

Hillerød Kommunes modtagelse af nyankomne elever

Evaluering af Hillerød Kommunes model for modtagelse af
nyankomne elever i børnehaveklassen til og med 7. klasse



Hillerød Kommunes modtagelse af nyankomne elever

1	Resumé	5
1.1	Evaluerings hovedresultater og perspektiver	6
1.2	Forløb fra indskrivning til forankring	6
1.3	Nyankomne elevers tilhørsforhold	8
1.4	Kapacitetsopbygning og adgang til viden	9

2	Indledning	12
2.1	Hillerød Kommunes model for modtagelse af nyankomne elever	12
2.2	Evaluerings formål	14
2.3	Evaluerings metode og datagrundlag	15
2.4	Læsevejledning	17

3	Forløb fra indskrivning til forankring	18
3.1	Modtagelsen af nyankomne elever	19
3.2	Skolernes organisering af DSA-området	20
3.3	Ledelsesunderstøttelse af forløbet	21
3.4	Opmærksomhedspunkter	22

4	Nyankomne elevers tilhørsforhold	24
4.1	Nyankomne elevers deltagelse i de faglige og sociale fællesskaber	25

4.2	Forhold vedrørende eleverne, som påvirker deres deltagelsesmuligheder	26
4.3	Forhold på skolen, som påvirker elevernes deltagelsesmuligheder	31
4.4	Opmærksomhedspunkter	34
5	Kapacitetsopbygning og adgang til viden	36
5.1	Samarbejdet mellem basiskonsulenter og stamklasselærere	37
5.2	Kompetenceudvikling af lærerne i stamklassen	39
5.3	Kapacitetsforhold, der udfordrer modtagelsen af nyankomne elever	43
5.4	Opmærksomhedspunkter	46
	Appendiks A – Litteraturliste	48
	Appendiks B – Overblik over litteratur	49

1 Resumé

Hillerød Kommune har bedt Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) om at evaluere kommunens model for modtagelse af nyankomne elever i børnehaveklassen til og med 7. klasse med henblik på at iværksætte eventuelle justeringer. I denne rapport fremlægges evalueringens resultater.

Evalueringen bygger på en kvalitativ interviewundersøgelse blandt relevante aktører, herunder nyankomne elever og forældre, stamklasselærere, DSA-vejledere, sprogledere,¹ basissupportteamet og forvaltningsledelsen. Til evalueringen er desuden nedsat en ekspertgruppe med to eksperter, der har indsigt i forskning om modtagelse af nyankomne elever. Ekspertgruppen har peget på relevant forskningsbaseret litteratur og har deltaget i et ekspertgruppemøde. De empiriske fund perspektiveres i rapporten til relevante pointer fra mødet og den udpegede litteratur.

Hillerød Kommunes model for modtagelse af nyankomne elever

Hillerød Kommunes modtagemodel indebærer, at nyankomne elever i børnehaveklassen til og med 7. klasse indskrives direkte på den lokale distriktsskole og placeres i en stamklasse. Et udgående basissupportteam med forankring i Skoleforvaltningen varetager indskrivning, DSA-basisundervisning samt support af almenlærerne i arbejdet med sprogudviklende læringsmiljøer. Basissupportteamet tilbyder op til 18 timer ugentligt i de første tre-fire måneder (længere, hvis muligt). Efter endt basisforløb forankres modtageindsatsen og DSA-undervisningen på distriktsskolen.

Hillerød Kommunes intention med modtagemodellen er, at kommunens samlede ressourcer på DSA-området anvendes bedst muligt. Derudover ønsker kommunen med modellen at styrke:

- Nyankomne elevers tilhørsforhold til den lokale distriktsskole og stamklassen
- Kapacitetsopbygning af personalet i stamklassen
- Lærernes adgang til specialiseret praksisviden inden for DSA-området.

Nyankomne elever i 8.-10. klasse er ikke omfattet af modtagemodellen, men placeres i en udvidet modtageklasse. Evalueringen omfatter ikke kommunens modtagelse af denne elevgruppe.

1 Alle skoler i Hillerød Kommune har en sprogleder, som har ansvar for det sproglige område, herunder DSA. Det er som regel skolelederen eller en viceskoleleder, som er sprogleder.

1.1 Evalueringens hovedresultater og perspektiver

Evalueringen tegner kort fortalt et billede af, at Hillerød Kommunes modtagemodel fungerer godt for nogle nyankomne elever, mens den fungerer mindre godt for andre. Evalueringen finder således, at yngre elever ofte har lettere ved at finde fodfæste end ældre elever, bl.a. fordi dansksproglige og faglige kundskaber får en større betydning med alderen. Samtidig finder evalueringen, at elever i udsatte positioner ofte kan have svært ved at falde til. Det kan fx gøre sig gældende for elever med diagnostiske vanskeligheder eller begrænsede ressourcer i hjemmet. Forskellene på nyankomne elever, der hhv. falder til og ikke falder til, kan være markante. Mens nogle deltager i skolens faglige og sociale fællesskaber og over tid opnår tilhørsforhold, oplever andre markante udfordringer. De kan fx komme til udtryk ved, at eleverne trækker sig fra fællesskabet eller bliver udadreagerende.

Hillerød Kommunes modtagemodel har været i drift siden 2021. Evalueringen peger på, at skolerne er i gang, men endnu ikke er helt i mål med at opbygge den kapacitet, som modtagemodellen kræver. Det drejer sig bl.a. om organisering af og ressourcer til DSA-området, ledelsesunderstøttelse og lærernes DSA-faglige kompetencer. Evalueringen peger på, at den lokale udvikling på skolerne er afgørende for, at intentionerne bag modtagemodellen kan realiseres bedst muligt. Det er særligt vigtigt at have fokus på overgangen fra basisforløbet til skolens egen DSA-indsats og på kvaliteten og omfanget af denne. Derudover peger evalueringen på et behov for at forbedre mulighederne for at forlænge basisforløbet eller igangsætte individuelle indsatser målrettet nyankomne elever, som har vanskeligt ved at falde til, så deres faglige og sociale deltagelsesmuligheder forbedres.

Disse fund uddybes nedenfor gennem tre overordnede emner, som også strukturerer rapportens analysekapitler:

- Forløb fra indskrivning til forankring
- Nyankomne elevers tilhørsforhold
- Kapacitetsopbygning og adgang til viden.

Som en del af evalueringen har EVA opstillet en række anvendelsesorienterede opmærksomhedspunkter. Opmærksomhedspunkterne er udviklet på baggrund af evalueringens resultater og præsenteres i forlængelse af hvert af de tre emner – både her i resuméet i kort form og i en mere udførlig version i analysekapitlerne.

1.2 Forløb fra indskrivning til forankring

Der er en fælles forståelse af modtagemodellen – men ikke alle skoler er i mål med en hensigtsmæssig organisering af DSA-området

Evalueringen viser, at kommunen med modtagemodellen bidrager til, at alle nyankomne elever i Hillerød Kommune modtages på en ensartet måde af basissupportteamet og skolerne. Der er en fælles forståelse blandt alle de involverede, dvs. forvaltningsledelsen, basissupportteamet, sprogliderne, lærerne, DSA-vejlederne samt de nyankomne elever og deres forældre, af, hvad

modtagemodellen indebærer, og i store træk gennemføres basisforløbene som tiltænkt. Ensartetheden i modtagelsen ophører imidlertid, når basisforløbet afsluttes, og modtageindsatsen og DSA-undervisningen forankres på skolen. Det skyldes, at skolerne organiserer DSA-området forskelligt. Her viser evalueringen, at ikke alle sprogledere, DSA-vejledere og lærere oplever at være i mål med en organisering, der i tilstrækkelig grad understøtter det ansvar, der hviler på skolerne efter endt basisforløb.

Der er varierede oplevelser af skoleledelsesunderstøttelsen – ikke alle sprogledere påtager sig tilstrækkeligt ansvar

Evalueringen finder, at sprogledernes understøttelse af modtageforløbene opleves meget forskelligt af lærere, DSA-vejledere og basiskonsulenter. Mens nogle oplever tydelig ledelsesopbakning, peger andre på, at ledelsen ikke anerkender modtageopgavens kompleksitet og ikke tager ansvar for forventningsafstemning med stamklasselærerne. Derudover oplever nogle lærere og basiskonsulenter, at lederne ikke i tilstrækkelig grad videregiver relevante informationer fra basiskonsulenterne til lærerne. Endelig peges der på, at lederne ikke altid deltager i forløbets møder, selv når der er behov for det.

Modtagemodellen omfatter kun nyankomne elever – og ikke alle elever, der ikke taler dansk

Evalueringen peger på, at det er en udfordring ved kommunens modtagemodel, at basisforløbet kun tilfalder nyankomne elever og ikke generelt elever, der ikke taler dansk. Det gælder fx børn, der kommer til Danmark i året op til skolestart, eller som aldrig har gået i dansk dagtilbud eller talt dansk i hjemmet.

Opmærksomhedspunkter vedr. forløbet fra indskrivning til forankring

- **Skolernes organisering af DSA-området.** Ikke alle ledere, DSA-vejledere og lærere oplever at have en hensigtsmæssig organisering af DSA-området, som i tilstrækkelig grad understøtter, at de kan leve op til det ansvar, der hviler på dem med kommunens modtagemodel. Evalueringen giver derfor anledning til, at skoleledelserne i højere grad har fokus på at udvikle og implementere en hensigtsmæssig organisering af DSA-området, evt. med støtte fra forvaltningen.
- **Ledelsesunderstøttelse.** Oplevelsen af sprogledernes understøttelse af forløbet fra indskrivning til forankring varierer meget. Samlet set peger evalueringen på et behov for, at lederne i højere grad påtager sig ansvar i forløbet, særligt mht. overdragelse af relevante informationer og forventningsafstemning med lærerne. Det handler fx om at indgå tydelige aftaler med lærerne, DSA-vejlederne og basiskonsulenterne om deres deltagelse i forløbets møder.
- **Elever omfattet af modtagemodellen.** Modtagemodellen omfatter alene nyankomne elever og ikke elever generelt, som ikke taler dansk. Evalueringen peger på, at man med fordel kunne afveje mulighederne for, at alle elever, som ikke taler dansk, omfattes af modellen.
- **Modtagemodellens succeskriterier.** Hillerød Kommunes succeskriterier for modtagemodellen kan med fordel justeres, så de ikke alene adresserer kapacitetsopbygning af personalet i stamklassen, men skolen som helhed (fx i forhold til organisering, ressourcer, ledelsesunderstøttelse, kompetencer mv.), og så adgang til viden ikke ses adskilt fra kapacitetsopbygning.

1.3 Nyankomne elevers tilhørsforhold

Der er stor forskel på, om eleverne deltager i klassens faglige og sociale fællesskaber

Evalueringen peger på, at nyankomne elever i meget varierende grad deltager i klassens faglige og sociale fællesskaber og over tid opnår tilhørsforhold til deres klasse og skole. Lærere, DSA-vejledere, basiskonsulenter og sprogledere beskriver, at nyankomne elever i store træk fordeler sig i to grupper: en gruppe, der forholdsvis hurtigt falder til, deltager aktivt i undervisningen og opbygger venskaber. Det gør sig ofte gældende for elever i indskolingen, som får støtte hjemmefra og måske er vant til at indgå i en skolekontekst lig den danske. En anden gruppe elever har derimod vanskeligt ved at finde sig til rette. Det drejer sig ofte om lidt ældre elever med mere komplekse livsvilkår, som ikke i samme grad kan trække på støtte fra hjemmet, eller som måske har diagnostiske udfordringer. For denne gruppe gælder det, at de fx trækker sig fra fællesskabet, er meget kede af det eller bliver udadreagerende. Evalueringen viser, at forskellene i elevernes tilhørsforhold kan være markante – også efter længere tid i skolen. Derudover viser evalueringen, at det kan være vanskeligt for lærerne at vurdere, om elevernes udfordringer opstår som reaktion på deres dansksproglige udfordringer, eller om der er mere komplekse og evt. diagnostiske udfordringer på spil.

En række faktorer spiller ind på, om eleverne deltager i klassens faglige og sociale fællesskaber

Evalueringen peger på, at nyankomne elevers muligheder for at opnå tilhørsforhold afhænger af både forhold ved eleverne selv og forhold relateret til modtagemodellen og skolen. Elevernes sproglige forudsætninger, alder, sociale baggrund samt tidsperspektivet i deres ophold har betydning for, hvor let eller svært det er for eleverne at finde sig til rette i skolens faglige og sociale fællesskaber. Samtidig spiller eksterne forhold ind, herunder hvordan overgangen fra basisforløb til almen skolegang tilrettelægges, kvaliteten af forældresamarbejdet samt det sociale miljø i klassen og klassekammeraternes modtagelse af de nyankomne elever. Samlet set peger evalueringen dermed på, at tilhørsforhold formes af elevens egne forudsætninger i et samspil med de betingelser, skole og forvaltning stiller til rådighed for at understøtte elevernes deltagelse.

