisk generaliserbarhed, der vægter genkendelighed i forhold til vurderingen af, hvorvidt undersøgelsen kan generaliseres. Den analytiske generaliserbarhed anvendes som værktøj til at sammenholde analysens fund med den anvendte eksisterende forskning og teori for dermed at

vurdere i hvilket omfang, fundene kan genkendes af andre i en lignende kontekst (Kvale & Brinkmann 2015:334). Ved at reducere spørgsmålet om kvalitet i den kvalitative metode til repræsentativitet vil man miste den detaljerighed, som metoden kan frembringe. Derfor har vi vurderet, at størst detaljerighed og kompleksitet ved årsager til frafald bibeholdes ved at fralægge os kravet. For at fundene kan genkendes af andre i en lignende kontekst, har vi haft en ambition om at være så gennemsigtige som muligt i alle vores processer. Dette uddybes nærmere i afsnit 5.6.3.

5.6.2 Intern validitet

Intern validitet vedrører undersøgelsesdesignets mulighed for at bekræfte de konklusioner, som det har til hensigt (de Vaus 2001:27f). I forbindelse med valget af forskningsdesign har vi med det longitudinelle design formået at tilrettelægge en undersøgelse, der understøtter muligheden for at besvare problemformuleringen. Ved at anvende registerdata som datagrundlag sikres en høj grad af validitet, da det er muligt at undgå en lang række bias og fejlkilder grundet den minimale målingsusikkerhed, der er forbundet med dataen. Disse biases og fejlkilder er eksempelvis social desirability og dækningsfejl (Groves et al. 2009:155). Specialets interne validitet påvirkes af måden, hvorpå data håndteres, oversættes og anvendes til teoretiske målbare variable (de Vaus 2001:27f). Inddragelsen af flere variable for social position højner validiteten, da målingsusikkerheden mindskes (Ibid.:180). Dog kan det med udgangspunkt i indekset for social position diskuteres, hvorvidt indekset er et fyldestgørende mål. Dog mener vi, som diskuteret i afsnit 5.2.2, at målet er tilstrækkeligt til at indfange social position, som vi gerne vil anvende det i undersøgelsen. Derudover sikrer vi en høj intern validitet i kausalitetsdiskussion, hvor vi i OAG'en har fremlagt vores teoretiske forventede sammenhæng og variabelnes indbyrdes relationer. Fremlæggelsen af sammenhænge og forholdet mellem variablene gør, at vi har mulighed for med udgangspunkt i undersøgelsesdesignet at fremsætte de ønskede konklusioner. En højere grad af intern validitet sikres desuden i den kvalitative del af undersøgelsen ved at diskutere forskerens rolle samt fremlægge vores for forståelser og fordomme forud for enkeltinterviewene. Desuden har vi igennem metodeafsnittet været gennemsigtige med, hvad vi oplevede under interviewene samt hvordan dette påvirkede samspillet mellem forsker og informant og dermed den viden, der blev produceret i interviewkonteksten. I analysen af resultaterne har vi været gennemsigtige i processen i forhold til, hvordan materialet kodes, kondenseres og fortolkes, hvilket er uddybet i afsnit 5.5.

5.6.3 Reliabilitet

Reliabiliteten ved en undersøgelse kan defineres ved den grad, man ved gentagne målinger af samme fænomen vil kunne opnå det samme resultat gentagne gange (Andersen 2012:102). Der er flere forskellige måder, hvorpå man kan sikre en høj grad af reliabilitet i en undersøgelse. I specialet er reliabiliteten i høj grad sikret gennem specialets eksplicite og transparente tilgang både i den kvantitative såvel som den kvalitative del. Således har vi fra start søgt at være gennemsigtige med specialets formål, hensigt samt metodiske og teoretiske overvejelser, som alle har væsentlig indflydelse på den viden som produceres og konklusionen baseres på.

I den kvantitative del af specialet har vi gennem processen forsøgt at holde vores fremgangsmåde, operationalisering og valg så gennemsigtige som muligt inden for de rammer, som arbejdet med registerdata tillader. Derfor har vi ligeledes argumenteret for til- og fravalg i forbindelse med kodningen. Dog har det af diskretionshensyn ikke været muligt at få tilladelse til at hjemsende kode-filer. Dette ville dog have været et oplagt sted, hvor specialets reliabilitet kunne højnes. I den kvalitative del har vi søgt at være gennemsigtige i de metodiske processer, særligt i transskriptionen, som bør indeholde alle væsentlige aspekter fra interviewsituationen (jf. afsnit 5.4.4). Derfor har vi blandt andet valgt at bibeholde talesprog, kropssprog, stemninger, vægtning af ord og længere pauser, da det giver et indblik i interviewsituationen og den viden, som blev produceret undervejs (Kvale & Brinkmann 2015:235). Dette er gjort med henblik på at skabe gennemsigtighed mellem interviewsituationen og transskriptionen, hvorved undersøgelsen reliabilitet styrkes. Vi har desuden valgt at vedlægge rekrutteringsdokumentet, interviewguiden, transskriptionsstrategien samt transskriptionerne for at give læseren indblik i, hvilke informanter vi har søgt at rekruttere, hvilke spørgsmål vi har stillet informanterne i interviewene samt hvilke regler vi har haft for nedskrivningen af interviewene. Dette skulle gerne give læseren et indblik i de metodiske processer, som bidrager til en høj gennemsigtighed af den kvalitative analyses resultater.

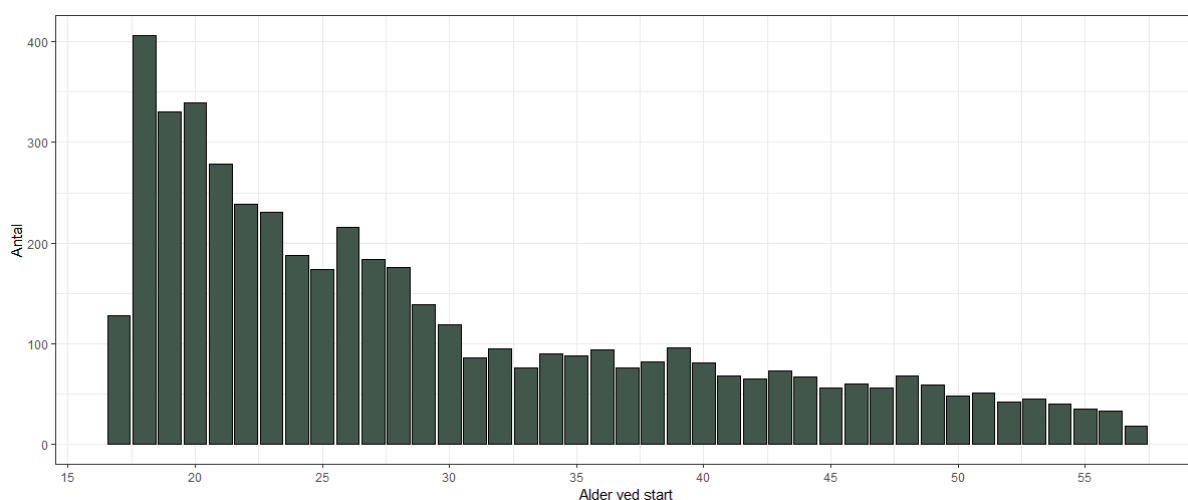
6.0 Analyse

I følgende afsnit præsenteres først den kvantitative analyse herunder den deskriptive analyse og dernæst Cox regressionsanalysen. Efterfølgende præsenteres den kvalitative analyse, hvor informanterne introduceres og deres fortællinger analyseres.

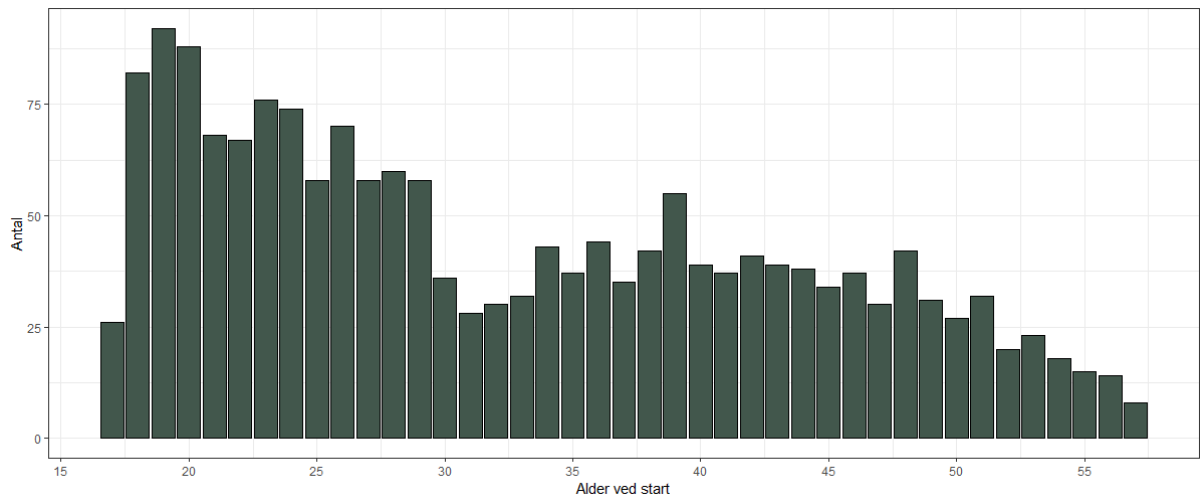
6.1 Deskriptiv analyse

For at få et tydeligt billede af, hvem den kvantitative undersøgelse omfatter, kigger vi her indledningsvist nærmere på en række demografiske faktorer for de studerende på SOSU-uddannelserne. Nedenfor præsenteres elevernes køn, etnicitet, alder og bopælsregion. Ydermere inddrages karaktergennemsnittet fra grundskolen, arbejdsmarkedsklassifikation samt frafaldet på uddannelserne.

I det undersøgte sample ses det, at 1.651 af eleverne på social- og sundhedsuddannelsen bliver færdig som social- og sundhedshjælpere og 1.484 personer færdiggør social- og sundhedsassistentuddannelsen. Herudover er der et overtal af kvinder på uddannelsen, da 89 procent er kvinder. Når vi kigger nærmere på elevernes etnicitet, ses det, at 89 procent er personer med dansk oprindelse, 6 procent er indvandrere og 5 procent er efterkommere. Gennemsnitsalderen for eleverne er 29,4 år og fordelingen af alder kan ses på nedenstående histogram, hvor der af diskretionshensyn er sammenlagt yderkategorier. Kategorien 17 år indeholder således 17 år og derunder, det samme gælder i den anden ende af aldersspektret, hvor kategorien 57 år også indeholder 57 år og derover.



På histogrammet ses det, at langt størstedelen af eleverne, der starter på en SOSU-uddannelse, er under 30 år. Nedenfor ses aldersfordelingen for personer, der frafalder uddannelsen.



Figur 6: Histogram over aldersfordeling ved start på SOSU for personer, der frafalder uddannelsen.

Ved at studere histogrammet for aldersfordelingen for de elever, der frafalder, ses det, at den ældre gruppe af elever fylder mere i histogrammet, end de gør i aldersfordelingen på Figur 5. Tages det i betragtning, at det i høj grad er unge under 30 år, som starter på uddannelsen, vurderes det, at frafaldet i udbredt grad er størst i den ældre aldersgruppe.

Tages geografien i betragtning, fordeler eleverne sig således ud over de danske regioner:

	Antal fra hver region	Andel fra hver region
Hovedstaden	1.162	24%
Sjælland	691	14%
Syddanmark	1.238	25%
Midtjylland	1.212	24%
Nordjylland	597	12%

Tabel 8: Overblik over elevernes bopælsregion.

Ydermere har vi undersøgt elevernes karaktergennemsnit, da den eksisterende forskning peger i retning af, at de elever, som oplever udfordringer med det faglige niveau i grundskolen i fag

som farmakologi og naturfag, har større risiko for frafald på uddannelsen (jf. afsnit 1.5.1). Karaktergennemsnittet fra 9. klasse for eleverne på SOSU-uddannelserne er 4,29 og der ses desuden ikke de væsentligste forskelle på karaktergennemsnittet for de elever, som frafalder og de elever, som gennemfører uddannelsen.

Da vi tager udgangspunkt i de elever, som er startet på uddannelsen i 2014, har vi valgt at se nærmere på, hvad elevernes arbejdsmarkedsklassifikation var i 2013, altså før de startede på uddannelsen. Her ses i Tabel 9 det, at størstedelen af eleverne enten var lønmodtagere og selvstændige eller under uddannelse.

	Antal fra hver klassifikation	Andel fra hver klassifikation
Lønmodtagere og selvstændige	1.995	41%
Under uddannelse	1.733	35%
Offentlige ydelser	884	18%
Andet	283	6%

Tabel 9: Overblik over elevernes arbejdsmarkedsklassifikation i 2013.