Opmærksomhedspunkter vedr. nyankomne elevers tilhørsforhold

- **Fleksibilitet i modtagemodellen og målrettede støttetiltag.** Der er stor forskel på, om nyankomne elever deltager i skolens faglige og sociale fællesskaber og over tid opnår tilhørsforhold. Evalueringen finder, at faktorer som elevernes sproglige forudsætninger, alder og sociale baggrund i særlig grad spiller ind, ligesom det har betydning, om eleverne har diagnostiske vanskeligheder. Disse fund bakkes op af forskningslitteraturen (bl.a. Rambøll, 2015; Højen, 2025). Det giver anledning til at overveje, om fleksibiliteten i modtagemodellen kan øges, så elever, der har vanskeligt ved at falde til, får et længere basisforløb. Det kunne fx gøre sig gældende for ældre elever med udfordret social baggrund. Evalueringen peger samtidig på et behov for at øge fokus på, at skolerne har de nødvendige ressourcer og kapacitet til at tilbyde relevant støtte til nyankomne elever, der oplever udfordringer.
- **Afdækning af komplekse udfordringer.** Lærerne oplever, at det kan være vanskeligt at vurdere, om nyankomne elevers udfordringer skyldes dansksproglige udfordringer eller mere komplekse

og evt. diagnostiske udfordringer. Det giver anledning til i højere grad at understøtte skolernes eksterne samarbejde med fx PPR samt at give lærerne adgang til relevante afdækningsværktøjer.

- **Overgangen fra basisforløb til almen skolegang.** Evalueringen viser, at en række forhold på skolerne spiller ind på elevernes muligheder for at opbygge tilhørsforhold til skolen. Overgangen fra basisforløb til almen skolegang og skolens egen DSA-indsats spiller en stor rolle for nyankomne elevers faglige og sociale deltagelse. Det giver anledning til at arbejde målrettet med, at overgangen ikke foregår brat, men som en nedtrapning, og at der i basisforløbet er øget fokus på, at nyankomne elever opbygger en relation til stamklasselærerne snarere end til basiskonsulenterne.
- **Forældresamarbejde og klassefællesskab.** Derudover peger evalueringen på et behov for at øge opmærksomheden på, at der arbejdes systematisk med forældresamarbejde og klassefællesskab for at understøtte nyankomne elevers sociale og faglige tilhørsforhold.

1.4 Kapacitetsopbygning og adgang til viden

Samarbejdet mellem basiskonsulenter og lærere er velfungerende

Evalueringen viser, at samarbejdet mellem basiskonsulenter og stamklasselærere er velfungerende, og at der eksisterer meget stor tillid på skolerne til basiskonsulenternes DSA-faglige kompetencer. Lærerne sætter stor pris på, at basiskonsulenterne med deres lærerbaggrund har en god forståelse for lærernes praktiske virkelighed. Sprogledere og lærere værdsætter også, at basiskonsulenterne har et indgående kendskab til skolerne. Evalueringen identificerer dog samtidig fordele ved, at basiskonsulenterne kommer rundt på mange skoler, så de kan bringe inspiration fra den ene skole videre til den næste.

Basisforløbet vurderes ikke i tilstrækkelig grad at understøtte kompetenceudvikling

Det er en intention med Hillerød Kommunes modtagemodel, at samarbejdet mellem basiskonsulenter og lærere bidrager til kompetenceudvikling af lærerne i arbejdet med sprogudviklende læringsmiljøer. Generelt sætter både lærerne og sproglederne imidlertid spørgsmålstejn ved, om der overhovedet er brug for kompetenceudvikling af lærerne, idet oplevelsen er, at lærerne har de relevante DSA-faglige kompetencer. Evalueringen viser, at basiskonsulenterne bringer DSA-faglig viden i spil i undervisningen, men ifølge lærerne er der ikke tale om ny viden, men viden, de allerede kender til, men som de ikke oplever at have tid til at anvende i undervisningen.

Evalueringen viser, at rammerne om basisforløbet ikke i tilstrækkelig grad understøtter, at det kompetenceudviklende samarbejde mellem basiskonsulenter og lærere kan finde sted. Lærerne fortæller, at det reelt er i ganske få lektioner i løbet af et basisforløb, at de samarbejder med basiskonsulenten om undervisningen. Ifølge lærerne skyldes det, at deres forberedelsestid går til basisforløbets planlagte møder, som først og fremmest handler om elevernes progression snarere end om lærernes undervisning. Lærerne oplever heller ikke, at de har tid til at planlægge og evaluere undervisning i samarbejde med basiskonsulenten, og derfor indebærer samarbejdet kun sjældent co-teaching, hvilket ellers på tværs af både ledere, basiskonsulenter og lærere nævnes som en god metode til kompetenceudvikling.

Lærere og vejledere vurderer, at rammerne og manglende ressourcer udfordrer arbejdet med de nyankomne elevers deltagelsesmuligheder

Evalueringen viser, at særligt DSA-vejledere og lærere vurderer, at rammerne udfordrer mulighederne for at give nyankomne elever tilstrækkelige deltagelsesmuligheder, når basisforløbet er slut. For det første er oplevelsen, at ressourcerne på DSA-området er utilstrækkelige, samt at området ikke prioriteres tilstrækkeligt på skolerne. I praksis betyder det, at nyankomne elever flere steder går fra at have DSA-basisundervisning i op til 18 timer i basisforløbet til blot én eller to timer om ugen efter basisforløbet. Dette problematiseres ikke alene af DSA-vejlederne og lærerne, men også af de nyankomne elever og deres forældre. Den fælles vurdering er, at den begrænsede mængde DSA-undervisning har stor betydning for elevernes muligheder for at deltage i klassens og skolens faglige og sociale fællesskaber.

Et andet kapacitetsforhold, der opleves at udfordre arbejdet med de nyankomne elevers deltagelsesmuligheder, er lærernes tid til forberedelse af og støtte i undervisningen. Lærerne oplever ikke, at de har tilstrækkelig tid til at forberede sprogudviklende undervisning, der tager højde for de nyankomne elevers behov, eller til at finde eller udvikle relevante undervisningsmaterialer og piktogrammer. De oplever heller ikke, at de har tilstrækkelig tid til at støtte de nyankomne elever i undervisningen, bl.a. fordi de også har andre elever i klasserne, som har brug for særlig støtte.

Opmærksomhedspunkter vedr. kapacitetsopbygning og adgang til viden

- **Rammerne for samarbejde mellem basiskonsulenter og lærere.** Evalueringen viser, at rammerne for samarbejde mellem basiskonsulenter og lærere ikke i tilstrækkelig grad understøtter, at kompetenceudvikling af lærerne kan finde sted. Evalueringen identificerer særligt et behov for, at der afsættes mere tid til samarbejde, herunder co-teaching, hvis ambitionen om, at lærerne kompetenceudvikles gennem samarbejdet med basiskonsulenterne, skal ske fyldest.
- **Tid til forberedelse af og støtte i undervisningen.** Lærerne oplever ikke, at de har tilstrækkelig tid til at forberede undervisning, der imødekommer nyankomne elevers behov, eller til at give eleverne den støtte, de har brug for i undervisningen. Dette vurderes at være særligt vigtigt for elever, som har vanskeligt ved at falde til i de faglige og sociale fællesskaber. Evalueringen giver derfor anledning til at undersøge muligheden for i højere grad at understøtte lærernes forberedelse, fx gennem bedre adgang til relevante undervisningsmaterialer samt til i højere grad at gennemføre samundervisning med andre lærere, så nyankomne elever kan få mere støtte i undervisningen. Denne pointe suppleres af perspektiver fra forskningslitteraturen, som understreger vigtigheden af, at lærerne har tid til at forberede og gennemføre almenpædagogiske aktiviteter med henblik på at styrke klassefællesskabet og de nyankomne elevers deltagelse heri.
- **Skolernes DSA-indsats efter basisforløbet.** Endelig finder evalueringen, at oplevelsen blandt lærere, DSA-vejledere og nyankomne familier er, at nyankomne elever ikke modtager tilstrækkelig DSA-undervisning efter basisforløbet, og at dette har store konsekvenser for deres muligheder for at opnå tilhørsforhold. Der er derfor behov for øget fokus på, hvordan skolernes ressourcer på DSA-området prioriteres, og om der er mulighed for at afsætte flere ressourcer i forbindelse med modtagelse af nyankomne elever.

Ekspertforankret litteraturgennemgang

De inddragede eksperter og litteraturen peger på, at modtagelse af nyankomne elever spænder over et kontinuum af modeller. I den ene ende findes modtageklasser, hvor eleverne ofte går i en periode, inden de er sprogligt klar til at starte i en almenklasse. I den anden ende findes modeller med direkte indskrivning i en almenklasse, ofte kombineret med forskellig grad af sproglig og faglig støtte. Imellem disse yderpunkter ligger en række hybride løsninger.

Litteraturen peger ikke entydigt på, at én modtagemodel er bedre end en anden. Forskellige studier når frem til forskellige vurderinger af, hvilken betydning forskellige modtagemodeller har for elevers trivsel og tilhørsforhold, sproglige udvikling og faglige niveau. Samlet set tegner litteraturen et billede af, at det afgørende ikke er selve modellen, men derimod de konkrete rammer og praksisser omkring den.

Litteraturen bringes løbende i spil i rapporten og kvalificerer og nuancerer evalueringens empiriske fund. Et overblik over den kondenserede litteratur fremgår desuden af Appendiks B.

2 Indledning

Hillerød Kommune har bedt Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) om at evaluere kommunens model for modtagelse af nyankomne elever i børnehaveklassen til og med 7. klasse med henblik på at iværksætte eventuelle justeringer. Evalueringen er gennemført i perioden august-december 2025. I denne rapport beskrives evalueringens resultater og anvendelsesorienterede opmærksomhedspunkter.

2.1 Hillerød Kommunes model for modtagelse af nyankomne elever

Hillerød Kommunes model for modtagelse af nyankomne elever i børnehaveklassen til og med 7. klasse har været i drift siden 2021. Modellen indebærer, at:

- Nyankomne elever i børnehaveklassen til og med 7. klasse indskrives direkte på distriktsskolen og placeres i en stamklasse.
- Et udgående basissupportteam med forankring i Skoleforvaltningen varetager indskrivning/screening, DSA-basisundervisning samt support af almenlærerne i arbejdet med sprogudviklende læringsmiljøer. Basissupportteamet tilbyder op til 18 timer ugentligt i de første tre-fire måneder (længere, hvis muligt).
- Efter endt basisforløb forankres modtageindsatsen og DSA-undervisningen på distriktsskolen.

Succeskriterier

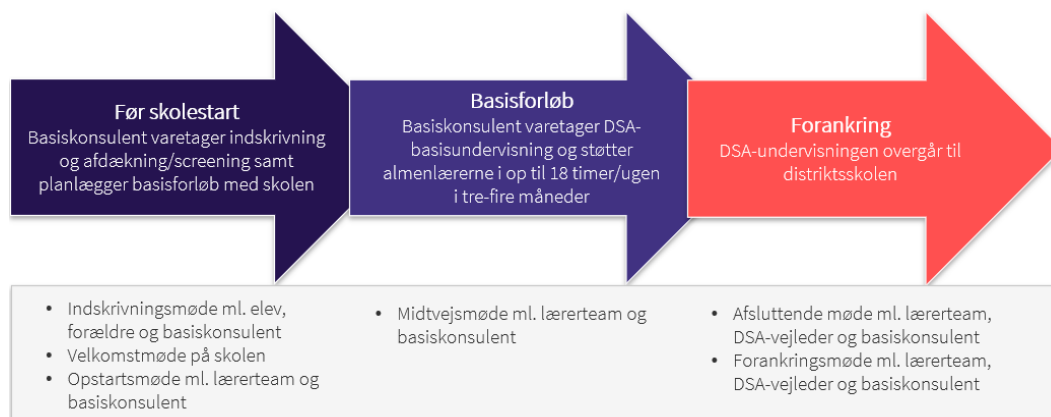
Med modtagemodellen ønsker Hillerød Kommune at styrke:

- Nyankomne elevers tilhørsforhold til den lokale distriktsskole og stamklassen
- Kapacitetsopbygning af personalet i stamklassen
- Lærernes adgang til specialiseret praksisviden inden for DSA-området.

Det er desuden en intention med modtagemodellen, at kommunens samlede ressourcer på DSA-området anvendes bedst muligt.

Kommunens model for modtagelse af nyankomne elever i børnehaveklassen til og med 7. klasse fremgår af figur 2.1 nedenfor.

Figur 2.1
Forløb fra indskrivning til forankring



Nyankomne elever i 8.-10. klasse er ikke omfattet af modtagemodellen, men placeres i en udvidet modtageklasse. Evalueringen omfatter ikke kommunens modtagelse af denne elevgruppe.

Nyankomne elever i Hillerød Kommune

Der er syv almene distriktsskoler i Hillerød Kommune. Alle syv skoler har modtaget nyankomne elever, men det varierer skolerne imellem, hvor mange de har modtaget. Dette fremgår af tabel 2.1.

Tabel 2.1
Optælling af nyankomne elevers opstart i basisforløb på distriktsskolerne

Skole	2023/2024	2024/2025	2025/2026 ²
Frederiksborg Byskole	5	10	3
Grønnevang Skole	4	4	1
Hanebjerg Skole	4	4	2
Hillerødsholmskolen	6	6	4
Hillerød Vest Skolen	5	4	1
Kornmarkskolen	2	2	1
Sophienborgskolen	0	4	1

² Optællingen fra skoleåret 2025/2026 er trukket d. 29. oktober 2025, og det kan derfor forventes, at flere basisforløb opstarter i løbet af skoleåret.

Skole	2023/2024	2024/2025	2025/2026 ²
Nyankomne elever i alt	26	34	13

Kilde: Skoleforvaltningen, Hillerød Kommune.

2.2 Evalueringens formål

Formålet med evalueringen er at belyse erfaringerne med Hillerød Kommunes model for modtagelse af nyankomne elever i børnehaveklassen til og med 7. klasse. Det gøres ved at besvare følgende evalueringsspørgsmål:

1. Hvad ser central forskningslitteratur som muligheder og udfordringer ved forskellige organiseringsmodeller for modtagelse af nyankomne elever i grundskolen?
2. Hvilke fordele og ulemper ser relevante aktører ved Hillerød Kommunes modtagemodel?
 - a. Hvorvidt og hvordan oplever de relevante aktører, at modtagemodellen styrker elevernes tilhørsforhold til deres lokale distriktsskole og stamklasse?
 - b. Hvorvidt og hvordan oplever de relevante aktører, at modtagemodellen bidrager til kapacitetsopbygning af lærerstaben i stamklasserne i forhold til arbejdet med sprogdudviklende læringsmiljøer?
 - c. Hvorvidt og hvordan oplever de relevante aktører, at modtagemodellen styrker adgangen til specialiseret viden inden for DSA-området?
3. Hvilke anvendelsesorienterede opmærksomhedspunkter og forslag til ændringer giver evalueringen anledning til?

Opgaveforståelse

Evalueringsspørgsmål 1 besvares på baggrund af en kort litteraturgennemgang. Evalueringsspørgsmål 2 og 3 besvares med udgangspunkt i de relevante aktørers oplevelser og erfaringer med Hillerød Kommunes modtagemodel, kommunens succeskriterier for modellen samt den samlede ressourceanvendelse, der er forbundet med modellen.

Operationalisering af succeskriterierne

Med afsæt i drøftelser med Hillerød Kommune operationaliserer EVA succeskriterierne som følger:

- **Tilhørsforhold** betyder at have en følelse af at høre til i et fællesskab og indebærer en følelse af samhørighed og tryghed. Nyankomne elever kan opnå tilhørsforhold gennem deltagelse i faglige og sociale fællesskaber på distriktsskolen og i stamklassen. Evalueringen fokuserer derfor på aktørernes oplevelse af nyankomne elevers deltagelse i sådanne fællesskaber.

- **Kapacitetsopbygning** er en proces, hvor en organisation styrker sine evner, strukturer og processer for at nå sine mål. Evalueringen fokuserer på distriktsskolernes opbygning af kapacitet til at modtage nyankomne elever og tilbyde dem en undervisning, herunder DSA-undervisning, som giver dem mulighed for faglig og social deltagelse og dermed for at opnå tilhørsforhold.

Det bemærkes, at evalueringen ikke alene fokuserer på kapacitetsopbygning af personalet i stamklassen (jf. kommunens succeskriterium herom), men på kapacitetsopbygning af skolen som helhed. Dette indebærer bl.a. et fokus på skolernes lokale organisering af DSA-området, ledelsesunderstøttelsen af forløbet fra indskrivning til forankring, stamklasselærernes kompetencer i forhold til modtagelse og sprogudviklende læringsmiljøer samt rammerne for basisforløbet og den efterfølgende forankring. Lærernes styrkede adgang til specialiseret praksisviden inden for DSA-området (jf. succeskriterium herom) vurderes også at være en del af kapacitetsopbygningen.

2.3 Evalueringens metode og datagrundlag

Evalueringen er baseret på hhv. en litteraturgennemgang i samarbejde med udvalgte eksperter samt en række interviews med relevante aktører. Datagrundlaget udfoldes i de følgende afsnit.

2.3.1 Ekspertforankret litteraturgennemgang

Til evalueringen er nedsat en ekspertgruppe med to udvalgte eksperter, der har indsigt i forskning om modtagelse af nyankomne elever i grundskolen, herunder forskellige modtagemodeller og deres fordele og ulemper. Ekspertgruppen har bidraget til undersøgelsen ved at:

- Pege på relevant forskningsbaseret litteratur om modtagelse af nyankomne elever i grundskolen (tre referencer fra hver).
- Deltage i et ekspertgruppemøde, hvor forskerne har delt deres perspektiver på modtagelse af nyankomne elever i grundskolen.

Litteraturen bringes løbende i spil i rapporten og kvalificerer og nuancerer evalueringens empiriske fund. Særligt inddrages forskning om betydningen af forskellige modtagemodeller for nyankomne elevers trivsel, sproglige udvikling og faglige niveau, vurderinger af mulighederne for at opbygge tilhørsforhold gennem direkte indskrivning på distriktsskolen samt viden om, hvordan samarbejdet med forældre, samspillet mellem basis- og almentilbud og lærernes DSA-faglige og pædagogiske kompetencer har betydning for elevernes udbytte af undervisningen.

Litteraturen peger ikke i én entydig retning. Forskellige studier når frem til forskellige vurderinger af, hvilken betydning forskellige modtagemodeller har. Samtidig peger en del af litteraturen på, at det ikke alene er valget af modtagemodell, men de konkrete rammer og praksisser omkring den, der har betydning. I rapporten bruges litteraturen derfor som en faglig referenceramme, der kan nuancere og diskutere evalueringens fund, snarere end at pege på én rigtig model.

Den udpegede litteratur er blevet gennemlæst og kondenseret. Et overblik over den kondenserede litteratur fremgår af Appendiks B.

Ekspertter

Følgende to eksperter har bidraget til evalueringen:

- **Anders Højen**, lektor ved Institut for Kommunikation og Kultur på Aarhus Universitet og tilknyttet Trygfondens Børneforskningscenter. Anders forsker bl.a. i børns flersprogethed og andetsprogs-tilegnelse samt i mekanismer i forbindelse med tidlig sprogtilegnelse og faktorer i vellykket an-detsproglæring. Anders er p.t. tilknyttet et – endnu ikke udgivet – forskningsprojekt, som skal give evidensbaserede svar på fordele og ulemper ved forskellige tilgange til modtagelse af ny-ankomne elever.
- **Gro Hellesdatter Jacobsen**, som er lektor ved Institut for Kultur og Læring på Aalborg Universitet. Gro forsker bl.a. i modtageklasser, undervisning af minoritets- og migrantbørn, integration gen-nem skolepolitik og modtagelse af ukrainske flygtningebørn i det danske skolevæsen.

2.3.2 Kvalitativ interviewundersøgelse

Evalueringens empiriske datagrundlag udgøres af en interviewundersøgelse blandt relevante aktø-rer. Interviewene er gennemført i forbindelse med besøg på tre caseskoler (herefter skoler) og be-søg hos Skoleforvaltningen i Hillerød Kommune. Enkelte interviews er gennemført virtuelt. De tre skoler er udvalgt af Hillerød Kommune under hensyntagen til, at evalueringen både skal afspejle erfaringer fra skoler, der har modtaget relativt mange nyankomne elever, og fra skoler, som har modtaget færre. Det er efterfølgende skolerne selv, som har udvalgt interviewpersonerne.

Af tabel 2.2 nedenfor fremgår et overblik over de inddragede aktører.

Tabel 2.2
Empirisk datagrundlag for evalueringen

Aktører		Antal interviews	Antal interviewpersoner i alt
Nyankomne elever	Skolebesøg	3	6
Forældre til nyankomne elever ³	Skolebesøg	3	5
Stamklasselærere	Skolebesøg	3	13
DSA-vejledere	Forvaltningsbesøg	1	3
Sprogledere ⁴	Skolebesøg og virtuelt	7	8

3 To af de interviewede forældre er forældre til to af de interviewede elever, mens de øvrige er forældre til børn, der ikke indgår i in-terviewundersøgelsen. Ingen af forældrene er forældre til samme børn.

4 Alle skoler i Hillerød Kommune har en sprogleder, som har ansvar for det sproglige område, herunder DSA. Det er som regel skolele-deren eller en viceskoleleder, som er sprogleder.

Aktører		Antal interviews	Antal interviewpersoner i alt
Basissupportteam	Forvaltningsbesøg	1	5
Forvaltningsledelse	Forvaltningsbesøg	1	3

Hvad angår de kommunale aktører i form af sprogledere, basissupportteamet og forvaltningsledelsen, er der tale om en totalundersøgelse. Det samme gør sig ikke gældende for aktørerne på skoledelen. Her er det værd at notere sig, at antallet af interviewede nyankomne elever og forældre er forholdsvis lille. Det samme gør sig gældende med antallet af DSA-vejledere. Antallet er fastsat i samarbejde med Hillerød Kommune under hensyntagen til tidsplanen og de givne rammer.

Det er EVA's vurdering, at de gennemførte interviews giver indblik i aktørernes oplevelser af og erfaringer med modellen, men der er naturligvis også erfaringer og perspektiver, som det ikke har været muligt at indfange på grund af datagrundlagets begrænsninger.

Interviewene er gennemført med udgangspunkt i semistrukturerede interviewguider, som er udviklet af EVA, og som operationaliserer evalueringsspørgsmålene og succeskriterierne.

Databearbejdning og analysestrategi

Efter interviewene er blevet gennemført og optaget, er de hver især blevet transskriberet. Herefter er de kvalitative data blevet bearbejdet og kodet ved hjælp af et såkaldt framework. Dette indebærer, at materialet er blevet kodet ud fra en række kodningskategorier, der er udviklet både deduktivt og induktivt, dvs. både med afsæt i evalueringsspørgsmålene og interviewguiderne og med afsæt i den nye viden, som datamaterialet frembringer. På baggrund af kodningen har EVA gennemført en analyse, hvor mønstre og variationer i datamaterialet identificeres.

2.4 Læsevejledning

Foruden resumé og indledning omfatter evalueringen tre kapitler:

- **Kapitel 3: Fra indskrivning til forankring** handler om forløbet fra indskrivning af nyankomne elever på distriktsskolen, til at basisforløbet afsluttes, og DSA-undervisningen forankres på skolen. Kapitlet adresserer den ensartede modtagelse af nyankomne elever, som basisforløbet afstedkommer, samt kapacitetsforhold som den lokale organisering af DSA-området på distriktsskolerne og ledelsesunderstøttelsen af basisforløbet.
- **Kapitel 4: Nyankomne elevers tilhørsforhold** handler om elevernes deltagelse i skolens faglige og sociale fællesskaber og deres muligheder for over tid at opbygge et tilhørsforhold. Kapitlet kommer ind på forhold ved eleven selv, som vurderes at have betydning for deres muligheder for deltagelse, samt øvrige forhold rundt om eleven, som også vurderes at spille ind.
- **Kapitel 5: Kapacitetsopbygning og adgang til viden** handler om samarbejdet mellem basiskon-sulenter og lærere og om skolernes oplevelse af basissupportteamets tilstedeværelse på skolerne. Kapitlet handler også om, hvorvidt og hvordan samarbejdet bidrager til kompetenceudvikling af lærerne, og hvilke forhold der spiller ind på, om kompetenceudvikling finder sted. Endelig adresserer kapitlet kapacitetsforhold, som opleves at udfordre modtagelsen af nyankomne elever.

3 Forløb fra indskrivning til forankring

Dette kapitel handler om forløbet fra indskrivning af nyankomne elever på distriktsskolen, til at DSA-undervisningen forankres på skolen. Mere specifikt ses der nærmere på følgende tre elementer i forløbet:

1. Modtagelsen af nyankomne elever
2. Skolernes organisering af DSA-området
3. Ledelsesunderstøttelse af forløbet.

Denne del af evalueringen adresserer succeskriteriet for Hillerød Kommunes modtagemodel, der vedrører kapacitetsopbygning, og zoomer ind på kapacitetsforhold som organisering af DSA-området på distriktsskolerne samt ledelsesunderstøttelsen af basisforløbet og den videre forankring af DSA-indsatsen på skolen. Angående forløbet fra indskrivning til forankring viser evalueringen, at:

- Hillerød Kommunes model for modtagelse bidrager til, at alle nyankomne elever i kommunen får en ensartet modtagelse på distriktsskolen, samt at der er en fælles forståelse blandt aktører i forvaltningen og på skolerne af, hvad forløbet indebærer.
- Distriktsskolerne organiserer DSA-området forskelligt, og derfor ophører ensartetheden, når basisupportforløbet afsluttes, og DSA-undervisningen forankres på skolerne. Ikke alle skoler vurderer, at de har en organisering af DSA-området, som imødegår de forventninger til skolerne, som kommunens modtagemodel indebærer.
- Der er varierede oplevelser af skoleledelsernes understøttelse af forløbet. På nogle af skolerne er oplevelsen, at ledelsen ikke altid påtager sig det påkrævede ansvar, og særligt ved det afsluttende forankringsmøde savnes deres deltagelse.

Resultaterne angående forløbet fra indskrivning til forankring udfoldes i det følgende. Kapitlet afsluttes med et oprids af en række anvendelsesorienterede opmærksomhedspunkter, som resultaterne giver anledning til.