Retter vi blikket mod elevernes arbejdsmarkedsklassifikation efter frafald eller gennemførelse af uddannelsen, ses det, at langt størstedelen af eleverne er lønmodtagere og selvstændige. I denne klassifikation findes 79 procent af eleverne på SOSU-uddannelserne. Derudover er 10 procent under uddannelse, 8 procent er på offentlig ydelse og de resterende 3 procent er kategoriseret som andet.

	Antal fra hver klassifikation	Andel fra hver klassifikation
Lønmodtagere og selvstændige	3.860	79%
Under uddannelse	487	10%
Offentlige ydelser	411	8%
Andre	137	3%

Tabel 10: Overblik over elevernes arbejdsmarkedsklassifikation efter eleverne enten er frafaldet eller har gennemført uddannelsen.

Ser vi nærmere på frafaldet på social- og sundhedsassistent og -hjælperuddannelsen, ses det, at 37 procent af eleverne, der starter på uddannelsen, ikke gennemfører den. Dermed er gennemførelsesprocenten på 63. Når vi kigger på frafald- og gennemførelsesprocenten, er personer, som gennemfører uddannelsen uden for den normerede tid, medtaget.

6.2 Den kvantitative analyse

Den kvantitative analyse tager udgangspunkt i en Cox regression. Regressionsmodellen er opbygget trinvist, hvor vi i Model 1 undersøger sammenhængen mellem frafald og social position og i Model 2 sammenhængen mellem frafald og alder. I Model 3 undersøges sammenhængen mellem frafald og variablene: køn, alder, social position, børn, arbejdsmarkedsklassifikation og civilstatus. I tolkningen af Model 1 og Model 2 skal der dog gøres opmærksom på, at disse overskrider proportionalitetsantagelsen og at der derfor er risiko for at koefficienten i Model 1 underestimeres og koefficienten i Model 2 overestimeres. For Model 3 gælder det, at modellen samlet set overholder proportionalitetsantagelsen på trods af, at social position og alder overtræder antagelsen. Koefficienterne for de to variable skal derfor tolkes med en vis usikkerhed.

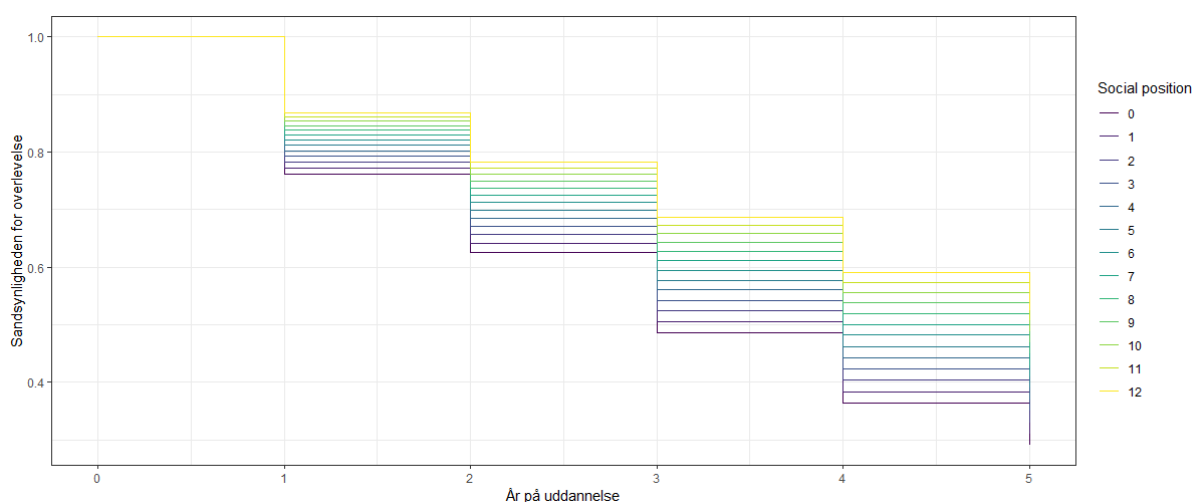
	Model 1	Model 2	Model 3
Social position	0,9472 *** (0,9268 - 0,9681)		0,9374 *** (0,9165 - 0,9587)
Alder		1,0070 *** (1,0030 - 1,0100)	0,9913 ** (0,9844 - 0,9982)
Køn <i>Mænd</i>			0,7100 *** (0,6156 - 0,8189)
Region <i>Region Hovedstaden</i>			
Region Sjælland			0,9562 (0,8135 - 1,1239)
Region Syddanmark			0,9986 (0,8708 - 1,1453)
Region Midtjylland			0,9291 (0,8086 - 1,0676)
Region Nordjylland			1,0143 (0,8568 - 1,2007)
Børn <i>Ingen børn</i>			1,0453 * (0,9975 - 1,0955)
Arbejdsmarkeds- klassifikation i 2013 <i>Lønmodtager eller selv- stændig</i>			
Under uddannelse			0,8033 *** (0,6982 - 0,9241)
Offentlig ydelse			0,9566 (0,8340 - 1,0972)
Andre			0,7363 ** (0,5824 - 0,9308)
Civilstatus <i>Ugift</i>			
Gift			0,8548 ** (0,7419 - 0,9843)
Fraskilt			0,9554 (0,7914 - 1,1533)
Andre			1,7847 ** (1,0185 - 3,1273)
Schoenfeld residualer	0,0048	0,073	0,0730

Tabel 11: Cox regressionsmodeller. Referencegrupper er angivet i kursiv. * indikerer signifikans på 10 procent, ** indikerer signifikans på 5 procent og *** indikerer signifikans på 1 procent. 95% Konfidensinterval er angivet i parentes.

6.2.1 Social position

Regressionsmodel 1 viser, at en højere social position er ensbetydende med en lavere risiko for frafald. Eksponentialfunktionen af betakoefficienten for social position er på 0,9472, hvilket vil sige, at en stigning på én i indekset mindsker hazarden for at droppe ud med 5,3 procent. Sammenhængen mellem social position og frafald er signifikant på et 99 procent konfidensinterval, hvilket indikerer en signifikant sammenhæng mellem elevernes sociale position og hazarden for at frafalde uddannelsen. Med udgangspunkt i de teoretiske antagelser, der er ekspliteret i afsnit 4.4, er formålet med Model 1 og ligeledes Model 2 at få et indblik i udviklingen af variabelens påvirkning, når vi kontrollerer for andre relevante variable og dermed ikke at tolke social position og alders påvirkning på risikoen for frafald alene. I tolkningen af resultaterne fra Model 1 og 2 skal man derfor være opmærksom på, at sammenhængene med al sandsynlighed er påvirket af omitted variable bias.

Nedenstående plot visualiserer påvirkningen af de forskellige værdier på indekset for social position på risikoen for frafald.



Figur 7: Plot af overlevelseskurven for sammenhængen mellem frafald og værdierne i indekset for social position.

På plottet ses det, at der er en lineær sammenhæng mellem social position og frafald. Dem, med den højeste score på indekset, har mindst risiko for frafald, hvor dem, med lavest score på indekset, har den højeste risiko for frafald i hele den observerede periode.

Regressionsmodel 3 viser sammenhængen mellem social position og risikoen for frafald, hvor der er kontrolleret for køn, alder, region, børn, arbejdsmarkedsklassifikation og civilstatus. Modellen viser, at når vi kontrollerer for de forskellige variable, mindskes risikoen for frafald, når elevernes sociale position stiger med én. Hvor risikoen for frafald i Model 1 mindskes med 5,3 procent, når social position stiger med én, mindskes risikoen for frafald med 6,3 procent, når vi kontrollerer for de forskellige kontrolvariable. Det vil sige, at hvis man går fra at score 5 på indekset til at score 10, er der 31,5 procent mindre risiko for at frafalde uddannelsen. Koefficienten for social position er i Model 3 signifikant på et 99 procent konfidensinterval.

Som vi så i den eksisterende forskning i afsnit 1.5, har socioøkonomiske faktorer betydning for, hvorvidt en uddannelse gennemføres. Vores fund i analysen peger ligeledes i denne retning, hvor vi har fundet, at elevernes sociale position påvirker risikoen for frafald. Her ses det lig den eksisterende forskning og med inspiration fra Bourdieu, at lavt uddannelsesniveau og få økonomiske midler i hjemmet har en væsentlig betydning for, om man har ressourcerne til at gennemføre en uddannelse. I vores mål af social position, som er et udtryk for netop disse faktorer, ser vi, at social position relateres til frafaldet på SOSU. På baggrund af teoretiseringen af Bourdieu i afsnit 4.2 vil vi argumentere for, at valget om at droppe ud af uddannelse i en vis grad kan ses som en manifestation af habitus snarere end et bevidst valg. Vi vil yderligere argumentere for, at familien som arena påvirker aktørens holdning og normer, særligt hvad der angår uddannelse. Grundet habitussens ubevidste indlejningsnatur har vi en antagelse om, at påvirkningen skyldes, at forældre uden uddannelse eller med lavt uddannelsesniveau ikke har videregivet uddannelsesnormer og -praksis til deres børn, hvilket øger risikoen for frafald på SOSU-uddannelserne. Vi anser dette som en væsentlig faktor i den observerede sammenhæng mellem en lav social position og en øget risiko for frafald.

6.2.2 Alder

Sammenhængen mellem elevernes alder ved uddannelsens start og risikoen for frafald undersøges i regressionsmodel 2. Her ses det, at en stigning i alder øger risikoen for frafald med 0,7 procent, når alder stiger med ét år. Koefficienten for alder indikerer desuden signifikans på et 99 procent konfidensinterval. Ved kig på Model 3, ses det, at elevernes risiko for frafald falder i takt med, at alder stiger og sammenhængen vender således modsat af Model 2. Idet eksponentialfunktionen af betakoefficienten for alder er på 0,9913, vil det dermed sige, at en stigning i alder på ét år øger hazarden for frafald med 0,9 procent. Ergo vil en 40-årig have 9 procent større risiko for frafald end en 30-årig. Denne sammenhæng er desuden signifikant på et 95 procent konfidensinterval.

Lige såvel som, at vi i Model 1 skulle være opmærksom på sammenhængen mellem social position og frafald, skal vi i Model 2 også være opmærksomme på bias. Forskellene mellem Model 2 og Model 3 giver anledning til en metodisk diskussion af, hvorfor sammenhængene vender omvendt i de to modeller. Da sammenhængen mellem alder og risikoen for frafald ændrer retning, har vi en stærk antagelse om, at sammenhængen i Model 2 er påvirket af omitted variabel bias. Vi ved ydermere, at der er risiko for, at koefficienten er overestimeret, da p-værdi for schoenfeld resiudalstesten var signifikant, hvilket yderligere påvirker tolkningen af resultaterne.

Sammenholdes aldersfordelingen med Figur 5 og 6 præsenteret i afsnit 6.1, ses det, at flest unge under 30 år starter på uddannelsen og flest ældre, sammenholdt med yngre, frafalder. I henhold til den eksisterende forskning af Schuchart & Schimke om frafaldet på videregående- og voksenuddannelser (jf. afsnit 1.5) bekræfter Model 2 antagelsen om, at desto ældre eleverne er ved uddannelsens start, desto større risiko er der for at falde fra undervejs. Modsat bekræfter Model 3 antagelsen fra den eksisterende forskning af frafaldet på social- og sundhedsassistentuddannelsen i Region Nordjylland (jf. afsnit 1.5.1) om, at frafaldet falder i takt med, at alderen stiger. Det vil altså sige, at jo yngre eleverne er, når de starter, desto større er risikoen for frafald. På trods af, at vores kontekst i højere grad minder om studiet af frafald på social- og sundhedsassistentuddannelsen i Region Nordjylland, så finder vi en modstridende tendens. Denne kan formentlig tilskrives, at vi i specialet undersøger både hjælper- og assistentuddannelsen i hele landet.

6.2.3 Køn, region, børn, arbejdsmarkedsklassifikation og civilstatus

Retter vi blikket mod sammenhængen mellem *køn* og frafald, ses det, at hazarden for at frafalde uddannelsen er større for kvinder end mænd, hvor mænd er referencegruppen. Eksponentialfunktionen af betakoefficienten er 0,7100 og er signifikant på 99 procent konfidensinterval. Risiko for at frafalde som kvinde er 29 procent større end som mand.