Typer af modtagemodeller

Forskning og de inddragede eksperter peger på, at modtagelsen af nyankomne elever i praksis spænder over et kontinuum af modeller. I den ene ende findes modtageklasser, hvor elever som udgangspunkt kun går i en modtageklasse i en periode og dermed i høj grad er afkoblet fra deres distriktsskole. I den anden ende findes modeller med direkte indskrivning i almenklassen på distriktsskolen – ofte kombineret med forskellig grad af sproglig og faglig støtte, fx ekstra timer uden for klassen. Imellem disse yderpunkter ligger en række hybride løsninger, som gør det vanskeligt entydigt at opdele og kategorisere modtagemodellerne.

”Det er et kontinuum fra modtageklasser (...) – altså vi går i modtageklasse, men vi er lidt inkluderet, når der er noget ikke sprogtung undervisning, som fx idræt og billedkunst – og så i den anden ende har vi så direkte inklusion, men med forskellige grader af støtte og måske ekstra timer udenfor. Så det er svært at dele det systematisk op.

ANDERS HØJEN, LEKTOR

Et nyere dansk studie af Aalborg Kommunes modtagemodel viser, at kommunen i praksis har udviklet en lokal, hybrid model, der kombinerer et kortere introduktionsforløb i modtageklasse med efterfølgende deltagelse i almenklassen med supplerende støtte. Studiet peger på, at det i praksis ikke kun er valg af model, der er afgørende, men snarere hvordan lærere balancerer sproglig støtte og social inklusion i hverdagen. Endelig peger studiet på, at klassiske modtageklasser og direkte indskrivning fortsat sætter rammen for, hvilke løsninger der overhovedet tænkes som mulige, når der udvikles nye, blandede modeller (Enemark, 2024).

3.1 Modtagelsen af nyankomne elever

Evalueringen viser, at nyankomne elever i Hillerød Kommune modtages på en ensartet måde, uanset hvilken af kommunens distriktsskoler de indskrives på. Skoleforvaltningen har udarbejdet materiale til hhv. skolerne⁵ og de nyankomne familier,⁶ som skitserer forløbet fra indskrivning af den nyankomne elev, til at forløbet med basiskonsulenten afsluttes, og DSA-undervisningen overgår til distriktsskolen. Forløbet indebærer en vis fleksibilitet i forhold til omfanget af DSA-basisundervisning (op til 18 timer om ugen) samt varigheden af forløbet (tre-fire måneder). Oplevelsen blandt basiskonsulenter, sprogledere, DSA-vejledere, lærere og nyankomne familier er, at forløbet foregår som skitseret, og at det hører til undtagelsen, hvis der sker ændringer, som rækker ud over den indbyggede fleksibilitet. Der er desuden en fælles forståelse blandt aktørerne af de formelle og praktiske rammer for forløbet og af opgave- og ansvarsfordelingen undervejs. Det varierer skolerne imellem, hvem der deltager i forløbets planlagte møder, herunder hvilke møder DSA-vejledere og sprogledere evt. deltager i. Dette vurderes dog ikke at have betydning for, hvorvidt forløbet foregår planmæssigt.

5 Skoleforvaltningen: "Vejledning til samarbejde mellem skoler og basissupport" (2025) og "Samarbejdsaftale til basissupport" (2024).

6 "Om basissupport i dansk som andetsprog for nyankomne elever fra børnehaveklassen til 7. klasse i Hillerød Kommune" (2025).

Den ensartede modtagelse omfatter kun nyankomne elever – og ikke generelt elever, der ikke taler dansk

Der er skoleledere, som peger på, at en udfordring ved kommunens modtagemodel er, at den ensartede modtagelse alene tilfalder nyankomne elever og ikke generelt elever, der ikke taler dansk. Udfordringen opstår, når skolerne modtager elever, der er kommet til Danmark før skolestart i 0. klasse, og som ikke har fået støtte til at lære dansk. Som eksempler fremhæver en skoleleder to elever; én, som kom til Danmark tre måneder før skolestart, og én, som er opvokset i Danmark, men hverken har gået i daginstitution eller talt dansk derhjemme. Begge elever kunne ifølge skolelederen ikke begå sig på dansk, da de startede i skole. På trods af dette var de ikke omfattet af kommunens modtageindsats.

3.2 Skolernes organisering af DSA-området

Den ensartede modtagelse af nyankomne elever ophører, når forløbet med basissupportteamet afsluttes, og ansvaret for DSA-undervisning overgår til alene at være skolens. Det skyldes, at skolerne i Hillerød Kommune hver især har et rammebudget og ikke et særskilt budget til DSA-området. Det er dermed op til den enkelte skoleledelse at beslutte, hvordan DSA-området organiseres og prioriteres, herunder hvor mange timer der fx afsættes til DSA-basisundervisning, supplerende DSA-undervisning og DSA-vejledning af lærerne. Evalueringen kortlægger ikke skolernes organisering af DSA-området, men den viser, at der er forskel mellem skolerne på, hvilket tilbud eleverne overgår til efter basissupportforløbet, samt hvor stabilt og velfungerende dette tilbud er. Dette udfoldes nedenfor.

Ikke alle skoler er i mål med en hensigtsmæssig organisering af DSA-området

Det er en fælles oplevelse blandt skolelederne, at der med den nuværende modtagemodel hviler et andet og større ansvar på skolerne, end der gjorde med kommunens tidligere modtagemodeller. For flere af lederne betyder det, at de fortsat er ”på vej” til at opbygge den rette organisering og prioritering af den lokale modtageindsats. Det varierer skolelederne imellem, hvor langt fra målet de selv vurderer at være. På nogle skoler har der været stor udskiftning blandt sprogledere og DSA-vejledere, hvilket kan gøre det sværere at få en stabil organisering på plads. Andre skoler har haft de samme fagprofessionelle på området i mange år, men vurderer alligevel ikke nødvendigvis, at de er i mål med at udvikle DSA-området. En skoleleder på en skole, der har haft de samme DSA-vejledere i en årrække, formulerer det på denne måde:

”Vi har på andre områder opbygget nogle systemer, nogle rutiner og nogle ”sådan her gør vi”. Vi har været på forkant med nogle ting. Det har vi bare ikke på DSA-området.

SKOLELEDER

Citatet viser, at en stabil medarbejderstab ikke nødvendigvis betyder, at skolen vurderer sin organisering af DSA-området som velfungerende. Udviklingen af DSA-området afhænger dermed ikke kun af stabile medarbejdere, men også af, at skolen har en klar organisering og faste procedurer for, hvordan DSA-undervisningen af nyankomne elever forankres, når basissupportforløbet afsluttes. Evalueringen viser, at det på flere af kommunens skoler ikke er tilfældet, og det har betydning for det lokale arbejde med forankringen.

3.3 Ledelsesunderstøttelse af forløbet

I forhold til skoleledelsernes understøttelse af forløbene ude på de forskellige skoler viser evalueringen, at det er meget forskelligt, hvordan den opleves. Hvad angår forvaltningsledelsens understøttelse af forløbet, er oplevelsen generelt positiv.

Varierede oplevelser af skoleledelsesunderstøttelsen

Basissupportkonsulenterne giver udtryk for, at de har et godt og konstruktivt samarbejde med skoleledelserne. De oplever, at sproglederne viser interesse for modtagelsen af de nyankomne elever og for basiskonsulenternes indsats. De oplever også, at lederne generelt bakker op om forløbet og er indforståede med, hvad modtagelsen indebærer. Basiskonsulenterne beskriver, at de oftest møder en positiv og konstruktiv tilgang til samarbejdet fra skolernes side. Det hører således til sjældenhederne, at de får en lidt mere forbeholden velkomst. Når de gør, er det ifølge konsulenterne på skoler, som føler sig presset over opgaven med at modtage nyankomne elever.

Blandt de interviewede lærere og DSA-vejledere er det meget forskelligt, hvordan der ses på ledelsesunderstøttelsen. Nogle lærere og DSA-vejledere oplever god ledelsesopbakning, tillid og en anerkendelse af, at det er en stor opgave at modtage nyankomne elever. De fortæller, at deres ledere har en god forståelse for, hvad der kan stilles af krav til den fagprofessionelles formåen og elevens sproglige udvikling. Andre oplever, at deres ledere ikke anerkender opgavens kompleksitet og omfang, og at de derfor har urealistiske forventninger til, hvordan forløbet skal håndteres og skride frem.

Sproglederne får ikke altid forventningsafstemt og videregivet informationer

Både blandt basiskonsulenter, lærere og DSA-vejledere er der en oplevelse af, at sproglederne ikke altid påtager sig det ansvar, der kræves af dem i forløbet fra indskrivning til forankring. Basiskonsulenterne efterlyser, at lederne i højere grad forventningsafstemmer med lærerteamet, så det ikke er op til basiskonsulenten at overbringe, hvad der forventes af lærerne i forløbet. En basiskonsulent beskriver det på følgende måde:

”Jeg kunne godt bruge, at der var mere tydelighed, når vi kommer ud – at lederne tog fat i medarbejderne og sagde: ”Nu kommer basiskonsulenten, og det er det her, der forventes af jer.” Nogle gange kan jeg godt mangle den dér *connection* fra lederne til medarbejderne, så det ikke er os, der skal ud at sige: ”Nu kommer jeg, og nu er det dét her, jeg gerne vil have, at du gør,” men at der faktisk er en leder, der har sagt det på forhånd.

BASISKONSULENT

Oplevelsen af, at lederne ikke altid overbringer den nødvendige information, deles af lærere og DSA-vejledere. Lærerne fortæller, at de jævnligt oplever, at de ikke modtager relevant information fra deres ledere. Det kan fx være indskrivningspapirer om nyankomne elever fra basissupportteamet eller invitation til møder i basisforløbet.

Sproglederne deltager ikke altid i forløbets møder, selvom behovet er der

Det varierer skolerne imellem, om sproglederne deltager i de møder, der afholdes undervejs i basisforløbet (jf. figur på s. 12). På mange skoler deltager sproglederen alene i indskrivningsmødet og derudover ved behov. Dette er som regel en hensigtsmæssig løsning, da forløbet ellers kan blive besværliggjort af hensyn til lederens kalender. Det medfører dog også en risiko for, at lederen kommer for langt væk fra opgaven og mister fornemmelsen af, hvordan forløbet skrider frem, samt af opgavens kompleksitet og omfang. Det stiller derfor krav til, at lederen på anden vis holdes opdateret undervejs i forløbet.

Evalueringen viser, at oplevelsen blandt nogle lærere og DSA-vejledere er, at sproglederen ikke deltager i møder, selvom behovet er der. Dette gør sig særligt gældende i forhold til det afsluttende forankringsmøde. En DSA-vejleder fortæller følgende:

”Jeg savner dem (lederne), når man har nogle elever, hvor det ikke lige kører efter en snor – hvor man tænker, at det her kan vi ikke helt samle op på. Vi har brug for, at der bliver gjort noget mere. Der kunne det være rigtig rart, hvis lederne også sad og hørte, hvad basissupportteamet sagde.

DSA-VEJLEDER

Den pågældende DSA-vejleder er ikke alene om oplevelsen af, at sproglederne ikke deltager i møder, selvom behovet er til stede, og selvom det ville være en fordel, at lederne er med til at modtage basiskonsulentens overlevering for at styrke forankringen af modtageindsatsen på skolen.

Positive oplevelser af forvaltningsledelsesunderstøttelsen

Der er en generel positiv oplevelse af forvaltningsledelsens understøttelse af forløbet fra indskrivning til forankring. Skolelederne oplever at have en god dialog med forvaltningsledelsen og et konstruktivt samarbejde om modtagelse af nyankomne elever. Basissupportteamet er generelt også glad for den understøttelse og opbakning, det modtager af forvaltningsledelsen. Basiskonsulenterne beskriver, at ledelsen er god til at lytte og til at træde til, hvis der er brug for hjælp og støtte. Konsulenterne oplever desuden, at der er stor tillid til deres faglighed og professionelle dømmekraft, og at de bliver ”skubbet fremad” på en god måde.

3.4 Opmærksomhedspunkter

Kapitlet om forløbet fra indskrivning til forankring giver anledning til følgende anvendelsesorienterede opmærksomhedspunkter:

Modtagemodellen omfatter ikke alle elever, der ikke taler dansk

Hillerød Kommunes model for modtagelse omfatter alene nyankomne elever og ikke elever generelt, som ikke taler dansk. Dette gælder fx børn, der kommer til Danmark i året op til skolestart i børnehaveklassen, eller som aldrig har gået i dansk dagtilbud eller talt dansk i hjemmet. Evalueringen peger på, at det kunne være hensigtsmæssigt at afsøge mulighederne for, at ikke blot nyankomne elever, men også øvrige elever, der ikke taler dansk, omfattes af kommunens modtage-model.

Ikke alle skoler har en hensigtsmæssig organisering af DSA-området

Evalueringen finder, at der er store forskelle på distriktsskolernes organisering af DSA-området, og at der blandt nogle ledere, lærere og DSA-vejledere er en oplevelse af ikke at være i mål med en hensigtsmæssig organisering. Dette peger på et behov for, at sproglederne øger deres fokus på at udvikle lokale organiseringer, der skaber de bedst mulige forudsætninger for at forankre modtagelsen af nyankomne elever. Forvaltningen faciliterer allerede netværk blandt både sprogledere og DSA-vejledere, og skolerne er generelt tilfredse med den støtte, de modtager fra forvaltningen. Evalueringens fund peger imidlertid i retning af, at skolerne har brug for yderligere kommunal støtte til at organisere DSA-området på en hensigtsmæssig måde.

Forløbet kræver forventningsafstemning og aftaler mellem ledelse og lærere

Der er meget varierede oplevelser af ledelsesunderstøttelsen af forløbet fra indskrivning til forankring. Evalueringen viser et behov for, at de lokale skoleledelser i højere grad påtager sig ansvar i forløbet, særligt mht. at overdrage relevante informationer og forventningsafstemme med lærer-teamet. Evalueringen viser også, at ledernes tilstedeværelse nogle gange savnes på centrale møder som fx forankringsmødet. På den måde peger evalueringen på, at der er brug for tydeligere aftaler om, hvornår ledelsen skal deltage og hvorfor.

Succeskriterium kunne med fordel adressere hele skolens kapacitet

Ét af Hillerød Kommunes succeskriterier for modtagemodellen er, at den bidrager til kapacitetsopbygning af personalet i stamklassen. Dette succeskriterium kunne med fordel breddes ud, så det ikke alene adresserer stamklassens personale, men snarere hele distriktsskolens kapacitet til at modtage nyankomne elever. Det kan bidrage til at tydeliggøre, at ledelse og lokal organisering af DSA-området også spiller en vigtig rolle i modtagelsen af nyankomne elever.

4 Nyankomne elevers tilhørsforhold

Dette kapitel handler om de nyankomne elevers tilhørsforhold til distriktsskolen og stamklassen. Mere specifikt ses der i kapitlet nærmere på:

1. Nyankomne elevers deltagelse i de faglige og sociale fællesskaber
2. Forhold vedrørende eleverne, som påvirker deres deltagelsesmuligheder
3. Forhold på skolen, som påvirker elevernes deltagelsesmuligheder.

Evalueringen adresserer her et andet væsentligt succeskriterium i modtagemodellen, nemlig opbyggelsen af tilhørsforhold blandt de nyankomne elever. Det er noget, der arbejdes målrettet med på skolerne med et særligt fokus på at understøtte de nyankomne elevers deltagelse i de faglige og sociale fællesskaber i klassen og på skolen. Evalueringen viser i den forbindelse, at:

- De nyankomne elever opnår i meget varieret grad et fagligt og socialt tilhørsforhold til distriktsskolen og stamklassen.
- En række forhold vedrørende eleverne selv har indflydelse på deres muligheder for at tage del i skolens faglige og sociale fællesskaber. Det drejer sig især om elevernes sproglige forudsætninger, alder og sociale baggrund. Derudover indikerer evalueringen, at det også har betydning, hvorvidt eleverne forventer at blive i Danmark på længere sigt.

Også forhold, der ikke knytter sig til eleverne, ser ud til at have betydning for elevernes mulighed for at opbygge tilhørsforhold. Det gælder særligt overgangen fra basisforløb til skolens DSA-ind-sats, samarbejdet med forældregruppen samt klassekammeraternes støtte til de nyankomne elever.

Disse resultater udfoldes i det følgende. Kapitlet afsluttes med en gennemgang af en række anvendelsesorienterede opmærksomhedspunkter, som er udviklet på baggrund af resultaterne.

Modtagemodellers effekt på nyankomne elevers trivsel, danskfærdigheder og faglige niveau

Helt ny forskning fra hhv. Danmark og Tyskland undersøger, hvilken effekt forskellige modtagemodeller har på nyankomne elevers faglige niveau og videre uddannelse:

- Trygfondens Børneforskningscenter undersøger effekten af forskellige modtagemodeller på nyankomne elevers trivsel, faglige niveau og danskfærdigheder på hhv. kort og lang sigt. Undersøgelsen finder umiddelbart ingen systematiske forskelle, alt efter om eleverne har gået i modtageklasser eller er blevet direkte indskrevet på en distriktsskole.⁷
- En tysk effektundersøgelse finder, at nyankomne elever i modtageklasser klarer sig signifikant dårligere end nyankomne elever, der bliver direkte indskrevet på en distriktsskole – særligt i tysk og matematik. Undersøgelsen peger på, at det særligt har betydning, at elever i modtageklasser ikke har kontakt til tysktalende klassekammerater (Schilling & Höckel, 2025).

4.1 Nyankomne elevers deltagelse i de faglige og sociale fællesskaber

Evalueringen viser, at der er stor variation i de nyankomne elevers deltagelse i skolens faglige og sociale fællesskaber. Lærere, DSA-vejledere, sprogledere og basiskonsulenter oplever, at mens nogle elever falder hurtigt til og deltager aktivt fagligt og socialt, er det meget vanskeligt for andre elever at falde til. En DSA-vejleder sætter følgende ord på det:

”Der er nogle [nyankomne elever], som næsten ikke kan noget, og nogle, der bare kan helt vildt meget. Altså der er helt vildt stor forskel. (...) Der er nogle, hvor man tænker: ”Åh, hvordan er det at være dig?” – fordi vi har jo elever, som ikke siger noget i undervisningen overhovedet, som har været her i halvandet år.

DSA-VEJLEDER

Evalueringen tegner imidlertid et billede af, at eleverne i store træk fordeler sig i to grupper; de, der falder til, og de, der har meget svært ved at falde til. Lærere, DSA-vejledere og basiskonsulenter beskriver således en gruppe af nyankomne elever, som har det meget vanskeligt. Det kan både komme til udtryk ved, at eleverne lukker sig inde i sig selv eller konkret låser sig ude på fx toilettet. Det kan også komme til udtryk ved, at eleverne bliver udadreagerende og kommer til at virke voldsomme på deres klassekammerater. Lærere og DSA-vejledere beskriver også, at nogle nyankomne elever ender i en ”ond spiral”, hvor deres dansksproglige udfordringer får store konsekvenser for deres faglige udvikling, og hvor eleverne hverken kan finde motivationen for at øve sig på sproget eller arbejde med det faglige. Men på den anden side beskriver lærere, DSA-vejledere og basiskonsulenter også, at nogle elever hurtigt bliver en del af skolens faglige og sociale fællesskaber. For disse elever er den sproglige udvikling fortløbende, de deltager aktivt i undervisningen og opbygger venskaber med deres klassekammerater.

⁷ Effektundersøgelsen fra Trygfondens Børneforskningscenter er endnu ikke udgivet. EVA er blevet orienteret kort om evalueringens foreløbige resultater af Anders Højen, som deltager i evalueringens ekspertgruppe. EVA har fået tilladelse til at gengive de foreløbige resultater.

Direkte indskrivning giver mulighed for at opnå tilhørsforhold til distriktsskolen og stamklassen

Ekspertgruppen har fra et generelt og forskningsbaseret perspektiv forholdt sig til fordelene ved direkte indskrivning frem for modtageklasser i forhold til elevernes mulighed for at opnå tilhørsforhold til distriktsskolen og stamklassen. Eksperterne vurderer, at direkte indskrivning åbner muligheden for at opnå tilhørsforhold, både til skolen og klassen, men også til det danske samfund som sådan. Eksperterne understreger imidlertid også, at tilhørsforhold ikke opstår af sig selv, men at det kræver et fortløbende fokus på elevernes sproglige udvikling og deltagelsesmuligheder i undervisningen og socialt.

”Man får selvfølgelig ikke bare et tilhørsforhold eller mulighed for faglig og social deltagelse ved at blive direkte indskrevet i en almenklasse. Men det åbner jo en mulighed for det, som modtageklasser ikke gør, fordi man tit er meget isoleret i sin egen modtageklasse.

GRO HELLESDATTER JACOBSEN, LEKTOR

4.2 Forhold vedrørende eleverne, som påvirker deres deltagelsesmuligheder

Evalueringen peger på, at der er en række forhold vedrørende de nyankomne elever selv, som har en betydning for deres muligheder for at tage del i skolens faglige og sociale fællesskaber. Det drejer sig især om følgende faktorer:

- Elevernes sproglige forudsætninger, herunder deres dansk- og engelskkundskaber, og om de deler modersmål med andre elever
- Elevernes alder
- Elevernes sociale baggrund og mere komplekse udfordringer
- Tidsperspektivet i elevernes ophold.

Hvordan disse forhold opleves at have indflydelse på de nyankomne elevers deltagelse i skolens fællesskaber og opbygning af tilhørsforhold, gennemgås i det følgende.

Faktorer, der har indflydelse på nyankomne elevers sproglige udvikling

En effektundersøgelse af Trygfondens Børneforskningscenter⁸ finder, at følgende faktorer har betydning for nyankomne elevers sproglige færdigheder:

- **Yngre ankomstaldre** er forbundet med signifikant højere resultater på to ud af fem mål for elevernes sproglige færdigheder. Dvs. at jo yngre eleverne er ved ankomst, desto bedre er deres sproglige udvikling.
- **Elever med længere opholdstid i Danmark** har nominelt højere sproglige testresultater. Det betyder, at elever, der har boet længere tid i Danmark, som udgangspunkt opnår højere sproglige testresultater, når man ser på de rene tal. Resultatet er imidlertid ikke statistisk signifikant.
- **Elever, der er indskrevet direkte i almenklasser**, har nominelt de højeste sproglige testresultater sammenlignet med elever, der er indskrevet i modtageklasser. Dette resultat er dog heller ikke statistisk signifikant.

Elevernes dansksproglige forudsætninger har stor betydning for deres muligheder for at deltage i fællesskaber

Det er en fælles oplevelse blandt samtlige aktører i evalueringen, at nyankomne elevers dansksproglige kundskaber kan udgøre en barriere for deres deltagelse i faglige og sociale fællesskaber. Sproget er nemlig i mange tilfælde en forudsætning for at indgå i fællesskaber på lige fod med de andre elever. Heri ligger også en oplevelse af, at det bliver lettere for eleverne at indgå i skolens fællesskaber, i takt med at de bliver mere fortrolige med dansk.

De nyankomne elever fortæller, at de generelt oplever at have venner i deres klasser, som de leger og taler med, og at de ser sig selv som en del af fællesskabet. Samtidig beskriver nogle af eleverne, at det kan være vanskeligt for dem at følge med i samtaler, når de foregår på dansk. Det kan til tider gøre det svært at deltage aktivt i såvel faglige som sociale sammenhænge. En elev fortæller fx:

”Jeg taler med alle sammen. Men altså ikke alle sammen. Bare med drengene og mine venner (...) Jeg snakker ikke så meget med pigerne, fordi de er vant til at snakke dansk, og nogle gange forstår jeg ikke tingene, eller også ved jeg ikke, hvad jeg kan sige på dansk, og så skal jeg oversætte til engelsk, og så vil de bare ikke snakke engelsk. Men jeg har nogle gode venner.

NYANKOMMET ELEV

Citatet illustrerer, hvordan sproget i nogle situationer kan udfordre deltagelsen i fællesskaber for de nyankomne elever. Det understreger samtidig den generelle oplevelse blandt de interviewede elever af, at de trods de sproglige barrierer finder måder at indgå i fællesskaber og venskaber på. I

8 Effektundersøgelsen fra Trygfondens Børneforskningscenter er endnu ikke udgivet. EVA er blevet orienteret kort om evalueringens foreløbige resultater af Anders Højen, som deltager i evalueringens ekspertgruppe. EVA har fået tilladelse til at gengive de foreløbige resultater.

forlængelse heraf beskriver eleverne, at det kan være lettere at danne disse fællesskaber gennem konkrete aktiviteter, som fodbold eller andre lege, hvor sproget spiller en mindre rolle.

I interviewene med forældrene er det også et dominerende perspektiv, at deres børns sproglige forudsætninger har stor betydning for deres deltagelse i skolens faglige og sociale fællesskaber. Særligt for de elever, som har en alder, hvor leg ikke fylder så meget længere, kan de sproglige kundskaber opleves som en væsentlig forudsætning for at danne sociale relationer. Som en forælder formulerer det:

”Jeg tror, at hun mangler noget social kontakt med jævnaldrende – især fordi hun ikke helt har de sproglige kompetencer. Det savner hun – hun er teenager.

FORÆLDER TIL NYANKOMMET ELEV

Sproglige barrierer udgør også en udfordring i forhold til elevernes faglige deltagelse og deres udbytte af undervisningen. Flere nyankomne elever fortæller således, at de oplever, at det kan være svært at følge med, når læreren taler hurtigt eller bruger ord og begreber, som de endnu ikke kender. En elev fortæller:

”Jeg kan forstå overordnede temaer. Jeg er ikke helt sikker på, at jeg forstår det rigtigt (...) Jeg synes ikke, det er ubehageligt ikke at forstå alt – det hjælper meget, at jeg kan engelsk.

NYANKOMMET ELEV

Engelskkundskaber giver deltagelsesmuligheder, men kan også blive en sovepude

Som det også fremgår af citaterne ovenfor, beskriver flere elever, hvordan deres engelskkundskaber har gjort det lettere for dem at skabe kontakt til klassekammerater og kommunikere med lærerne, særligt i starten efter deres ankomst. For dem har deres engelskkundskaber gjort det muligt for dem at deltage i samtaler og aktiviteter, allerede inden de har opnået tilstrækkelige dansk-kundskaber til at kunne følge med i det, der foregår i klassen. For disse elever er det dog stadig dansk, der fremhæves som det vigtigste værktøj til at deltage i og føle sig som en del af både de sociale og faglige fællesskaber.