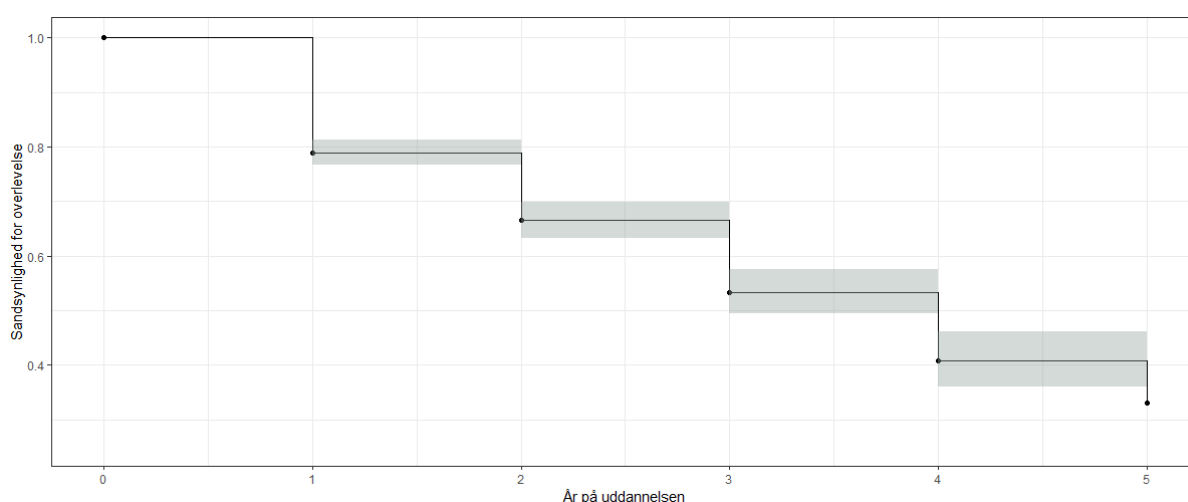
I sammenhængen mellem elevernes *bopælsregion* og frafald ses der ikke signifikante sammenhænge, hvilket afspejles i de store konfidensintervaller, der går fra under 1 til over 1. Med de insignifikante koefficienter in mente, ses det, at elever med bopæl i Region Nordjylland har størst risiko for at frafalde uddannelsen sammenholdt med elever med bopæl i Region Hovedstaden, som er referencegruppen. For elever med bopæl i Regionerne Sjælland, Syddanmark

og Midtjylland er risikoen for frafald mindsket i forhold til elever med bopæl i Region Hovedstaden. Vi kan dog ikke vide os sikre på sammenhængen grundet de insignifikante koefficienter.

For antal *børn* i husstanden, hvor referencegruppen er ingen børn ved start på uddannelsen, ses det, at desto flere børn, der er i husstanden, desto større er hazarden for at droppe ud af en SOSU-uddannelse. Denne koefficient er signifikant på et 90 procent konfidensinterval, hvilket er et højere konfidensinterval end vi normalt vil godtage som værende tilstrækkeligt for, at koefficienten kan sige at være et signifikant udtryk for sammenhængen. Vi vil argumentere for, at variablen medtages på trods af den større usikkerhed, der er forbundet med sammenhængen end de øvrige variable. Det gør vi med belæg i den eksisterende forskning, der fandt en sammenhæng mellem antallet af børn og frafald (jf. afsnit 1.5). Fra at have ingen børn i husstanden til at have ét barn i husstanden øges risikoen for frafald med 5 procent. Det vil dermed sige, at elever med fire børn end flere, som er vores maksimale kategori, har 20 procent større risiko for frafald sammenlignet med elever uden børn i husstanden.

Ved at se nærmere på elevernes *arbejdsmarkedsklassifikation i 2013*, som er året inden de startede på en SOSU-uddannelse, ses det, at elever, som før deres start på uddannelsen var i gang med en anden uddannelse, har lavere risiko for at frafalde uddannelsen sammenlignet med elever, der var i arbejde før starten på uddannelsen. Her er referencekategorien Lønmodtagere og selvstændige. Denne sammenhæng er signifikant på et 99 procents konfidensinterval. Kigger vi på eleverne, der var på offentlige ydelser inden starten på uddannelsen, mindskes risikoen for frafald sammenlignet med elever, der var i arbejde. Denne sammenhæng er dog insignifikant, hvormed vi ikke kan sige, at sammenhængen er gældende. Sidste kategori, andre, i arbejdsmarkedsklassifikationen er signifikant på 95 procent konfidensinterval og har en eksponentialfunktion af betakoefficienten på 0,7363. Denne viser, at hazarden for frafald er lavest for de elever, som blev klassificeret i kategorien andre i forhold til dem, som var i kategorien lønmodtager og selvstændige, inden de startede på uddannelsen. Henvises til den eksisterende forskning, som påpegede en mindre risiko for frafald ved tidligere uddannelse (jf. afsnit 1.5.1), ses samme tendens i nærværende undersøgelse. Her ser vi ligesom i den eksisterende forskning, at eleverne, der, før deres start på SOSU, har været i gang med en anden uddannelse, har mindre risiko for frafald på uddannelsen end de elever, som førhen har været på arbejdsmarkedet.

Undersøges sammenhængen mellem elevernes *civilstatus* og frafald på SOSU, ses det, at de elever som er registreret i kategorien andre - enke/enkemand, ophævet partnerskab, registreret partnerskab, død, længstlevende af 2 partnere samt uoplyst civilstand - har størst risiko for frafald, sammenholdt med referencegruppen ugift. Eleverne i denne kategori har 78 procent større risiko for frafald end elever, som er ugifte. Denne sammenhæng er desuden signifikant på et 95 procents konfidensinterval. For gifte elever gælder det, at de har en mindsket risiko for frafald sammenlignet med ugifte elever. Her er eksponentialfunktionen af betakoefficienten på 0,8548, hvilket er signifikant på et 95 procents konfidensinterval. Elever, der er gift, har 14 procent mindre risiko for at droppe ud af uddannelsen sammenlignet med elever, som er ugifte. Slutteligt ses det, at fraskilte har mindre risiko for frafald end elever, der er ugifte. Denne sammenhæng noteres dog at være insignifikant, hvormed vi ikke med sikkerhed kan sige, at sammenhængen er gældende.



Figur 8: Plot af overlevelseskurven med social position, alder, køn, region, børn, arbejdsmarkedsklassifikation og civilstatus.

I ovenstående plot ses det, at overlevelseskurven er faldende gennem hele den observerede periode, hvor det særligt er inden for første år på uddannelsen, at størstedelen falder fra, hvorefter risikoen for frafald falder i takt med tid på uddannelsen. Frafalet det første år kan formentlig relateres til første praktikforløb, der finder sted i første år på uddannelsen.

6.3 Præsentation af informanter

I afsnittet præsenteres specialets syv informanter, som består af kvinder i alderen 18-56 år. Informanterne er primært fra Nordjylland, dog er en fra Sjælland og en fra Midtjylland. Derudover er seks af informanterne droppet ud af assistentuddannelsen, mens en er droppet ud af hjælperuddannelsen. To af de elever, som er frafaldet assistentuddannelsen, er tidligere uddannet social- og sundhedshjælpere. Langt størstedelen af informanternes forældre har arbejdet som ufaglærte eller faglærte.

Karin

Karin er 47 år, bor i Roskilde i et lejet rækkehus, er skilt og har børn, der bor skiftevis hos hende og hos deres far. Karin startede på social- og sundhedsassistentuddannelsen i 2022 på et online forløb. Hun stoppede på uddannelsen senere i 2022 under hovedforløbet. Hendes primære årsag til at droppe ud var dårligt arbejdsmiljø. Hun har en baggrund som ernæringsassistent, som hun vendte tilbage til, efter hun droppede ud af uddannelsen.

Lotte

Lotte er 56 år, bor i Aalborg med sin mand og har udeboende børn. Efter at have arbejdet mange år på erhvervsskolerne og som frisør ville hun prøve noget andet. Derfor søgte hun ind på social- og sundhedsassistentuddannelsen i starten af 2022. Generelt var hun rigtig glad for både skolen og praktikken, men følte, at hele hendes liv handlede om uddannelsen og valgte derfor at droppe ud 7 måneder efter, hun startede. Den primære årsag, ifølge Lotte, var, at studiet fyldte for meget i hverdagen, så hun ikke havde tid til familie eller venner, hvilket var vigtigt for hende.

Miriam

Miriam er 36 år, uddannet social- og sundhedshjælper og bor i en lille by mellem Viborg og Randers sammen med mand og barn. Hun har hele sit liv haft planer om at være rytter, men efter alvorlig rideulykke var hun nødsaget til at finde en anden karrierevej. Hun søgte derfor ind på social- og sundhedsassistenten i 2016, men droppede ud i 2019, hvor hendes primære årsag var, at hun ikke kunne få hverdagen til at hænge sammen.

Camilla

Camilla er 28 år, har færdiggjort social- og sundhedshjælperuddannelsen og bor i Nordjylland med sin kæreste og søn. Hun har altid haft et ønske om at uddanne sig til sygeplejerske, men efter to afviste ansøgninger valgte hun at søge ind på social- og sundhedsassistentuddannelsen, så hun den vej igennem kunne videreuddanne sig til sygeplejerske. Camilla startede i foråret 2018, men droppede ud i efteråret 2018, da hun alligevel kom ind på sygeplejerskestudiet.

Line

Line er 18 år og bor i Nordjylland hos sin mor. Hun startede i sommeren 2022 på social- og sundhedsassistentuddannelsen som en EUX og droppede ud i slutningen 2022, mens hun stadig var på grundforløb 1. Lines primære årsag til at droppe ud af uddannelsen var, at hun alligevel ikke ønskede at tage studentereksamen oveni uddannelsen som assistent og hun har nu søgt optagelse på assistentuddannelsen som EUD.

Helena

Helena er 21 år, bor i Nordjylland med sin kæreste og startede social- og sundhedshjælperuddannelsen i 2019. På hovedforløbet var hun i praktik på et plejehjem, hvor hun oplevede ikke at være tilstrækkelig i sit arbejde. Desuden oplevede hun, at de fastansatte havde en doven indstilling til deres virke og der var dårlig stemning kollegaerne imellem, som ledte til et dårligt arbejdsmiljø. Derfor valgte hun at droppe ud af uddannelsen i 2020.

Johanne

Johanne er 22 år og bor i Nordjylland i en mindre by med sin kæreste. Hun startede på social- og sundhedsassistentuddannelsen i januar 2021 for at have noget at give sig til. Det første stykke tid var hun positivt overrasket over uddannelsen, men efter den første praktik på hovedforløbet ændrede denne positive indstilling sig dog. Hun valgte at søge ind på pædagoguddannelsen, fordi assistenten var for fysisk og psykisk hård at være i. Hun kom ind på pædagoguddannelsen med start til februar 2022 og valgte derfor at stoppe praktikforløbet og hun droppede ud af uddannelsen i november 2021.

6.4 Den kvalitative analyse

Følgende analytiske fund er opdelt i forskellige tematikker, der er identificeret i meningskodningen på tværs af informanternes fortællinger.

6.4.1 SOSU er ofte ikke første prioritet

Overordnet set er der tre forskellige årsager til, at informanter vælger at starte på en SOSU-uddannelse. Karin, Lotte og Miriam taler sig alle ind i nødvendigheden om en livsændring, når de fortæller om, hvorfor de valgte at starte på uddannelsen. Lotte udtaler:

“Jeg startede på social- og sundhedsassistenten fordi jeg synes [...] at min alder gjorde at jeg godt kunne tænke mig at prøve at lave noget andet og så ville jeg gerne have, at det skulle være noget helt andet end det jeg havde prøvet at lave igennem mange år” (Bilag 5, Lotte:19).

For Lotte handlede det således om at prøve noget andet end det, hun havde beskæftiget sig med i mange år. For Karin handlede det i stedet om, at hun lige var gennemgået en skilsmisse og skulle til at tilpasse sig en ny hverdag med børn, hvor arbejdstider og fleksibiliteten indenfor faget var en nødvendighed for at få hverdagen til at hænge sammen. Miriam havde i mange år redet og det var blevet hendes hverdag, men efter en rideulykke måtte hun retænke, hvad hun ville beskæftige sig med i fremtiden. For Karin og Miriam var det således ydre påvirkninger, som gjorde, at de var nødsaget til at omlægge deres liv. Lotte derimod havde fra start et klart ønske om at arbejde med mennesker, fordi hun gennem sit tidligere arbejde vidste, at hun ville være rigtig god til det. En anden årsag til at starte på uddannelsen finder vi hos Johanne og Camilla, som begge startede på SOSU for at bruge det som springbræt til at komme ind på deres ønskede uddannelse. Begge har oplevet at få et afslag på deres ansøgning til deres ønskede uddannelse og så det derfor som en mulighed at starte på SOSU, for at forbedre chancerne for at komme ind.