Også lærere og DSA-vejledere oplever, at engelskkundskaber i begyndelsen af de nyankomne elevers skolegang kan fungere som et værktøj til at danne sociale relationer og tage del i undervisningen. På den anden side peger lærere, DSA-vejledere og basiskonsulenter på, at brugen af engelsk i visse tilfælde kan blive en sovepude, der kan begrænse elevernes dansksproglige udvikling. Hvis de nyankomne elever fastholdes i en position, hvor de fortsat er afhængige af engelsk for at kunne deltage i undervisningen eller i frikvartererne, er oplevelsen, at det på længere sigt kan gøre det svært for eleverne at følge med – både fagligt og socialt. Som en lærer siger:

” Han havde meget svært med den overgang, han ville helst bare blive ved med at tale engelsk. (...) Han kom over det, men det tog meget lang tid. Han forstod egentlig ret meget dansk, men han foretrak bare engelsk, fordi børnene forstod det jo. Det var en tryghed for ham, ik’? Så på den måde blev det lidt en sovepude for ham at blive i den komfortzone. Hvor for eksempel ham, der kommer fra Kina, han var faktisk meget hurtigere til at lære sproget og prøve med sin lidt sjove kinesiske accent at tale, fordi det var han jo tvunget til, ik’?

LÆRER

Lærerne fortæller, at de er opmærksomme på at sætte rammer for, hvordan eleverne bruger engelsk. Nogle laver fx regler om, at de kun må snakke engelsk i frikvartererne, men at de skal snakke dansk i undervisningen. Dette kan dog vanskeliggøres af, at de af og til selv finder det nødvendigt at slå over i engelsk i undervisningen for at forstå og gøre sig forståelig over for eleven.

Fælles sprog blandt nyankomne elever skaber tryghed, men kan også udgøre en hæmsko

Lærere og DSA-vejledere oplever, at det kan give eleverne tryghed at have jævnaldrende skolekammerater, der taler samme modersmål. Men på samme måde som med engelsk kan der også i de situationer være en oplevelse af, at modersmålet kan udgøre en barriere for dansksproglig udvikling. Hvis de nyankomne elever som udgangspunkt søger de få elever, der taler samme modersmål som dem selv, kan det begrænse deres muligheder for at indgå i bredere fællesskaber og udvikle deres dansksproglige færdigheder.

Elevernes alder har stor betydning for deres muligheder for at deltage i fællesskaber

På tværs af interviewene med lærere, DSA-vejledere, basiskonsulenter og sprogledere fremhæves elevernes alder som et andet afgørende forhold i relation til de nyankomne elevers deltagelse i skolens faglige og sociale fællesskaber. Generelt er oplevelsen, at de yngre elever har nemmere ved at falde til, mens det ofte er mere vanskeligt for de ældre elever. Dette forklares af både lærere, DSA-vejledere og basiskonsulenter med, at de yngre elever, særligt indskolings elever, ofte bruger leg og fysiske aktiviteter, fx fodbold, fangeleg eller kreative lege, som en naturlig indgang til fællesskabet, hvor sproget spiller en mindre rolle. Som en DSA-vejleder udtrykker det:

” Men jeg tror, at man generelt kan sige, at jo yngre de er, når de kommer, jo lettere er det for dem – det der med at blive smidt ind i en klasse og være en del af fællesskabet. Der er de andre også tilpas nysgerrige til, at man kan gå ud og lege sammen i frikvarteret og prøve at kommunikere så godt, man nu kan. Men dem, der kommer senere i forløbet – der er det bare virkelig, virkelig svært.

DSA-VEJLEDER

Lærere, DSA-vejledere og basiskonsulenter peger også på, at alder spiller en væsentlig rolle for elevernes mulighed for at deltage i de faglige fællesskaber. De yngre elever er ofte mere fagligt på lige fod med deres klassekammerater, fordi alle i indskolingen skal lære grundlæggende færdigheder som at læse, skrive og regne. Når de nyankomne elever skal tilegne sig danskundskaber, kan de derfor i højere grad gøre det sammen med resten af klassen, der fx også er i gang med at lære bogstaver og lydprincipper. Oplevelsen er, at denne fælles begyndelse giver de yngste nyankomne

elever bedre muligheder for at deltage i klassens faglige fællesskaber sammenlignet med de ældre elever.

For de ældre elever – særligt fra mellemtrinnet og opefter – oplever lærere, DSA-vejledere og basiskonsulenter, at både de sociale og faglige spilleregler er markant anderledes end i indskoling. I takt med at det faglige niveau stiger, bliver det vanskeligere for de nyankomne elever at følge med i undervisningen, og det kan bidrage til at gøre forskellen i elevernes faglige kompetencer tydeligere. Samtidig ændrer frikvartererne karakter. Eleverne bruger i højere grad pauserne på at ”hænge ud” og tale sammen frem for at lege, og det spiller ind på de nyankomne elevers muligheder for at danne relationer til klassekammeraterne.

Elevernes sociale baggrund og mere komplekse udfordringer er også væsentlige forhold

Et andet væsentligt forhold for elevernes deltagelse i skolens fællesskaber er elevernes sociale baggrund og årsagen til, at familien kommer til Danmark. Således fortæller lærere, DSA-vejledere og basiskonsulenter, at der er betydelig forskel på forudsætningerne for faglig og social deltagelse, alt efter om eleven kommer til Danmark med ressourcestærke forældre, der fx er flyttet til kommunen pga. deres jobsituation, og elever, der kommer til Danmark pga. krig i deres hjemland.

Lærere, DSA-vejledere og basiskonsulenter beskriver, at elever, hvis forældre er kommet til Danmark for at arbejde, ofte er vant til at begå sig i nye sammenhænge, ofte er fagligt stærke og samtidig typisk modtager god støtte hjemmefra. Alt dette gør ifølge lærere, DSA-vejledere og basiskonsulenter, at disse elever har lettere ved at indgå i klassens fællesskaber, både fagligt og socialt.

Anderledes ser det ud for elever i mere udsatte positioner. Her er oplevelsen blandt lærere, DSA-vejledere og basiskonsulenter, at disse elever ofte har sværere ved at finde fodfæste i skolens fællesskaber, bl.a. fordi de kan have sværere ved at afkode og tilpasse sig skolens forventninger. En lærer beskriver betydningen af elevernes sociale baggrund på følgende måde:

”Jeg kan mærke forskel på, hvad der er af baggrund hjemmefra. Jeg har fået nogle ressourcestærke unge mennesker med nogle ressourcestærke forældre, men jeg har også berøring med nogle af de klasser, hvor der er nogle af de ukrainske børn, som ikke har forældre med samme ressourcer. Og det, synes jeg, giver udslag i, hvad de opnår.

LÆRER

Lærerne peger desuden på, at det for dem til tider kan være vanskeligt at skelne mellem dansk-sproglige udfordringer og mere komplekse vanskeligheder. Nogle nyankomne elever reagerer ved enten at blive frustrerede og udadreagerende eller ved at blive stille og trække sig fra fællesskabet. I disse situationer oplever lærerne, at det kan være udfordrende at vurdere, om reaktionen skyldes udfordringer relateret til ikke at kunne forstå eller gøre sig forståelig på dansk, eller om det drejer sig om andre, mere komplekse og evt. diagnostiske udfordringer. Tilsvarende kan det være vanskeligt for lærerne at afdække vanskeligheder som fx dysleksi eller DLD.

Tidsperspektivet i elevernes ophold opleves også at have betydning

Et sidste forhold ved de nyankomne elever, som ifølge lærere, DSA-vejledere og basiskonsulenter kan have betydning for deres deltagelse og opbyggelse af tilhørsforhold, er tidsperspektivet i elevernes ophold. Mens nogle elever og deres familier forventer at skulle blive i Danmark permanent, ved andre, at opholdet kun er midlertidigt – fx fordi forældrene er ansat i en tidsbegrænset stilling, eller fordi familien planlægger at vende tilbage til sit hjemland, når det igen er muligt. Lærere, DSA-vejledere og basiskonsulenter peger på, at tidsperspektivet fx kan have indflydelse på elevernes motivation for at lære dansk og engagere sig i skolens fællesskaber. Elever, der ser sig selv som en del af Danmark på længere sigt, går ofte mere helhjertet ind i både undervisningen og de sociale relationer, mens elever, der forventer at skulle rejse igen, ofte virker mindre investerede. En lærer udtrykker det på følgende måde:

”Og så har vi haft to piger, og jeg tror ikke, de skal blive her. Det spiller ind på deres engagement i forhold til at ville lære sproget. Den ene pige sagde direkte, at hun ikke ville lære dansk, fordi så kunne det være, hun glemte sit modersmål. Så de har meget at kæmpe med, både i forhold til det sociale og at blive en del af børnegruppen.

LÆRER

Som eksemplet her viser, er oplevelsen, at tidsperspektivet kan være afgørende for elevernes motivation og indsats for at lære det danske sprog. Og fordi det danske sprog er en væsentlig forudsætning for at knytte relationer og tage del i skolens fællesskaber, bliver det dermed også et væsentligt forhold for elevernes muligheder for at opbygge et tilhørsforhold til både skole og klasse.

4.3 Forhold på skolen, som påvirker elevernes deltagelsesmuligheder

Ud over de forhold, som vedrører eleverne selv, peger evalueringen på, at der eksisterer en række mere eksterne forhold, som spiller ind på elevernes muligheder for at opbygge tilhørsforhold til deres distriktsskole og stamklasse. Det drejer sig om:

- Overgangen fra basisforløb til almen skolegang
- Forældresamarbejdet
- Det sociale miljø i klassen.

Hvordan disse tre forhold opleves at have betydning, gennemgås i det følgende.

Overgang fra basisforløb til almen skolegang kan sætte elevernes udvikling tilbage

Det er et dominerende perspektiv blandt lærere og DSA-vejledere, at overgangen fra basisforløbet til almen skolegang og skolens egen DSA-indsats udgør et kritisk tidspunkt for mange nyankomne elever. Overgangen markerer et skift fra en tæt og struktureret støtte, hvor basiskonsulenten deltager i op mod 18 timer om ugen, til en hverdag, hvor eleverne ofte kun modtager DSA-undervisning i

én eller to lektioner ugentligt. Lærerne og DSA-vejlederne peger overordnet på, at overgangen skal planlægges nøje og gennemføres gradvist.

Både lærere, DSA-vejledere, sprogledere, forældre og eleverne selv beskriver basiskonsulenten som en central tryksperson, og det er en fælles oplevelse, at flere af de nyankomne elever i løbet af basisforløbet bliver stærkt knyttet til dem. Dette gælder, selvom basiskonsulenterne beskriver, at de er opmærksomme på, at en vigtig del af deres opgave er at understøtte, at der etableres en relation mellem de nyankomne elever og deres stamklasselærere. Det betyder, at eleverne oplever at miste en vigtig relation, som har fungeret som en fast støtte i både faglige og sociale sammenhænge, når basisforløbet ophører. Både eleverne og deres forældre samt de fagprofessionelle beskriver, hvordan overgangen derfor kan være en følelsesmæssigt hård periode for de nyankomne elever. En elev sætter her ord på, hvordan det kan føles:

”Jeg græd. Og så lavede jeg et brev til hende, hvor jeg sagde tak til hende. Ja, så det blev lidt svært.

NYANKOMMET ELEV

Lærere og DSA-vejledere peger på, at overgangen fra basisforløb til almen skolegang for mange elever betyder, at deres dansksproglige udvikling går i stå eller tager et skridt tilbage. De fortæller også, at tilbagegangen sætter spor i deres faglige og sociale deltagelse, og at de har oplevet elever, som i basisforløbet har været i en god udvikling, som brat stopper med basisforløbets afslutning. En DSA-vejleder fortæller fx følgende om en elev, der i basisforløbet deltog aktivt i DSA-basisundervisningen, men efter forløbet har fået det svært:

”Og jeg har en oplevelse af – når de slipper basissupport, og vi overtager – at man går flere måneder tilbage, at man går lidt i stå. (...) Med nogle elever bliver vi nødt til at sige, at i en periode går vi bare en tur og prøver at snakke lidt.

DSA-VEJLEDER

Lærerne og DSA-vejlederne oplever, at overgangen fungerer bedst, når den planlægges og gennemføres gradvist, så der skabes kontinuitet mellem basisforløbet og stamklassen. I praksis er der dog kun begrænset mulighed for dette, da basisforløbet som udgangspunkt forløber over maksimalt fire måneder. Lærerne og DSA-vejlederne peger derfor på, at overgangen for eleverne kan føles brat. Dette gælder særligt i tilfælde, hvor basiskonsulenten bliver tilknyttet nye nyankomne elever og derfor må afslutte basisforløbet før eller på en anden måde end planlagt.

Forældresamarbejde og forældregruppen har betydning for elevernes tilhørsforhold

På tværs af interviewene fremhæver lærere, DSA-vejledere, basiskonsulenter og sprogledere også forældresamarbejdet som et centralt forhold i arbejdet med at understøtte de nyankomne elevers tilhørsforhold til skolen og klassen. Deres oplevelse er, at når samarbejdet mellem skole og hjem fungerer godt, finder eleverne sig også hurtigere til rette – både fagligt og socialt.