“Jamen til at starte med søgte jeg ind på assistenten fordi jeg havde søgt ind på sygeplejersken og havde fået to afslag og tredje gang jeg søgte ind, så søgte jeg også ind på assistentuddannelsen og kom ind, så fik jeg at vide, at jeg var kommet ind på sygeplejestudiet og så sprang jeg selvfølgelig fra” (Bilag 5, Camilla:52).

For begge kvinder var SOSU den nemmeste og hurtigste vej til at fremme muligheden for at komme ind på deres drømmeuddannelse, idet SOSU ville give dem et forspring i form af merit. For Johanne handlede det foruden ønsket om en anden uddannelse også om, at hun var i tvivl om, hvad hun ville, da hun havde fået afslag på pædagogstudiet: “Altså for at være helt ærlig, så var det egentlig bare for at have noget at lave” (Bilag 5, Johanne:81). Helena og Line var

også begge i tvivl om, hvad de ville uddannelsesmæssigt. Helena formulerer det således: “Jeg vidste ikke, hvad jeg ville dengang. Både min moster og min kusine var hjælpere og assistenter. Så jeg tror egentlig bare det var sådan, det jeg lige umiddelbart kendte til” (Bilag 5, Helena:70). Fælles for Johanne, Helena og Line var således, at de alle var i tvivl om, hvilken uddannelse, de skulle vælge og anså SOSU som en uddannelse man “bare” lige kunne tage. Selvom kvinderne har forskellige årsager til at vælge SOSU i første omgang, er det fælles for dem alle, at de har en drøm om at arbejde med mennesker og derudover brænder de for at kunne gøre en forskel. Ligesom den eksisterende forskning i afsnit 1.3.3 antyder, ser vi, at eleverne på SOSU har valgt uddannelsen med en interesse for mennesker in mente. Line sætter ord på det, da hun fortæller om sine indledende tanker om at starte på uddannelsen. Hun siger: “[...] egentlig så har jeg aldrig rigtig vidst hvad jeg ville i fremtiden. Men jeg har altid haft en lille idé om, at det skulle have noget med mennesker at gøre. Så jeg prøvede bare SOSU for at se om det kunne være noget for mig” (Bilag 5, Line:63). Som ovenstående antyder, har SOSU-uddannelsen ikke været første prioritet for nogen af kvinderne. På trods af deres forskellige motivationer for at starte, blev alle alligevel bidt af at gå på uddannelsen, hvor de godt kunne se sig selv arbejde inden for erhvervet. Det var især det faglige indhold, lærerne samt fællesskabet, som oversteg deres forventninger.

I interviewet spørger vi informanterne ind til, hvad de tænker om de forskellige tiltag, der er iværksat for at gøre uddannelsen mere attraktiv. Her nævner vi elevløn under hele uddannelsen som eksempel. Holdningen til sådanne politiske tiltag er blandet hos informanterne. Mange er positivt stemt over for tiltagene, da det, ifølge dem, giver mange muligheden for at starte på uddannelsen (Bilag 5, Karin:7f; Lotte:30; Line:56; Helena:75). Det var for Karin også en væsentlig faktor, da hun valgte at søge ind: “Og så var det jo attraktivt, at jeg ville få elevløn [...], så jeg stadig kunne bo i mit rækkehus. En af de ting, der var attraktivt ved det var at mit liv ikke blev ændret, jeg skulle ikke på SU eller et eller andet igen” (Bilag 5, Karin:5). Andre er mere skeptiske over for tiltagene, da det kan give et økonomisk incitament for at vælge SOSU. Johanne er i udgangspunktet positiv over for tiltaget, men nævner selv, at det kan have forskellige bagsider. Hun nævner blandt andet, at det kan være hurtige og nemme penge at komme til, hvis man bare møder op en gang imellem (Bilag 5, Johanne:87). Camilla og flere af de andre er af samme overbevisning og uddyber desuden med, at lysten til at gå på uddannelsen ikke skal afgøres af økonomi, men i stedet skal tage afsæt i interesse for faget (Bilag 5, Camilla:57; Johanne:86f; Helena:75). Da vi følger op på Helenas udtalelser om tiltagene og deres indvirk-

ning på, hvorvidt folk, der starter med økonomisk incitament for øje, gennemfører uddannelsen, siger hun: "Ikke nødvendigvis, det er ikke lønnen, der kommer til at afgøre det. Jeg tror det kommer an på, hvor meget du brænder for det" (Bilag 5, Helena:75). Hvis udgangspunktet for at starte på uddannelsen er, at man kan få elevløn, vil vi argumentere for at valget af SOSU ikke nødvendigvis er båret af interesse. Vi stiller os således spørgende over for, hvorvidt disse elever, som starter på grund af et økonomisk incitament egentlig har en ambition om at gennemføre uddannelsen. Lige så vel som undersøgelsen af Andersen & Hjortskov fandt, at interesse var mere væsentlig end muligheden for videreuddannelse og løn, finder vi ligeledes, at det er interessen for mennesker, der driver eleverne frem for eksempelvis muligheden for elevløn (jf. afsnit 1.3.3). Helena taler ind i vores indledende antagelse om, at en manglende indledende lyst til at tage uddannelsen påvirker, hvorvidt uddannelsen gennemføres. Her er det interessen og lysten til at arbejde med mennesker, der driver eleverne igennem et uddannelsesforløb, der til tider kan være udfordrende.

Da SOSU ikke for nogen af vores informanter har været første prioritet, kan vi stille os spørgende over for, hvor stor den indledende lyst til at gennemføre uddannelsen har været. Hvis nu informanterne havde udtrykt et brændende ønske om at være social- og sundhedsuddannede, havde incitamentet til at gennemføre uddannelsen på trods af udfordringer formentlig været større. Det brændende ønske vi oplever hos informanterne, handler i større grad om at gøre en forskel for andre mennesker mere end det at være social- og sundhedsassistenter eller social- og sundhedshjælpere. Interessen ligger i at arbejde med mennesker, hvilket der er mange forskellige uddannelsesveje til. I nogle tilfælde kræver det ifølge informanterne slet ikke en uddannelse at arbejde inden for faget (Bilag 5, Camilla:60; Helena:74; Johanne:82). Hvis arbejdet inden for erhvervet ikke kræver en uddannelse og hvis den indledende lyst til at tage uddannelsen ikke er der, hvad er incitamentet så egentlig for at gennemføre uddannelsen?

6.4.2 Der er ingen prestige i at tørre røv

Når vi spørger informanterne, hvilke holdninger de oplever, når de siger til deres omgangskreds, at de har valgt at læse en SOSU-uddannelse, møder de en fordom om, at man som SOSU bare tørrer røv på gamle mennesker. Line fortæller: "Der kommer altid den der kommentar "*nå så skal du tørre røv på gamle mennesker?*"'" (Bilag 5, Line:65), hvilket hun er virkelig træt af, da arbejdet ifølge hende og mange af de andre elever, er meget mere end det (Bilag 5, Karin:6; Lotte:29; Miriam:46; Camilla:56f; Line:65; Helena:74; Johanne:83). Generelt er der en opfattelse blandt informanterne om, at deres omgangskreds ikke er klar over, hvad uddannelsen og arbejdet indebærer samt hvilke kompetencer man tilegner sig. Helena siger blandt andet:

"Altså, man hører jo meget om, at folk mener, at man laver ikke rigtigt noget. Det er bare et hyggejob. Altså folk nedgør det lidt ved at det ikke er så vigtigt et job" (Bilag 5, Helena:75). Miriam oplever samme nedgørelse af jobbet og hendes frustrationer skinner tydeligt igennem i interview, hvor vi fornemmer, at hun bliver vred:

"Ja det gør jeg faktisk, fordi når man har hørt det mange gange og når de så ikke vil høre på, hvad jeg faktisk laver. Altså, jeg passer faktisk på din mor, så klap i! Det er mig, der sørger for, at hun kan få en gammel dansk til aftensmaden eller et glas rødvin eller hvad fanden hun nu gerne vil have. Det er mig, der sørger for det, for du gør det ikke. Og det får man aldrig lov til at fortælle færdigt, fordi folk har bare dømt dig, at du bare tørrer røv. Og det er jo ikke kun det, vi gør" (Bilag 5, Miriam:46f).

Her taler informanterne sig ind i den todeling, Svalastoga laver i forhold til bestemmelsen af erhvervsprestige (jf. afsnit 4.1). Helena og Miriam omtaler den uvidenhed, der er om den funktionelle og sociale nødvendighed, jobbet faktisk er med til at opretholde i samfundet i forhold til varetagelsen af mennesker, der har brug for hjælp i hverdagen. Der synes således at være en uoverensstemmelse omkring vurderingen af erhvervsprestigen forbundet med erhvervet som SOSU, hvor informanterne, der ved hvad arbejdet indebærer, vurderer erhvervet højere på rangstigen end deres omgangskreds, som er uvidende om, hvad arbejdet faktisk indebærer. Dette hænger sammen med den anden del af bestemmelsen af erhvervsprestigen, hvor vanskeligheden af erhvervet og tilegnelsen af relevante kompetencer bestemmer prestigen. Her kan erhvervet som SOSU tale ind i en opfattelse af, at opgaverne der udføres, som Lotte beskriver det, er hverdagsopgaver:

"Jeg synes at selve jobbet var naturligt for mig, fordi det er jo bare de samme ting, som jeg gør hjemme hos mig selv. At jeg starter med at tage mig selv i bad og gøre mig klar til dagen og få noget morgenmad og så skal der også ryddes af bordet" (Bilag 5, Lotte:26).

Fordi erhvervet udadtil virker til at indebære udelukkende hverdagslignende opgaver, som ikke umiddelbart er vanskelige at udføre, synes det ikke at forbindes med prestige af andre. Afsnittet kobler sig således til en besvarelse af Hypotese 2, hvor vi antager, at erhvervsprestigen forbundet med erhvervet SOSU påvirker risikoen for frafald. Selvom Lotte pointerer, at arbejdet jo indebærer disse arbejdsopgaver, indeholder det meget mere end det. Ligesom, at jobbet udadtil kan synes at være nemt, synes der også at være en opfattelse af, at SOSU er en nem uddannelse

at tage. Fordommen om, at man altid kan blive SOSU eksisterer på tværs af informanterne, som alle italesætter, at det er en fordom, de har mødt (Bilag 5, Karin:5; Camilla:58; Line:56; Helena:70; Johanne:83). Johanne udtaler: “Alle siger, at *“jamen SOSU det er så skide nemt og det kan fucking alle blive”*” (Bilag 5, Johanne:83). Johanne uddyber det desuden med, at de kompetencer man skal bruge til at udføre arbejdsopgaverne faktisk er vanskelige at tilegne sig. Hun fortæller, hvordan hun på grundforløbet havde nemt ved at komme igennem skolen og hun fik endda topkarakterer på trods af, at hun aldrig har været glad for at gå i skole. Da hun startede på hovedforløbet, blev niveauet lige pludselig ret højt og hun havde svært ved at komme igennem det teoretiske. Hun beskriver overgangen fra grundforløb til hovedforløb: “Det var det lidt som at komme fra børnehaveklasse til 10. klasse, men synes jeg ikke at det er for højt, fordi jeg synes at det er rigtig vigtigt, at man har altså den rigtige faglige teoretiske viden, fordi det er mennesker, du kommer ud og arbejder med” (Bilag 5, Johanne:86). Her taler Johanne sig ind i, at det kan være svært at tilegne sig de kompetencer, det kræver for at udføre arbejdsopgaverne i erhvervet. Hun er ikke den eneste, der taler om de kompetencer, man skal tilegne sig. Blandt informanterne er der en opfattelse af, at naturfag og medicin håndtering er nogle af de fag, der kan være hårde at komme igennem (Bilag 5, Johanne:86; Camilla:59; Karin:5; Lotte:26; Line:6). Følger vi Svalastogas logik burde faget SOSU altså være forbundet med højere prestige, da de kompetencer man skal tilegne sig ikke er almindelig tilgængelige for samfundets øvrige medlemmer. Så på trods af, at Lotte italesætter, at det er hverdagsopgaver, så er der hos de resterende informanter en opfattelse af, at arbejdsopgaverne er mere end bare hverdagsopgaver.

Informanternes omgangskreds synes at være af den opfattelse, at man bare tørrer røv og tager uddannelsen, fordi man ikke har andet at give sig til. Helena stiller sig kritisk over for, at folk er af den overbevisning og siger: “Jeg forstår ikke helt holdningen. Jeg føler det er uvidende folk, der har den mening” (Bilag 5, Helena:75). Uvidenhed synes således at præge opfattelse af SOSU-faget, hvorved bestemmelsen af erhvervets prestige er præget af en opfattelse af, at det ikke er i overensstemmelse med, hvad erhvervet egentlig har af vigtighed for samfundet, men ligeledes hvor vanskeligt det er at tilegne sig kompetencerne til at udføre arbejdsopgaverne. Vigtigheden af faget for samfundets sammenhængskraft med en voksende ældrebyrde in mente synes således negligeret og de kompetencer, det kræver, nedgraderes til hverdagsgøremål. Lotte siger dog, at vi er på vej den rigtige retning i forhold til at få andres øjne op for erhvervs vigtighed. Hun siger:

“Det er ved at gå op for folk, at man er nødt til at give det en større klapsalve end man har gjort, fordi det er et problem, at der ikke er nok folk, der kan udføre erhvervet. Der bliver flere og flere ældre og det bliver svære og svære at få folk til. Jeg synes, at der skal være lidt mere anerkendelse af det. At folk de måske værdsætter det, fordi det er jo af mega stor betydning” (Bilag 5, Lotte:27).

På trods af, at folk er begyndt at give faget større anerkendelse end man før har gjort, oplever vores informanter dog stadig, at erhvervet ikke er forbundet med prestige blandt deres omgangskreds. Ingen af informanterne nævner mødet med denne holdning som en direkte årsag til, at de valgte at droppe ud af uddannelsen, men vi stiller os spørgende over for, om denne holdning alligevel har påvirket dem ubevidst. Henvises der til den eksisterende forskning i afsnit 1.3.2, har vi en formodning om, at erhvervets lavprestige status hos andre vil påvirke, hvorvidt informanterne frafalder uddannelsen. Foruden dette har vi i ovenstående afsnit argumenteret for, at informanterne ikke nødvendigvis starter på uddannelsen med et brændende ønske om at være SOSU. Man kan derfor diskutere om disse informanter måske i større grad vil være tilbøjelige til at blive påvirket af andres holdning end elever, som fra start af uddannelsen har haft et brændende hjerte for SOSU-faget. Her kan Johanne nævnes som eksempel. Hun italesætter, hvordan det påvirker hende, at hendes kæreste påpeger sin opfattelse af hende, når nu hun skal læse SOSU: “[...] da jeg sagde, at jeg ville starte på SOSU, så sagde han *“Åh nej, du bliver sådan en taber”*, [...] også ude fra hans arbejde af nu er han mekaniker [...] der var de også bare sådan *“Åh gud”*” (Bilag 5, Johanne:83). Hun uddyber med, hvordan hun ligeledes bliver mødt af holdningen hos sine veninder og folk, hun møder. Her er der en udbredt antagelse om, at SOSU-faget vel ikke er første prioritet og at det vel heller ikke er noget hun skal resten af livet. Selvom Johanne ikke direkte nævner, at disse holdninger påvirker hende i valget om at droppe ud, vil vi antage, at denne konstante bombardering af negative holdninger forbundet med erhvervet i en vis udstrækning er med til at sætte tanker igang om, hvorvidt det rent faktisk er det hun vil. Så på trods af, at ingen af informanter direkte nævner erhvervets lavprestige status som årsag til deres frafald, vil vi argumentere for, at man bliver påvirket af ens omgangskreds, hvilket har stor indvirkning på karrierebeslutninger. Denne antagelse er i tråd med den eksisterende forskning i afsnit 1.3.2, der viste, at omgangskredsen også her en stor påvirkning på uddannelsesforventninger og karrierebeslutninger (Lorenz et al. 2020; Zimmermann 2020; Mtemeri 2020).

6.4.3 *Praksischoke*

Når vi snakker med de tidligere elever om, hvorfor de valgte at droppe ud af uddannelsen, nævnes det, at det var i praktikken på hovedforløbet, hvor tanken om at droppe ud begyndte at opstå. For nogle af informanterne handlede det om mødet med arbejdsopgaverne i praktikken. Camilla sætter ord på, hvordan det var arbejdsgangen, der var vanskelig for hende. Hun udtaler: "Det der med, du skal ind og lave de praktiske opgaver og så ud igen" (Bilag 5, Camilla:55). Her refererer hun til det at skulle ind til borgere, hvorefter hun skulle hurtigt videre for at kunne følge sin tidsplan. Lotte nævner ligeledes, at der var en meget stram tidsplan, da hun var i praktik:

"[...] det synes jeg selv var rigtig ærgerligt. At jeg ikke måtte bruge mere tid til at lytte til folk. Men det må man ikke helt. Der er sat et vis antal tid af til hver borger og man skal nå og starte iPad'en op og dokumentere og skynde sig at lave opgaverne og så skal man næsten sådan bakke ud igen" (Bilag 5, Lotte:25f).

Andre nævner, at de ikke oplevede at være beredte nok på, hvad der ventede dem i praktikken. Miriam uddyber: "Der er rigtigt rigtigt mange, der kommer og er totalt grønne. De har kun set sin egen mormor. De har ikke set andre ældre mennesker, det er sådan det er. Så jeg har bare set (red.), at der er rigtig mange, der falder fra efter første praktik" (Bilag 5, Miriam:48). Hos samtlige informanter sporer vi en vis usikkerhed i forbindelse med at skulle i praktik i forhold til egne kompetencer. At være helt grøn indenfor faget påpeges af flere af de frafaldne elever. Karin, Lotte og Camilla taler om, hvordan henholdsvis det at skulle beskæftige sig med hygiejne eller det at skulle stikke i folk kan være grænseoverskridende (Bilag 5, Karin:2; Lotte:29; Camilla:59). På trods af at eleverne føler, at skoleforløbet har forberedt dem fagligt inden, de starter i praktik, har skoleforløbet ikke kunne forberede dem på mødet med praksis. Informanterne påtaler, hvordan de føler, at det de har lært på skolen, kan omsættes til viden i praktikken, hvor det i større grad er det at have med mennesker at gøre, som er vanskeligt at lære fra en skolebog, hvor de kommer til korte i den første praktik. Flere kommenterer på, hvordan de oplever at skulle være en del af normeringen i stedet for at være en ekstra hjælpende hånd, som stadig er i gang med at lære, hvordan arbejdet skal udføres. De oplever således et stort ansvar, hvor de bliver set på lige fod med de fastansatte. Her oplever informanterne blandt andet at få et stort ansvar i forhold til varetagelsen af patienter eller borgere og i flere tilfælde har de ikke en vejleder, de kan gå til, hvis de er i tvivl om, hvordan arbejdet skal udføres eller hvordan

borgeren eller patienten skal håndteres. Mange oplever således en mangel på oplæring og vejledning fra praktikstedet og ville ønske, at der var mulighed for at vende eventuelle spørgsmål og problematikker med en vejleder. Det gælder særligt også i håndteringen af voldsomme oplevelser. To af informanterne nævner, hvordan de er blevet slået af en beboer, hvorefter der ikke blev taget hånd om situationen eller fulgt op på dem efterfølgende:

“Min første borger bankede mig sådan én på kasseapparatet, så mit hoved det drejede rundt. Man blev faktisk sådan lidt *“Hold da op, er det det her jeg skal? Skal jeg ind til hende her og have øretæver hver anden dag?”* Der gik 14 dage, før der var en kollega, der fortalte mig om hende. Og det kunne man godt have brugt fra starten. Eller det kunne jeg i hvert fald” (Bilag 5, Miriam:47).

Johanne har en lignende oplevelse, hvor hun ville ønske, at der blev fulgt op på, hvordan hun havde det og at der var nogen, der kunne hjælpe hende med at bearbejde hændelsen. For hende manifesterede oplevelsen sig som en frygt for at komme i praktikken, da hun var bange for at møde den borger, som havde slået hende (Bilag 5, Johanne:89).

I tråd med den eksisterende forskning finder vi, at informanterne bliver chokeret i mødet med praksis, hvad end det handler om specifikke opgaver eller mødet med borgere (jf. afsnit 1.5.1). Det ansvar, som informanterne oplever at blive pålagt, kommer også som et chok for dem, da de inden praktikken havde en forventning om, at praktikken var en mulighed for at lære praksis mere end at være på lige fod med de fastansatte, som har erfaring i branchen. Vi finder desuden, at den usikkerhed på egne kompetencer, der findes hos informanterne, er med til at øge følelsen af praksischok. For informanterne bliver mødet med praktikken lig med et møde med en branche, som mangler tid, ressourcer og overskud til at varetage og guide elever gennem et praktikforløb, så usikkerheden hos dem håndteres.

6.4.4 Mangel på tid, ressourcer og overskud

I forlængelse af informanternes oplevelser i praktikken, står det tydeligt, at det er en branche, der er præget af travlhed, ressourcemangel og arbejdsdefatisme. Travlheden omtales af informanterne som et grundvilkår i branchen og mangel på tid er en af de tematikker, der går på tværs af informanternes fortællinger. Lotte beskriver sin praktik i hjemmeplejen og udtaler: “Jeg vil sige, at man har travlt i plejehjemmene og hjemmeplejen men (red.), det gør ikke noget at man har travlt. [...] jeg synes, der mangler tid til at være der for personerne” (Bilag 5, Lotte:25). Travlheden er som sådan ikke noget, informanterne brokker sig over. Det er et vilkår

i branchen, som de har accepteret og som de ikke udfordrer. Når travlheden og praktiske arbejdsopgaver tager over for dannelsen af menneskelige relationer til borgerne og patienterne, bliver det dog for meget for informanterne og de begynder at tænke over, hvorvidt uddannelsen og branchen rent faktisk er noget for dem. Johanne beskriver, hvordan hun i løbet af sin praktik manglede tid til at snakke med borgerne på det plejehjem, hvor hun var. Hun fortæller således: “Der var så ofte dage, hvor der slet ikke var tid til det og det var ikke fordi jeg sad og dasede, fordi jeg sad slet ikke ned fra klokken 7 om morgenen til klokken 15-16 om eftermiddagen. Altså medmindre jeg skulle tisse ikke?” (Bilag 5, Johanne:91). Samtlige af informanterne har oplevet denne travlhed i deres praktik og det er ikke kun elever, der oplever travlheden. Travlhedens konsekvenser spænder bredt i forhold til plejen og omsorgen, der skal ydes over for borgerne. Miriam italesætter, at hun også oplevede travlheden blandt sine kollegaer:

“Jeg så da et par kollegaer, der kørte grædende hjem fra arbejde af, eller stod nede i omklædningen og græd, eller kom ind på sin arbejdsplads og sagde “*Jeg trækker stikket, jeg kan ikke mere*”. Jeg har også set kollegaer, som har lavet fejl, som kunne have kostet menneskeliv, fordi de har været så psykisk og fysisk pressede, at de (red.) har overset nogle ting, hvilket har gjort ondt på mig” (Bilag 5, Miriam: 45).

Den mangel på tid, som Miriam beskriver, hvor manglen fører til fejl, der kan koste menneskeliv, er et af de mest alvorlige eksempler, vi har hørt fra informanterne.

Udover travlheden er der blandt informanterne en oplevelse af, at der i branchen er mangel på ressourcer. Her oplever de i praktikken, at de er meget efterladt til sig selv og mangler en vejleder, der kan guide dem gennem et praktikforløb. Som beskrevet i afsnit 6.4.4 har nogle af informanterne haft voldsomme oplevelser med borgere, hvor de ikke har haft nogen at snakke med om oplevelserne. Foruden disse voldsomme oplevelser med borgere har de brug for en vejleder, som ikke har for travlt til at tage dem under vingerne. Johanne oplevede i praktikken, at hun fik tildelt en vejleder fra start, men at der lige pludselig ikke var tid til oplæring efter en uges tid:

“Det var mega angstprovokerende. Fordi jeg var virkelig sådan, jeg aner ingenting om noget [...] jeg startede faktisk med at have en vejleder og hende gik jeg med den første uge og jeg var så skide tryk ved hende. [...] lidt efter den uge så jeg hende aldrig fordi der var så travlt. Altså jeg kunne aldrig tage fat i hende og det var mega ærgerligt, fordi det havde jeg virkelig tit brug for” (Bilag 5, Johanne:91f).

Som Johanne beskriver, havde hun en stor tryghed forbundet med at have en vejleder, da hun startede i praktik, fordi hun var helt ny i branchen. Dog var det en kort fornøjelse. De fleste af vores informanter har en oplevelse af, at de ikke har haft en fast vejleder og dermed ikke har haft nogen at gå til, hvis de var i tvivl om noget. De følte dermed, at de stod med et stort ansvar, som de ikke nødvendigvis havde kompetencerne til at opfylde. Helena taler om, hvordan hendes første møde med praktikken uden en vejleder var: “Jeg havde ikke den der følelse af, at man har en vejleder [...] Jeg (red.) vidste ikke engang, hvem det var, da jeg startede. Jeg blev ikke introduceret. Jeg var bare sådan lidt en kastebold mellem steder, hvor de havde brug for hjælp, hvor der manglede hænder” (Bilag 5, Helena:76). Følelsen af ikke at have en vejleder skabte for hende og mange af de andre informanter en stor frustration. Frustrationen kom af forventningen om, at de i praktikken havde mulighed for at lære, hvad det ville sige at arbejde med pleje og omsorg. Karin fortæller om hendes oplevelse:

“[...] jeg har ikke før arbejdet indenfor det felt. Så når jeg kom ud som helt ny i første forløb, skal jeg lære nogle helt basic ting og jeg havde sådan en ide om, at det ville jeg da. Altså, jeg håbede, at de selv vidste, hvad jeg skulle, for jeg var selv i tvivl om, hvad jeg skal i mit første forløb. Men det virkede ikke som om, de egentligt helt vidst, hvad forløbet gik ud på” (Bilag 5, Karin:3).