Basiskonsulenterne spiller en væsentlig rolle i denne proces. De hjælper med at etablere kontakten til forældrene, formidle skolens forventninger og skabe forståelse for skolens kultur og hverdag.

Ifølge lærerne bidrager dette arbejde til at skabe en fælles forståelse af skolens værdier og rammer, hvilket styrker elevernes tryghed og engagement i skolens fællesskaber. En lærer fortæller:

”Forældrene har været på et samlet møde, hvor de her basiskonsulenter har været rundt omkring nogle af de der kulturting, som vi jo ikke nødvendigvis tænker over, og også været med til at facilitere, at der skulle købes gave til fødselsdag – altså sådan nogle ting. Det synes jeg da, de har været med til at oversætte.

LÆRER

Basiskonsulenter, lærere og DSA-vejledere er også opmærksomme på at understøtte, at de nyankomne forældre bliver en del af fællesskabet i klassens forældregruppe. De opfordrer fx de øvrige forældre til at tage godt imod de nyankomne elever, fx ved at initiere legeaftaler. Erfaringen er, at opbakning fra forældregruppen kan have stor betydning for, at de nyankomne elever lærer de sociale normer i klassen at kende og får styrket deres muligheder for at danne venskaber. Oplevelsen er også, at i klasser, hvor der i forvejen er et stærkt samarbejde mellem forældrene, er det lettere at mobilisere forældrene til at tage medansvar for at skabe inkluderende rammer for de nyankomne elever.

Samarbejdet med nyankomne forældre har betydning for elevernes trivsel og læring

Når skolen har fokus på samarbejdet med forældre til nyankomne elever, har det en række fordele:

- Det styrker elevernes sproglige udvikling, når nyankomne forældre får støtte til at tale med deres børn om deres skolegang.
- Fokus på forældresamarbejdet kan øge nyankomne familiers tryghed og tillid til skolen.
- Det kan styrke de nyankomne elevers deltagelse i fællesskaber uden for skolen.

Rambøll, 2015

Klassekammeraterne hjælper de nyankomne elever med at falde til

Endelig peger lærere, DSA-vejledere og basiskonsulenter på, at klassekammeraternes indstilling og modtagelse af de nyankomne elever har stor betydning for, om der etableres et tilhørsforhold til klassen blandt de nyankomne elever. Generelt beskrives det, at de fleste klasser tager godt imod nyankomne elever, og at der i begyndelsen ofte er stor nysgerrighed og interesse for at lære den nye elev at kende. Både lærere og DSA-vejledere oplever dog, at denne interesse med tiden kan aftage – særligt når kommunikationen på dansk er vanskelig. Som en lærer udtrykker det:

”Klassekammeraterne tager godt imod nye. Det er spændende, også selvom sproget er svært. Det har altid en vis periode. Det er nemlig også hårdt arbejde som kammerat at være den inviterende – man får ikke helt så meget igen, når man ikke kan sproget.

LÆRER

De nyankomne elever selv oplever også, at klassekammeraterne er gode til at tage imod dem. De beskriver, at klassekammeraterne hjælper med faglige opgaver, når der er noget, de ikke forstår. Det gælder dog særligt i de ældre klasser, hvor klassekammeraterne kan oversætte til engelsk. I de yngre klasser forsøger klassekammeraterne også at hjælpe, men den sproglige barriere gør det mere vanskeligt.

Lærerne og DSA-vejlederne beskriver også, at de understøtter klassekammeraternes støtte til de nyankomne elever aktivt. Det gør de for det første ved at tale med klassen om, hvad det betyder at tage godt imod nye elever, og hvordan alle kan bidrage til, at den nyankomne elev føler sig velkommen. Derudover fortæller flere, at de anvender ”buddy”-ordninger, hvor en eller flere klassekammerater har et særligt ansvar for at hjælpe den nyankomne elev med at finde sig til rette i undervisningen og i frikvartererne. De er også meget opmærksomme på at sammensætte grupper i undervisningen, som tager højde for de nyankomne elevers relationer til de øvrige elever.

4.4 Opmærksomhedspunkter

Kapitlet om nyankomne elevers tilhørsforhold giver anledning til følgende anvendelsesorienterede opmærksomhedspunkter:

Engelsk og fælles modersmål kan blive en ”sovepude”

Elevernes sproglige forudsætninger har stor betydning for deres sociale og faglige deltagelse, og både engelsk og fælles modersmål kan fungere som broer ind i fællesskabet. Evalueringen peger samtidig på, at hvis eleverne i for høj grad fastholdes i engelsk eller modersmål, kan det hæmme deres udvikling i dansk. Det giver anledning til at arbejde mere systematisk med, hvordan engelsk og modersmål kan bruges som midlertidig støtte, samtidig med at der arbejdes på en gradvis overgang til dansk som hovedsprog i undervisning og frikvarterer.

Ældre og mere udsatte nyankomne elever har særligt brug for målrettet støtte

Evalueringen peger på, at ældre nyankomne elever oftere har svært ved at finde fodfæste i både de sociale og faglige fællesskaber end yngre elever. Det skyldes bl.a., at dansksproglige og faglige kundskaber får en større betydning med alderen. Samtidig peger evalueringen på, at elever i mere udsatte positioner – bl.a. elever med traumatiske erfaringer, elever med diagnostiske vanskeligheder og elever med begrænset støtte i hjemmet – ofte kan være udfordret i deres faglige og sociale deltagelse. Det giver anledning til en skærpet opmærksomhed på de ældre og mere udsatte nyankomne elever. Det kunne fx være gennem relevante støttefunktioner eller mulighed for at forlænge basisforløbet for denne elevgruppe.

Det er svært at skelne dansksproglige vanskeligheder fra komplekse udfordringer

Evalueringen finder, at lærerne oplever at have svært ved at vurdere, om udfordringer blandt nyankomne elever skyldes elevernes dansksproglige forudsætninger eller mere komplekse, diagnostiske udfordringer. Det kan fx gøre sig gældende for elever, som bliver meget indadvendte eller på den anden side meget udadreagerende. Samtidig oplever lærerne, at de ikke har værktøjerne til at afdække, om nyankomne elever fx lider af dysleksi eller DLD. Dette giver anledning til at afsøge muligheden for i højere grad at understøtte skolernes eksterne samarbejde med fx PPR samt at give lærerne adgang til relevante afdækningsværktøjer.

En veltilrettelagt overgang fra basisforløb til almen skolegang er afgørende for elevernes fortsatte udvikling

Overgangen fra basisforløb til almen skolegang og skolens DSA-indsats opleves som et kritisk tidspunkt, hvor nogle elever går sprogligt og fagligt i stå og mister en vigtig tryghedsrelation til basiskonsulenten. Evalueringen giver derfor anledning til at have særlig opmærksomhed på, hvordan overgangen kan tilrettelægges mere gradvist og sammenhængende, så den ikke opleves så brat for eleverne. Det er også relevant at skærpe fokus på, at eleverne undervejs i basisforløbet får opbygget en tilsvarende tryk relation til stamklasselærerne.

Forældresamarbejde og klassefællesskaber er vigtigt for tilhørsforholdet

Evalueringen peger på, at et aktivt og understøttet samarbejde med både de nyankomne elevers forældre og den øvrige forældregruppe har stor betydning for elevernes muligheder for at blive en del af fællesskabet. Ligeledes har klassekammeraternes modtagelse og støtte – fx gennem ”buddy”-ordninger – stor betydning. Evalueringen giver derfor anledning til at fastholde og måske nogle steder øge opmærksomheden på, at der arbejdes systematisk med forældresamarbejde og klassefællesskab for at understøtte nyankomne elevers sociale og faglige tilhørsforhold.

5 Kapacitetsopbygning og adgang til viden

I dette kapitel rettes fokus mod kapacitetsopbygningen på Hillerød Kommunes skoler. I kapitlet ses der nærmere på:

1. Samarbejdet mellem basiskonsulenter og stamklasselærere
2. Kompetenceudvikling af lærerne i stamklassen
3. Kapacitetsforhold, der udfordrer modtagelsen af nyankomne elever.

To af succeskriterierne for Hillerød Kommunes modtagemodel er, at basissupportteamets tilstedeværelse på distriktsskolerne og deres samarbejde med stamklasselærerne om at modtage nyankomne elever bidrager til kapacitetsopbygning af personalet i stamklassen og til, at lærerne har adgang til specialiseret praksisviden inden for DSA-området. I relation til disse succeskriterier viser evalueringen, at:

- Samarbejdet mellem basiskonsulenter og stamklasselærere er velfungerende, og der eksisterer meget stor tillid på skolerne til basiskonsulenternes DSA-faglige kompetencer og indsigt i lærernes praktiske virkelighed.
- Kompetenceudvikling af lærerne finder sted i en vis grad qua samarbejdet med basiskonsulenterne, bl.a. ved at basiskonsulenterne bringer DSA-faglige pointer i spil i undervisningen. Basisforløbets rammer vurderes dog ikke i tilstrækkelig grad at understøtte muligheden for kompetenceudvikling af lærerne. Det skyldes bl.a., at der er begrænset tid til samarbejde mellem basiskonsulenter og lærere fx i form af co-teaching.
- Lærere og ledere sætter spørgsmålstegn ved, om der overhovedet er brug for kompetenceudvikling af lærerne. Oplevelsen er, at lærerne har de relevante DSA-faglige kompetencer, men at rammerne for modtagelse udgør en udfordring, særligt hvad angår ressourcer til DSA-området samt tid til forberedelse af og støtte i undervisningen af nyankomne elever.

Resultaterne vedrørende kapacitetsopbygning udfoldes i det følgende. Kapitlet afsluttes med en beskrivelse af de anvendelsesorienterede opmærksomhedspunkter, som resultaterne giver anledning til.

5.1 Samarbejdet mellem basiskonsulenter og stamklasselærere

Beskrivelserne af samarbejdet mellem basiskonsulenter og stamklasselærere er generelt meget positive. Det fremgår af interviewene med sprogledere, lærere, DSA-vejledere og basiskonsulentteamet. Hvad der mere præcist fortælles om samarbejdet, udfoldes nedenfor.

Der er stor tillid på skolerne til basiskonsulenternes kompetencer

Lærere, DSA-vejledere og sproglederes beskrivelser af samarbejdet med basissupportteamet indikerer, at der eksisterer stor tillid til konsulenternes kompetencer. Oplevelsen er, at basiskonsulenterne har dyb indsigt i DSA-undervisning, og at den basisundervisning, som de tilbyder nyankomne elever, er varieret og af høj faglig kvalitet. Det fremhæves også af lærere og ledere, at basiskonsulenterne udviser gode relationskompetencer og hurtigt formår at etablere solide relationer til både lærerne og de nyankomne elever samt deres forældre.

Lærere, DSA-vejledere og sprogledere giver udtryk for, at de sætter stor pris på, at basiskonsulenterne udviser initiativ og er de drivende kræfter i modtagelsen af nyankomne elever. Oplevelsen er, at basiskonsulenterne er engagerede og proaktive og påtager sig et stort ansvar. En leder beskriver det sådan her:

”Der er ingen tvivl om, at de kender deres opgave, de er specialister, og det kommer klart til udtryk, når de møder på skolen. De tager en form for ledelse af den opgave, der foreligger, og de er gode til at få koblet resten af lærerteamet på opgaverne. (...) Det gør, at lærerne føler sig trygge og kan være rolige, fordi der er andre, der guider. (...) De giver lærerne og børnene en sikkerhed i, at det her bliver gjort godt og grundigt.

SPROGLEDER

Det er også en fælles oplevelse, at basiskonsulenterne er velstrukturerede og gode til at ramme-sætte samarbejdet. Lærere fortæller, at de værdsætter, når basiskonsulenterne sætter skemaer op i klassen, som viser, hvornår de er til stede, og når basiskonsulenterne giver informationer om forløbet både mundtligt og skriftligt.

Lærerne sætter pris på, at basiskonsulenterne har lærerbaggrund

Lærerne oplever, at det, at basiskonsulenterne selv har lærerbaggrund, betyder, at de har en naturlig forståelse for den praktiske virkelighed, som lærerne står i. Lærerne giver udtryk for, at det er vigtigt for dem, at basiskonsulenterne ikke har urealistiske forventninger til deres undervisning og til, hvordan de skal indarbejde de redskaber og metoder, konsulenterne præsenterer dem for. En lærer sætter følgende ord på det:

” Man kan virkelig mærke, at [basiskonsulenten] har været lærer. Det har betydning, at man har erfaring med praksis, og det er særligt det, man sætter stor pris på. [Basiskonsulenten] er helt med på, at virkeligheden kan se anderledes ud end på papir.

LÆRER

Lærerne beskriver, at basiskonsulenternes lærerbaggrund også kommer til udtryk ved, at de påtager sig et bredt ansvar for elevgruppen og har fokus på fællesskabet og ikke blot de nyankomne elever. Lærerne sætter fx stor pris på, når basiskonsulenterne også agerer gårdvagter og er med til at håndtere konflikter mellem eleverne. Lærerne sætter dermed ikke blot pris på samarbejdet med basiskonsulenterne pga. deres DSA-kompetencer, men også fordi det er rart at være to lærere til stede i klassen.