En anden konsekvens af den ressourcemangel som informanterne oplevede, er videredelegering af opgaver. Johanne havde i særdeleshed en oplevelse af, at hun fik tildelt alle de “nederen” opgaver udelukkende, fordi hun var elev (Bilag 5, Johanne:82). Camilla påpeger også, hvordan hun oplevede, at forskellige opgaver blev videredelegeret uden tanke på, om den person opgaverne blev videredelegeret til, rent faktisk havde kompetencerne til at udføre opgaven (Bilag 5, Camilla:56). Denne ressourcemangel og videredelegering af opgaver kommer ifølge informanterne af, at de som elever oftest oplever at skulle indgå i normeringen på lige fod med de fastansatte. Det vil sige, at de fik samme opgaver og ansvar som fastansatte, selvom de kun var elever (Bilag, Camilla:55; Johanne:82). Samlet set synes der at tegne sig et billede af, at manglen på ressourcer påvirker informanternes uddannelsesforløb negativt, hvilket skubber dem længere ud over kanten i forhold til deres tanker om at droppe ud.

Endnu en faktor, der skubber tanken om at droppe ud længere ud over kanten, er oplevelsen af, at de fastansatte i branchen er udbrændte. I praktikken oplever informanterne, at der blandt de

fastansatte er mangel på overskud til at tage hånd om eleverne. Eleverne har en forventning om, at de i praktikken vil møde engagerede kollegaer, som brænder for at hjælpe andre. Dette er dog ikke de kollegaer, de møder i praktikken. I stedet møder de fastansatte, der er udkørte. Helena italesætter det således: “Jeg tror [...] dem der er i fagene, de bliver kørt trætte i det, fordi de ikke kan gøre det, de faktisk er uddannet til. Jeg tror, man bliver nødt til at blive lidt kold, for at kunne være i det” (Bilag 5, Helena:72). Oplevelsen af mødet med branchen bliver således en defaitistisk holdning til opgaverne, hvor de fastansatte ikke føler, at de kan gøre en forskel. Helena uddyber, at hun i sin praktik oplevede at skulle løbe rundt for at nå det hele, fordi de fastansatte havde givet op og sad i fællesstuen med deres telefoner uden at ænse travlheden (Bilag 5, Helena:70). Hun havde en følelse af at være utilstrækkelig i sit arbejde, fordi hun ikke kunne nå alt det, hun gerne ville i forhold til at opfylde borgernes behov. Flere af de andre informanter fortæller også om, hvordan de oplevede en ligegyldighed hos de fastansatte. Når eleverne gav udtryk for deres frustrationer over for en stor arbejdsbyrde, blev de mødt af denne ligegyldighed. Johanne udtrykker det således: “Det var bare, *“jamen hvis du har det hårdt, så se på os andre. Vi har det endnu hårdere, vi har været her endnu længere tid”*” (Bilag 5, Johanne:90). De fastansattes ligegyldighed var ikke kun rettet mod det arbejde, de skulle udføre, men var også rettet mod eleverne og deres frustrationer.

Tager man elevernes potentielle fremtidige rolle som kollega in mente, kan det virke påfaldende, at de fastansatte ikke gør mere for at give eleverne de bedste forudsætninger for læring og et godt indtryk af branchen, så der er større sandsynlighed for at de gennemfører uddannelsen. Frem for at se eleverne som en ekstra hjælpende hånd og ressource bliver opfattelse på grund af den defaitistiske holdning, at eleverne i højere grad er en byrde for de fastansatte, da de skal bruge deres manglede overskud på at oplære. Karin fortæller, hvordan hun mødte denne opfattelse hos de fastansatte, der havde en fornemmelse af, at der hele tiden kom nye elever. Hun har hørt flere fastansatte sige: “*“Hvem skal vi nu have hægtet eleven på? Pyha, hvem tager eleven i dag?”* og folk der sagde *“Ej, nu skal jeg have en pause fra de elever”* *ruller med øjnene*. *“Få dem ud af vejen!”*” (Bilag 5, Karin:12). På tværs af informanterne var der en følelse af, at der på trods af behovet for hjælp ikke var et ønske om, at de skulle være der og at de fastansatte ikke havde overskuddet til at lære dem op. Johanne ræsonnerer lidt over, hvordan det egentlig kan være, at de fastansatte har en defaitistisk indstilling til eleverne, idet hun ligeledes oplever et skift i hendes motivation. Hun siger:

“[...] i takt med at der går flere og flere uger kan jeg bare mærke, okay jeg forstår hvad de mener. Jeg tror hvis de havde ressourcerne til det, så tror jeg også at de ville have passet

mere på mig, men jeg kunne bare mærke, at det blev bare hårdere og hårdere at komme op hver morgen og jeg var ikke glad på samme måde” (Bilag 5, Johanne:89).

Travlheden og ressourcemanglen i branchen påvirker unægteligt eleverne på trods af, at de kun har været inden for branchen i kort tid. Tages det i betragtning, at de fastansatte har været i dette tidspres og denne ressourcemangel over en længere periode, er det ikke så underligt, at de føler sig udrændte. Dette er på trods af, at de formentlig startede i branchen med samme brændende ønske om at gøre en forskel, som informanterne havde før de mødte SOSU-fagets virkelighed. Modsat den eksisterende forskning som fandt, at den største årsag til frafald skyldes personlige årsager såsom børn, økonomi eller andre familiære forpligtelser (jf. afsnit 1.5), finder vi, at sammensuriummet af manglen på tid, ressourcer og overskud fra de fastansatte skubber informanterne så langt ud over kanten, at de ikke kan og vil se sig selv i branchen.

6.4.5 Drømmen om at gøre en forskel for andre

Fra informanterne vælger at søge ind på uddannelsen til, de vælger at droppe ud, er der sket et skifte i deres opfattelse af SOSU-faget. Drømmen var for alle vores informanter, at de kunne gøre en forskel for andre mennesker, yde omsorg, være der og lytte. Efter start på uddannelsen løb informanterne konstant panden mod muren i forhold til at opfylde denne drøm. Det er forskelligt, hvor mange udfordringer de møder og hvor meget disse udfordringer fylder i deres bevidsthed, men fælles for dem er, at udfordringerne bliver for uoverkommelige til, at de kan se sig selv fortsætte. Udfordringerne starter allerede, når informanterne fortæller deres omgangskreds, at de har valgt at søge ind på SOSU. Her bliver de mødt med en antagelse om, at det tabere, der læser SOSU og at faget ikke kræver særlige kompetencer at udføre og derfor er forbundet med lav prestige. Selvom de gerne vil fremstå upåvirket af disse fordomme, fornemmes det alligevel i deres fortællinger, at andres holdninger har en betydning for, hvorvidt de ender med at droppe ud af uddannelsen. En anden barriere er mødet med det reelle arbejde, de oplever i praktikken. Her oplever de særligt arbejdsopgaverne og arbejdsgangene mere grænseoverskridende og udfordrende end, hvad de havde forestillet sig. I branchen mangler der forståelse for, at de som elever er helt uerfarne i faget og derfor har brug for vejledning og støtte gennem praktikforløbet. De oplever at blive efterladt på egen hånd, hvor de skal håndtere voldsomme oplevelser egenhændigt. Deres udtalelser rummer en forståelse for, at der er travlt i branchen, men for dem, har det nået en grænse, hvor det går ud over det menneskelige. Informanterne kan overkomme, at der er travlt, men kan ikke se forbi, at beboere og patienter med behov for hjælp efterlades til sig selv på grund af travlhed og ressourcemangel. Travlheden og

ressourcemanglen manifesterer sig som en udbrændthed, hvor de fastansatte ikke kan overskue elever. De fastansatte bliver dermed ikke de rollemodeller, som eleverne har brug for i deres første møde med praksis. De bliver snarere et skræmmeksempel på, hvor udfordret branchen er. Informanternes egen opfattelse af, hvorvidt de kan udleve deres drøm i branchen ændrer sig således fra at være en opnåelig realitet til en utopi, der kun eksisterer i drømmen.

7.0 Sammenfatning og konklusion

I specialet har vi ønsket at sætte fokus på den anden side af mønten, frafald på SOSU, hvor vi med udgangspunkt i både kvantitativ og kvalitativ metode har stillet skarpt på både risikofaktorer og individuelle årsager og rationaler bag valget om at droppe ud. Med ambition om at dyrke de nuancer og den kompleksitet, som den eksisterende forskning har vist, at fænomenet indeholder, valgte vi ved brug af Cox regression og enkeltinterviews at sætte fokus på forskellige aspekter af fænomenet. Ved at anvende Cox regression har vi haft mulighed for at kigge nærmere på sammenhænge mellem frafald og risikofaktorer såsom social position, alder, køn, region, arbejdsmarkedsklassifikation og civilstatus. I enkeltinterviewene har vi haft mulighed for at dykke dybere ned i intentionerne og rationalerne bag valget om at droppe ud, hvor vi har kunnet identificere forskellige problematikker forbundet med at gennemføre uddannelsen. Risikofaktorerne og rationaler bag valget om at droppe ud har vi søgt at analysere gennem den kulturelle og sociale kontekst for social- og sundhedsansatte i en samtid, hvor manglen på personale inden for sundhedssektoren er større end nogensinde før. Fortolkningen af resultaterne er sket på baggrund af en abduktiv testende tilgang hvor vi har testet, hvorvidt vores indledende antagelser har gjort sig gældende, men ligeledes har haft mulighed for at tilføje nye fortolkningslag.

Henvises til undersøgelsens genstandsfelt, ser vi at vores videnskabsteoretiske placering inden for den kritiske realisme og filosofiske hermeneutik har bidraget til en nuanceret forståelse af genstandsfeltet. Den kritiske realisme har åbnet for muligheden for at undersøge de bagvedliggende strukturer ved at teste og udfordre teoretiske antagelser, hvor den filosofiske hermeneutik har bidraget med detaljerede og dybdegående forklaringer på årsagerne til frafald. I mødet med informanternes fortællinger har vi fået udvidet vores forståelseshorisont ved at få et indblik i den kulturelle og sociale kontekst, vi fortolker, forstår og erfarer verden ud fra. Bidragene fra hver tradition har således fordret en kreativ proces, hvor vi har haft mulighed for at dyrke og udforske de nuancer, som opstod undervejs i forskningsprocessen. Vekselvirkningen mellem teori og empiri nuancerede fænomenet og vores teoretiske antagelser kunne derfor følges til dørs undervejs i processen. Selvom undersøgelsen i kraft af vores adaptive tilgang, vores valg af metoder samt vores videnskabsteoretiske retning har kunne belyse nuancer af frafaldet på SOSU, er undersøgelsen ligeledes en understregelse af en vidensproces, der ikke er afsluttet og fuldt udtømt. Ønsket med specialet er således, at nedenstående hovedkonklusioner kan

skabe et yderligere incitament for at undersøge og imødekomme problematikkerne forbundet med frafald på SOSU.

Regressionsanalysen og informanternes fortællinger har vist sig egnet til at belyse, hvilke faktorer, der påvirker risikoen for frafald og hvordan frafaldet opleves og begrundes. De væsentligste påvirkninger og årsager til frafald kan sammenfattes i følgende hovedkonklusioner:

- SOSU er ikke første prioritet
- Valget om at starte på uddannelsen er ikke forbundet med et brændende ønske om at være SOSU
- Uvidenhed om faget skaber en fordom om, at SOSU'er udelukkende "tørre røv på gamle mennesker"
- Omgangskredsens uvidenhed påvirker eleverne mere end de regner med
- Der er ikke prestige forbundet med at tage en SOSU-uddannelse
- Elever med en lav social position har større risiko for at frafalde SOSU end elever med en høj social position
- Desto ældre eleverne er, desto større er risikoen for at droppe ud af uddannelsen
- Mødet med praktikken skræmmer eleverne
- Der er størst risiko for at falde fra i løbet af det første år
- Branchen er gennemsyret af mangel på tid, ressourcer og overskud
- Drømmen om at gøre en forskel for andre kan ikke udledes inden for branchen

Som det fremgår af analyserne, tegner der sig et billede af, at eleverne, der starter på uddannelsen, ikke har haft den som første prioritet. Her er uddannelsen blevet set som en vej til at kunne udleve en drøm om at gøre en forskel for andre. Valget er derfor ikke præget af et brændende ønske om at blive uddannet enten social- og sundhedsassistenter eller social- og sundhedshjælpere. Da der ikke er et brændende ønske om at være SOSU'er opleves andres holdninger som mere indflydelsesrige end de regner med. Som i Andersen og Hjortskovs studie bliver eleverne påvirket af den holdning, der eksisterer i deres omgangskreds. Holdningen er præget af en fordom om, at man som SOSU tørre røv på gamle mennesker og at man vel altid kan blive SOSU'er - ingen af delene opfattes i omgangskredsen som prestigefyldt. Uvidenheden om faget gennemsyrer omgangskredsens opfattelse og selvom eleverne undrer og irriterer sig over denne holdning, synes det alligevel at påvirke dem i deres beslutning om at droppe ud - for hvem gider at være en taber?

En anden form for uvidenhed præger eleverne med en lav social position, som ikke har fået indlejret bestemte uddannelsesnormer fra deres forældre. Få midler i hjemmet og lavt uddannelsesniveau hos elevernes forældre er med til at skærpe de ressourcer, der er tilgængelige til at hjælpe og støtte eleverne gennem et uddannelsesforløb, der til tider kan være udfordrende. Udfordringerne opstår særligt for eleverne i forbindelse med deres praktikforløb i løbet af det første år, hvor risikoen for frafald er størst. Her har de en oplevelse af at være efterladt på egen hånd uden støtte og vejledning. Her begynder tankerne om, hvorvidt de skal fortsætte på uddannelsen at rumstere i bevidstheden og de bliver desværre kun forstærket desto længere ind i praktikken, de kommer. Det er særligt de yngre elever, som oplever mødet med praktikken som skræmmende, da de ikke har stiftet bekendtskab med den form for omsorg og pleje, som er en væsentlig del af arbejdet som SOSU. På trods af, at det i større grad er de yngre elever, som oplever praktikken som skræmmende, er det alligevel de ældre elever, der har størst risiko for at falde fra. Fraffaldet begrundes blandt andet med økonomiske forpligtelser og udfordringer med at få livet derhjemme til at hænge sammen med en travl og hektisk hverdag, hvor man løber alt for stærkt. Travlhed og ressourcemangel synes at være et grundvilkår i branchen, hvor skræmmeeksemplet på, hvad eleverne kan forvente sig i fremtiden, er de fastansatte, som hverken har tid til at oplære eleverne eller give dem et indblik i, hvor givende det kan være at hjælpe andre. En defaitistisk indstilling til arbejdet er så manifesteret i praktikken, at det bliver sværere og sværere for eleverne at forestille sig selv at arbejde inden for branchen med ønsket om reelt set at kunne gøre en forskel. Mødet med en branche, der er så gennemsyret af travlhed, ressourcemangel og mangel på engagerede fastansatte, skubber eleverne så langt ud over kanten, at den drøm, de startede på uddannelsen med, brister. Hvis deres eneste incitament for at starte på uddannelsen, altså deres brændende ønske om at gøre en forskel, ikke kan opfyldes som SOSU, hvorfor skulle de så fortsætte i faget?

8.0 Litteraturliste

- Akosah-Twumasi, P., Emeto T. I., Lindsay, D., Tsey K. & Malau-Aduli, B. S., 2018: *A Systematic Review of Factors That Influence Youths Career Choices—the Role of Culture*. Frontiers in education. 3:58.
- Alexander, K. L., Entwisle, D.R. & Kabbani, N.S, 2001: The dropout process in life course perspective: Early risk factors at home and school. Teachers College Record. 103(5): 760-822.
- Andersen, L. B., 2012: "Forskningskriterier", i: L. B. Andersen, K. M. Hansen & R. Klemmesen (red.). Metoder i statskundskab. København: Hans Reitzels Forlag.
- Andersen, S. & Hjortskov, M., 2022: *The unnoticed influence of peers on educational preferences*. Behavioral Public Policy. 6(4): 530–553.
- Antoft, R., Jacobsen, M. H., Jørgensen, A. & Kristiansen, S., 2007: "Kvalitativ sociologi: Renaissance, særegenhed, mangfoldighed" i R. Antoft, M. H. Jacobsen, A. Jørgensen & S. Kristiansen (red.). *Håndværk & Horisonter. Tradition og nytænkning i kvalitativ metode*. Odense M.: Syddansk Universitetsforlag.
- Baes-Jørgensen, J., 2022: *Om bare 8 år kan vi mangle 16.000 SOSU'er*. URL: <https://www.kl.dk/nyheder/momentum/2022/2022-2/om-bare-8-aar-kan-vi-mangle-16000-sosu-er/>. Senest tilgået 25.01.2023.
- Bhaskar, R., 1979: *The Possibility of Naturalism*. Brighton: The Harvester Press.
- Bojuwoye, O., and Mbanjwa, S., 2006: *Factors impacting on career choices of technikon students from previously disadvantaged high schools*. J. Psychol. Afr. 16, 3–16. doi: 10.1080/14330237.2006.10820099.
- Bourdieu, P., 1986: "The Forms of Capital", in J. Richardson (red.), Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education. New York: Greenwood Press.
- Bourdieu, P., 1997: *Af praktiske grunde*. 7. oplag. København: Hans Reitzels Forlag.
- Bourdieu, P., 2007: *Den praktiske sans*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Bourdieu, P., 2010: *Distinction a Social Critique of the Judgement of Taste*. London: Routledge.
- Bourdieu, P. & Wacquant, L., 1992: *An Invitation to Reflexive Sociology*. Cambridge: Polity Press.
- Brannen, J., 1992: "Combining qualitative and quantitative approaches: an overview" i J. Brannen, *Mixing Methods: qualitative and quantitative research*. Aldershot: Avebury.

- Brinkmann, S., 2015: "Etik i en kvalitativ verden" i S. Brinkmann & L. Tanggaard (red.), *Kvalitative metoder - en grundbog* (2. udgave). København: Hans Reitzels Forlag.
- Brinkmann, S. & Tanggaard, L., 2015: "Kvalitative metoder, tilgange og perspektiver: en introduktion" i S. Brinkmann & L. Tanggaard (red.), *Kvalitative metoder - en grundbog* (2. udgave). København: Hans Reitzels Forlag.
- Brown, R. & Katznelson, N., 2011: *Ungdom på erhvervsuddannelserne – Delrapport om valg, elever, læring og fællesskaber*. København: Erhvervsskolernes Forlag.
- Bryman, A., 2016: *Social Research Methods*. 5. udgave. Oxford: Oxford University Press
- Buch-Hansen, H. & Nielsen, P.: 2007: *Kritisk realisme*. 2. udgave. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Burhøi, P. 2013: *Erhvervsskoler bliver holdeplads for sociale problemer*. URL: <https://www.berlingske.dk/samfund/erhvervsskoler-bliver-holdeplads-for-sociale-problemer>. Senest tilgået 23.01.2023.
- Børne- og Undervisningsministeriet, 2014: *Aftale om bedre og mere attraktive erhvervsuddannelser*.
- Børne- og Undervisningsministeriet, 2022a: *Ansøgere til EUD - landstal (mål 1)*. URL: <https://uddannelsesstatistik.dk/Pages/Reports/1945.aspx>. Senest tilgået 18.01.2023.
- Børne- og Undervisningsministeriet, 2022b: *Elevtal*. URL: <https://uddannelsesstatistik.dk/Pages/Reports/1838.aspx>. Senest tilgået 10.02.2023.
- Børne- og Undervisningsministeriet, 2022c: *Tilmelding til ungdomsuddannelser efter 9. og 10. klasse - Uddannelser under Gym og EUD*. URL: <https://uddannelsesstatistik.dk/Pages/Reports/1897.aspx>. Senest tilgået 18.01.2023.
- Børne- og Undervisningsministeriet, 2022d: *Søgetal til erhvervsuddannelserne står stille*. URL: <https://www.uvm.dk/aktuelt/nyheder/uvm/2022/mar/220324--soegetal-til-erhvervsuddannelserne-staar-stille>. Senest tilgået 25.01.2023.
- Cunningham, S., 2018: *Causal inference: The Mixtape*. Yale University Press.
- Damm, E. A., Jensen, T. L. & Hansen, F. T., 2021: *Danmark mangler 99.000 faglærte i 2030*. URL: <https://www.ae.dk/analyse/2021-03-danmark-mangler-99000-faglaerte-i-2030>. Senest tilgået 25.01.2023.
- Danermark, B., Ekström, M. & Karlsson, J. C., 2002. *Explaining Society - Critical Realism in*

- the Social Sciences*, 88-95, 101-114. London: Routledge.
- Danmarks Evalueringsinstitut, 2019: *Uddannelsesvalg i 9. klasse - Unges vej mod ungdomsuddannelse*.
- Danmarks Statistik, 2018: *Markant flere ældre i fremtiden*. Danmarks Statistisk. URL: <https://www.dst.dk/da/Statistik/nyheder-analyser-publ/nyt/NytHtml?cid=26827>. Senest tilgået 10.02.2023.
- Danmarks Statistik, 2023a: *UDD*. Danmarks Statistisk. URL: <https://www.dst.dk/da/Statistik/dokumentation/Times/Uddannelseregister/UDD>. Senest tilgået 20.04.2023.
- Danmarks Statistik, 2023b: *ERHAUDD*. Danmarks Statistisk. URL: <https://www.dst.dk/da/Statistik/dokumentation/Times/Uddannelsesdata/Befolkningens-Uddannelse/ERHAUDD>. Senest tilgået 20.04.2023.
- de Vaus, D., 2001: *Research design in social research*. Sage Publications Ltd.
- Elwert, F., 2013: "Graphical Causal Models" i S. Morgan, *Handbook of Causal Analysis for Social Research*. Dordrecht: Springer.
- Esmark, K., 2006: "Bourdieu's uddannelsessociologi" i A. Prieur & C. Sestoft. *Pierre Bourdieu - En introduktion*. København: Hans Reitzel.
- Finansministeriet, 2022: *Økonomisk Analyse: Mekaniske fremskrivninger af udbud af og efterspørgsel efter velfærdsmedarbejdere*. København: Finansministeriet.
- Finn, J.D., 1989: *Withdrawing from school*. *Review of Educational Research*. 59(2):117-142.
- FOA, 2022: *Historisk lav ledighed blandt social- og sundhedsansatte*. FOA.dk. URL: <https://www.foa.dk/global/news/pressemeddelelser/2022/april/historisk-lav-ledighed-blandt-social-og-sundhedsansatter>. Senest tilgået d. 03.03.2023.
- Frederiksen, M., 2015: "Mixed methods-forskning" i S. Brinkmann & L. Tanggaard (red.), *Kvalitative metoder – en grundbog* (2. udgave). København: Hans Reitzels Forlag.
- Fuglsang, L., Olsen, P. & Rasborg, K., 2018: *Videnskabsteori i samfundsvidenskaberne – På tværs af fagkulturer og paradigmer*. 3. udgave. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Ghanem, D. & Himes, T., 2022: *Danmark har brug for et robust sundhedsvæsen*. Altinget.dk. URL: <https://www.altinget.dk/erhverv/sponsoreret/danmark-har-brug-for-et-robust-sundhedsvaesen>. Senest tilgået d. 19.05.2023.
- Gilje, N. & Grimen, H., 2002: *Samfundsvidenskabernes forudsætninger*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Gokuladas, V. K., 2010: *Factors that influence first-career choice of undergraduate engineers in software services companies: a South Indian experience*.

- Career Development International. 15: 144–165.
- Gury, N., 2011: *Dropping out of higher education in France: a micro-economic approach using survival analysis*. Education Economics, 19(1): 51-64.
- Hariri, J., 2012: *Kausal inferens i statskundskaben*. Politica, 44: 184-201.
- Hedegaard, E. R. & Gregersen, K., 2022: *Flere skal tage en erhvervsuddannelse – men hvordan?*
URL: <https://www.tvsyd.dk/horsens/flere-skal-tage-en-erhvervsuddannelse-men-hvordan>. Senest tilgået d. 31.05.2023.
- Højbjerg, H., 2018: “Hermeneutik” i L. Fuglsang, P. Olsen & K. Rasborg (red.). *Videnskabsteori i samfundsvidenskaberne - På tværs af fagkulturer og paradigmer*. 3. udgave. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Jeffreys, M. R., 2012: *Nursing student retention: Understanding the process and making a difference*. New York: Springer Publishing Company.
- Jensen, B. F. R., 2022: *For få unge vælger en erhvervsuddannelse efter grundskolen*. Dansk Industri. URL: <https://www.danskindustri.dk/arkiv/analyser/2022/3/for-fa-unge-valger-en-erhvervsuddannelse-efter-grundskolen/>. Senest tilgået d. 19.05.2023.
- Jensen, T. P & Larsen, B., 2010: *Resultater af bench-march*. København: AKE, Anvendt KommunalForskning.
- Jensen, T. L. & Phil, M. D., 2021: *Mange unge tror, at en studentereksamen og akademisk uddannelse er den bedste vej at gå. Det er et bedrag, der efterlader mange i en svær position*. Politiken. URL: <https://politiken.dk/debat/debatindlaeg/art8501249/Mange-unge-tror-at-en-studentereksamen-og-akademisk-uddannelse-er-den-bedste-vej-at-g%C3%A5.-Det-er-et-bedrag-der-efterlader-mange-i-en-sv%C3%A6r-position>. Senest tilgået d. 06.02.2023.
- Jespersen, J., 2018: “Kritisk realisme - Teori og praksis” i L. Fuglsang, P. B. Olsen & K. Rasborg (red.) *Videnskabsteori i samfundsvidenskaberne - på tværs af fagkulturer og paradigmer*, 3. udgave. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Juni, M., 2022: *Ny undersøgelse: Enkelte kommuner får flere unge end forventet til at vælge en erhvervsuddannelse*. URL: <https://via.ritzau.dk/pressemeddelelse/ny-undersogelse-enkelte-kommuner-far-flere-unge-end-forventet-til-at-vaelge-en-erhvervsuddannelse?publisherId=13559518&releaseId=13666023>. Senest tilgået d. 19.05.2023.
- Juul, T. M., 2018: *Det 'sikre' valg i en uvis fremtid: En sociologisk analyse af unges motiver*

- for valg af ungdomsuddannelse*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Kaplan, D. S., Peck, B. M. & Kaplan, H. B., 1997: *Decomposing the Academic Failure—Drop out Relationship: A Longitudinal Analysis*. The Journal of Educational Research. 90(6):331-343.
- Kvale, S. & Brinkmann, S., 2015: *Interview – Det kvalitative forskningsinterview som håndværk*. 3. udgave. København: Hans Reitzels Forlag.
- Laursen, K. M. & Andersen, N. C., 2022: *Lederne om mangel på faglærte: Vend blikket mod her og nu-løsninger, som ligger lige for*. Altinget.dk. URL: <https://www.altinget.dk/arbejdsmarked/artikel/lederne-om-mangel-paa-faglaerte-vend-blikket-mod-her-og-nu-loesninger-som-ligger-lige-for>. Senest tilgået d. 14.02.2023.
- Lee, V. E. & Burkam, D. T., 2003: *Dropping out of high school: The role of school organization and structure*. American Educational Research Journal. 40(2):353-393.
- Lorenz, G., Boda Z., Salikutluk, Z. & Jansen M., 2020: *Social influence or selection? Peer effects on the development of adolescents' educational expectations in Germany*. British Journal of Sociology of Education. 41(5):643-669.
- Meyer, B., Andreasen, K. E., Bang, L. & Jensen, J. B., 2023: *Forskere: Allerede i grundskolen lærer eleverne at vende sig bort fra praksisfaglighed*. Altinget.dk. URL: <https://www.altinget.dk/uddannelse/artikel/forskere-allerede-i-grundskolen-laerer-eleverne-at-vende-sig-bort-fra-praksisfaglighed>. Senest tilgået d. 24.03.2023.
- Mills, M., 2011: *Introducing Survival and Event History Analysis*. London: SAGE Publications.
- Morgan, S. & Winship, C., 2015: *Counterfactuals and Causal Inference: Methods and Principles for Social Research*. 2. udgave, Cambridge: Cambridge University Press.
- Mtemeri, J., 2020: *Peer pressure as a predictor of career decision-making among high school students in Midlands Province, Zimbabwe*. Global Journal of Guidance and Counselling in Schools: Current Perspectives. 10(3): 120–131.
- Müller, S., & Schneider, T., 2013: *Educational pathways and dropout from higher education in Germany*. Longitudinal and Life Course Studies. 4(3): 218–241.
- Møberg, R., 2017: “Kapitel 16. Muligheder og udfordringer ved kombination af survey- og registerdata” i M. Frederiksen, P. Gundelach & R. S. Nielsen. *Survey - Design, stikprøve, spørgeskema, analyse*. Hans Reitzels Forlag: København.
- Møller, H. & Engel, L. R., 2019: *Fra ældrebyrde til styrke: Det stigende antal ældre kan*

- være netop det, der giver kulturlivet et boost. Politikken.dk. URL:
<https://politiken.dk/debat/debatindlaeg/art7138386/Det-stigende-antal-%C3%A6ldre-kan-v%C3%A6re-netop-det-der-giver-kulturlivet-et-boost>.
 Senest tilgået d. 19.05.2023.
- Nielsen, L., 2020: *Udskolingen er præget af prøvefokus*. Eva.dk. URL:
<https://www.eva.dk/grundskole/udskolingen-er-praeget-proevefokus>.
 Senest tilgået d. 24.03.2023.
- Nielsen, K. M. S. & Xuan, W. S., 2018: *Forældres, søskende og klassekammeraters betydning for unges uddannelsesvalg*. Tænk tanken DEA.
- Olsen, P. B., 2018a: "Organisering" i L. Fuglsang, P. B. Olsen & K. Rasborg (red.), *Videnskabsteori i samfundsvidenskaberne - på tværs af fagkulturer og paradigmer*, 3. udgave. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Olsen, A. B., 2018b: *Videregående uddannelser mangler viden om, hvordan de undgår frafald hos de studerende*. Danmarks Evalueringsinstitut. URL:
<https://www.eva.dk/videregaaende-uddannelse/videregaaende-uddannelser-mangler-viden-om-undgaar-frafald-hos-studerende>. Senest tilgået d. 25.04.2023.
- Petersen, K. S., 2021: *Forældre reagerer på tv-dokumentar: - Herhjemme virker han skoleparat*. Nyheder.tv2.dk. URL:
<https://nyheder.tv2.dk/2021-11-11-foraeldre-reagerer-paa-tv-dokumentar-herhjemme-virker-han-skoleparat>. Senest tilgået d. 17.02.2023.
- Pihl, M. D., 2021: *Nu står vi her igen: Alt for få unge vælger svendebrevet*. URL:
<https://www.ae.dk/debatindlaeg/2021-03-nu-staar-vi-her-igen-alt-for-faa-unge-vaelger-svendebrevet>. Senest tilgået 25.01.2023.
- Rasmussen, P., 1999: *Social arv i uddannelsesprocessen*. SFI - Det nationale Forskningscenter for Velfærd. Arbejdspapir: Social arv Nr. nr. 27.
- Region Nordjylland, 2021: *Frafaldsanalyse: Social- og sundhedsassistentuddannelsen i Region Nordjylland*.
- Reisel, L., & Brekke, I., 2009: *Minority dropout in higher education: A comparison of the United States and Norway using competing risk event history analysis*. European Sociological Review, 26(6): 691–712.
- Riis, O., 2005: *Samfundsvidenskab i praksis - Introduktion til anvendt metode*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Ritzau, 2022: *Regerings sosu-forslag vil betyde fem måneders ekstra elevløn*. Berlingske.

- URL: <https://www.berlingske.dk/politik/regerings-sosu-forslag-vil-betyde-fem-maa-neders-ekstra-elevloen>. Senest tilgået 06.02.2023.
- Ritzau, 2023a: *Tesfaye vil skrotte mål om flere unge på erhvervsuddannelser*. Jyllands-posten. URL: <https://jyllands-posten.dk/politik/ECE14838893/tesfaye-vil-skrotte-maal-om-flere-unge-paa-erhvervsuddannelser/>. Senest tilgået 18.01.2023.
- Ritzau, 2023b: Færre unge vælger en erhvervsuddannelse. Politikken.dk. URL: <https://politiken.dk/indland/uddannelse/art9308743/F%C3%A6rre-unge-v%C3%A6lger-en-erhvervsuddannelse>. Senest tilgået d. 19.05.2023.
- Roksa, J. & Kinsley, P., 2019: *The role of family support in facilitating academic success of low-income students*. Research in Higher Education. 60(4): 415-436.
- Schuchart C. & Schimke B., 2022: *Age and Social Background as Predictors of Dropout in Second Chance Education in Germany*. Adult education quarterly. 72(3): 308-328.
- Schwartz-Shea P. & Yanow, D., 2011: "Where Do Research Questions Come From? Abductive Ways Of Knowing" in P. Schwartz-Shea & D. Yanow *Interpretive Research Design: Concepts and Processes*. London: Taylor and Francis Group.
- Sidenius, E., 2022: *Mangel på sosu-personale bliver værre i fremtiden: - I værste tilfælde kan det betyde, at borgere skal passe deres gamle forældre selv*. URL: <https://avisendanmark.dk/danmark/mangel-paa-sosu-personale-bliver-vaerre-i-fremtiden-i-vaerste-tilfaelde-kan-det-betyde-at-borgere-skal-passe-deres-gamle-foraeldre-selv>. Seneste tilgået 25.01.2023.
- Statsministeriet, 2023: *Statsminister Mette Frederiksens nytårstale 1. januar 2023*. URL: <https://www.stm.dk/statsministeren/nytaarstaler-siden-1940/mette-frederiksens-nyt-aarstale-1-januar-2023/>. Senest tilgået 18.01.2023.
- Svalastoga, K. & Wolf, P., 1961/1969: *Social rang og mobilitet*. København: Gyldendal.
- Tanggaard, L., & Brinkmann, S., 2015: "Interviewet: Samtalen som forskningsmetode" i S. Brinkmann & L. Tanggaard (red.), *Kvalitative metoder - en grundbog*, 2. udgave. København: Hans Reitzels Forlag.
- Tanggaard, L., & Wegener, C., 2012: *Flere velfærdsuddannede i Nordjylland: en frafaldsanalyse af uddannelserne til sygeplejerske, radiograf, social- og sundhedshjælper og social- og sundhedsassistent*. Region Nordjylland.
- Thomsen, U. S., 2011: *Dårligt ry rammer erhvervsuddannelser*. URL: <https://www.dr.dk/ligetil/indland/daarligt-ry-rammer-erhvervsuddannelser>. Senest tilgået 25.01.2023.
- Treiman, D., 2009: *Quantitative Data Analysis - Doing Social Research to Test Ideas*. San Francisco: Jossey Bass Inc.

- Troelsen, R., 2011: *Frafald på de videregående uddannelser – hvad ved vi om årsagerne?* Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift, 6(10), 37–44.
- Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2022: *Stort fald i nye studerende på de fire store uddannelser på velfærdsområdet: “Det er bekymrende”*. URL: <https://ufm.dk/aktuelt/pressemeddelelser/2022/stort-fald-i-nye-studerende-pa-de-fire-store-uddannelser-pa-velfaerdsområdet-det-er-dybt-bekymrende>. Senest tilgået 25.01.2023.
- UddannelsesGuiden 2023a: *Social- og sundhedsassistent*. URL: <https://www.ug.dk/uddannelser/erhvervsuddannelser/omsorgsundhedogpaedagogik/social-og-sundhedsassistent>. Senest tilgået 29.02.2023.
- UddannelsesGuiden 2023b: *Social- og sundhedshjælper*. URL: <https://www.ug.dk/uddannelser/erhvervsuddannelser/omsorgsundhedogpaedagogik/social-og-sundhedshjaelper>. Senest tilgået 25.04.2023.
- Vinge, S. & Topholm, E., 2021: *Social- og sundhedshjælpere og social- og sundhedsassistenter i kommunerne*. København: VIVE.
- Wad, P., 2000: *Kritisk Realisme*. Grus. 21(60): 53-68.
- Wad, P., 2015: “Realistisk videnskabsfilosofi og kritisk realisme” i M. H. Jacobsen, K. Lippert-Rasmussen & P. Nedergaard (red.) *Videnskabsteori - i statskundskab, sociologi og forvaltning*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Zimmermann, T., 2020: *Social Influence or Rational Choice? Two Models and Their Contribution to Explaining Class Differentials in Student Educational Aspirations*. European Sociological Review. 36(1): 65-81.
- Øritsland, S. K., 2022: *Matias blev pacet mod gymnasiet - men tog sit 'livs bedste valg'*. URL: <https://www.tv2fyn.dk/fyn/matias-blev-pacet-mod-gymnasiet-men-tog-sit-livs-bedste-valg>. Senest tilgået d. 25.01.2023.
- Ørnstrup, H., 2005: “Georg Simmel” i H. Andersen & L. B. Kaspersen (red.), *Klassisk og moderne samfundsteori*. 3. udgave, 2. oplag. København: Hans Reitzels Forlag.