Samarbejdet kræver tydelig afstemning

Både basiskonsulenter og lærere er opmærksomme på, at samarbejdet kræver tydelig afstemning og opbygning af tillid. Basiskonsulenterne beskriver, at de forsøger at være tydelige om deres intentioner og løbende har metadrøftelser med lærerne om, hvordan den fælles tid i klassen skal foregå. De efterstræber at sætte ord på, hvad de gør, hvorfor de gør det, og om det imødekommer lærernes planer for undervisningen. Lederne oplever, at lærerne i højere grad end tidligere er indstillet på at samarbejde med andre fagprofessionelle om undervisningen, og deres indtryk er, at lærerne generelt tager godt imod basiskonsulenternes deltagelse i undervisningen. Lærerne fortæller også, at samarbejdet generelt er kendetegnet ved tydelig afstemning og en fælles forståelse af, hvordan det skal foregå.

Der er dog også enkelte undtagelser. En lærer beskriver fx samarbejdet på følgende måde:

” Jeg synes måske, at det nogle gange har været lidt grænseoverskridende, fordi de egentlig har blandet sig lidt i, hvad der ellers foregik inde i klassen – hvor jeg sådan tænkte, at det var da lidt mærkeligt. (...) Jeg har følt mig lidt *overruled* nogle gange, og det synes jeg ikke var så sjovt.

LÆRER

Citatet indikerer, at den tydelige afstemning ikke altid finder sted. Det er i forlængelse heraf en pointe blandt lærerne, at afstemning er særligt vigtig for nyuddannede lærere, der måske kan føle sig mere usikre og i højere grad har brug for at kunne følge deres egen plan for undervisningen.

Et tæt samarbejde mellem basis- og almentilbud er vigtigt

Det har positiv betydning for nyankomne elevers udbytte af undervisningen, når medarbejdere i basis- og almentilbuddet har et tæt og gensidigt samarbejde. Et sådant samarbejde er kendetegnet ved:

- Tydelig sammenhæng mellem undervisningen i basis- og almentilbuddet
- Systematisk vidensdeling mellem basiskonsulenter og underviserne på skolen.

Rambøll, 2015

Der ses både fordele og ulemper ved, at basiskonsulenterne er tilknyttet få skoler

Både lærere og sprogledere giver udtryk for, at de ser det som en fordel, at basiskonsulenterne kun er tilknyttet få skoler. Det er nemlig med til at sikre, at basiskonsulenten har et godt kendskab til den enkelte skoles ledelse, DSA-organisering, fysiske rammer, lærerstab og elevgruppe. Oplevelsen er, at det gode kendskab gør opstarten af et basisforløb mere smidigt og effektivt og bidrager til, at samarbejdet ikke hver gang skal etableres på ny. En pointe er også, at det giver basiskonsulenterne mulighed for at opbygge legitimitet over tid, og at lærerne er mere villige til at indgå i samarbejdet, hvis de kender basiskonsulenten på forhånd.

Basiskonsulenterne selv ser også mange fordele ved at være tilknyttet få skoler, men de peger samtidig på, at det indebærer en vis risiko for at "gro fast" i skolens måde at modtage nyankomne elever på. De ser derfor også fordele ved at skifte mellem skolerne, fordi det kan være med til at give dem nye perspektiver på modtageopgaven og bringe inspiration fra den ene skole i spil på den næste. Konsulenterne beskriver desuden en anden risiko ved at være tilknyttet få skoler, som er, at skolerne vænner sig så meget til en enkelt basiskonsulent, at de nærmest medregner vedkommende i personalegruppen. Ifølge basiskonsulenterne kan det medføre, at skolen ikke påtager sig et tilstrækkeligt ansvar i modtagelsen af nyankomne elever, fx mht. at organisere DSA-området hensigtsmæssigt.

5.2 Kompetenceudvikling af lærerne i stamklassen

Evalueringen viser, at der på skolerne er en oplevelse af, at basiskonsulenterne bidrager til, at DSA-viden bringes i spil i undervisningen. På skolerne er der samtidig en oplevelse af, at rammerne for modtagelse ikke i tilstrækkelig grad understøtter kompetenceudvikling af lærerne, idet de ikke giver mulighed for mere systematisk samarbejde mellem lærerne og basiskonsulenterne.

Kompetenceudvikling i arbejdet med sprogudviklende læringsmiljøer er generelt vigtig

Lærernes specifikke DSA-faglige kompetencer samt deres generelle kompetencer i undervisningsdifferentiering og evaluering af elevernes sproglige og faglige progression har betydning for modtagelsen af nyankomne elever. Det har isæt betydning for:

- Samarbejdet mellem basis- og almenundervisning
- Elevernes udbytte af undervisningen.

Rambøll, 2015

Basiskonsulenterne bidrager til, at DSA-viden bringes i spil i undervisningen

Sproglederne beskriver, at basiskonsulenternes tilstedeværelse på skolerne bidrager til, at lærerne har mulighed for at få råd og vejledning angående diverse DSA-anliggender. Lederne oplever, at dette ikke kun kommer de nyankomne elevers stamklasselærere til gode, idet de øvrige lærere også benytter sig af muligheden for at sparre med konsulenterne. Lederne ser det som en stor fordel ved kommunens modtagemodel og forklarer, at basissupportteamets tilstedeværelse på skolerne for dem udgør en ressource og kilde til viden, som de har savnet ved kommunens tidligere modtagemodeller.

Lærerne oplever, at basiskonsulenterne er med til at rette deres opmærksomhed mod nogle elementer i undervisningen, som er særligt vigtige for nyankomne elever. Det kan fx handle om visualiseringer, gentagelser og tydelige strukturer for undervisningen. Basiskonsulenterne fortæller tilsvarende, at de er opmærksomme på, at det ikke blot er vigtigt at give lærerne adgang til DSA-praksisviden, men også at medvirke til, at denne viden bliver sat i spil i undervisningen. De har derfor fokus på at koble viden op på efterfølgende aktiviteter i undervisningen, så lærerne ikke blot får et overordnet indblik i konsulenternes pointer, men også får prøvet dem af i praksis. En lærer sætter følgende ord på, hvordan samarbejdet med basiskonsulenten kan se ud:

” Hvis jeg siger, hvad der skal ske i løbet af dagen, så begynder [basiskonsulenten] at skrive det op på tavlen. Der viser hun jo så, at det er vigtigt, at det er visuelt, ik’? (...) Det bliver gjort på en rar måde, hvor man føler, at man samarbejder, men næste gang er jeg selvfølgelig mere obs på, at jeg skal huske at skrive det op, fordi så kan [den nyankomne elev] lige få det oversat.

LÆRER

Lærerne fortæller også, at basiskonsulenterne sjældent deler ny viden med dem. Så for dem er der mest tale om, at de med samarbejdet bliver mindet om pointer, de allerede kender til, men som de ikke altid husker eller prioriterer at bringe ind i undervisningen.

5.2.1 Rammerne for modtagelse understøtter ikke i tilstrækkelig grad kompetenceudvikling

I interviewene beskriver ledere, DSA-vejledere og lærere, at rammerne for modtagelse af nyankomne elever ikke i tilstrækkelig grad understøtter, at kompetenceudvikling af lærerne kan finde sted. Dette forklares med, at:

- Der er begrænset tid til samarbejdet mellem basiskonsulenter og lærere
- Basisundervisningen foregår ikke altid i klasselokalet
- Opgaven med at modtage nyankomne elever spredes ofte ud på flere lærere.

Forklaringerne udfoldes i det følgende.

Der er begrænset tid til samarbejdet mellem basiskonsulenter og lærere

En tilbagevendende pointe blandt sprogledere og lærere er, at basisforløbet er for kortvarigt til, at kompetenceudvikling af lærerne reelt kan finde sted. Vurderingen er, at basiskonsulenternes primære opgave er – og skal være – at tilbyde DSA-basisundervisning og etablere en god relation til de nyankomne elever og deres forældre. Det betyder, at der kun er begrænset tid tilbage til det tætte samarbejde mellem basiskonsulenter og lærere. Lærerne fortæller, at samarbejdet om undervisningen i nogle tilfælde kun finder sted i ganske få lektioner i løbet af et basisforløb. En lærer beskriver det således:

”Jeg tror, at det nåede at være to gange, at hun var der, samtidig med at jeg var der i løbet af fire måneder. Fordi så lå det på andre tidspunkter, og nogle gange er de på forskellige skoler også, så har de en elev her, en elev her og en elev her, og så skal de frem og tilbage.

LÆRER

Som citatet ovenfor illustrerer, er oplevelsen blandt lærerne, at der i løbet af basisforløbet kun er få muligheder for at samarbejde med basiskonsulenten. Basiskonsulenterne inviteres derudover sjældent til at deltage i teammøder, og forløbets planlagte møder har ifølge lærerne først og fremmest fokus på de nyankomne elevers udvikling og i mindre grad på lærernes arbejde med sprogudviklende læringsmiljøer. På den måde bliver samarbejdet aldrig så tæt og systematisk, at der reelt kan finde kompetenceudvikling sted.

Co-teaching er én af de måder, basiskonsulenter og lærere samarbejder om undervisningen på. Her forbereder, gennemfører og evaluerer basiskonsulenter og lærere sprogunderstøttende undervisning sammen. Der er generelt stor opbakning blandt ledere, DSA-vejledere og lærere til co-teaching som metode, og flere peger på, at netop co-teaching kan være en vej til kompetenceudvikling af lærerne. Alligevel er erfaringen, at co-teaching sjældent finder sted – ikke pga. uvilje, men fordi det er vanskeligt for lærerne at finde tiden til den fælles forberedelse og evaluering med basiskonsulenten. Flere af lærerne fortæller derfor også, at de aldrig har gennemført co-teaching med basiskonsulenterne, men at de alene har aftalt rollefordeling forud for undervisningen.

Basisundervisningen foregår ikke altid i klasselokalet

DSA-basisundervisningen af de nyankomne elever kan både foregå i og inden for klasselokalet, alt efter hvad basiskonsulentens vurderer er mest formålstjenstligt. Basiskonsulenterne fortæller, at de ofte lægger ud med at gennemføre DSA-basisundervisningen i klassen, så de nyankomne elever får en oplevelse af, hvordan det er at være til stede i klassefællesskabet. De fortæller også, at nogle nyankomne elever har en modstand imod at blive taget ud af klassen og modtage individuel undervisning. Oplevelsen deles af eleverne.

Lærerne ser både fordele og ulemper ved, at nyankomne elever støttes af basiskonsulenten i klassen. En af fordelene er, at det giver lærerne mulighed for at finde inspiration i, hvordan basiskonsulenten griber opgaven an. En af ulemperne er, at det kan være forstyrrende for de øvrige elever i klassen. Lærerne nævner i den forbindelse, at klasselokalerne ofte er for små til, at basiskonsulenten kan trække sig lidt væk med den nyankomne elev med henblik på netop at undgå forstyrrelser. Derudover vurderer lærerne, at de nyankomne elever ofte har vanskeligt ved at følge med i den almen klasseundervisning både sprogligt og fagligt. Det er derfor deres erfaring, at eleverne "får skuldrene ned", når de modtager basisundervisning individuelt eller på små hold i stedet for inde i klassen.

Faglige deltagelsesmuligheder varierer på tværs af faglige aktiviteter og undervisningsformer

Forskning viser, at nyankomne elevers faglige deltagelsesmuligheder påvirkes af, hvor og hvordan undervisningen foregår. Når undervisningen er organiseret forskelligt, skaber det forskellige betingelser for elevernes deltagelse og udvikling. Følgende pointer er centrale:

- **Almenundervisningen støtter social deltagelse:** Deltagelsen i klassen formes ofte af sociale relationer og klassekammeraternes støtte, som kan hjælpe nyankomne elever med at navigere i de faglige aktiviteter.
- **Social deltagelse kan skjule sproglige behov:** Elevernes deltagelse i konkrete aktiviteter kan give lærerne et indtryk af faglig deltagelse, selvom de stadig har behov for målrettet sproglig stilladsering.
- **Individuel undervisning eller undervisning på små hold skaber et mere målrettet læringsrum:** Individuel undervisning eller holdundervisning giver mulighed for at tilrettelægge undervisningen specifikt efter den nyankomne elevs sproglige forudsætninger, og DSA kan dermed blive et mere tydeligt omdrejningspunkt i arbejdet med det faglige indhold.
- **Systematisk sprogarbejde er afgørende på tværs af aktiviteter og undervisningsformer:** Uden en tydelig kobling mellem praktisk deltagelse og sproglige læringsmål risikerer elevernes deltagelse at blive situeret og ikke overførbar til skolens øvrige faglige aktiviteter.

Hummelmose, 2025

Kapacitetsopbygningen af lærerne udfordres af, at det ikke er de samme lærere, der modtager hver gang

Intentionen med Hillerød Kommunes modtagemodel er, at den over tid kan medvirke til kapacitetsopbygning af lærerne. Fra forvaltningens side er der således en forhåbning om, at lærere, der tager imod nyankomne elever for tredje eller fjerde gang, i mindre grad eller slet ikke har brug for basiskonsulentteamet, fordi der er blevet opbygget tilstrækkelig kapacitet lokalt på skolen til

modtagelse af eleverne. Denne intention udfordres ved, at der på skolerne er en tilbøjelighed til, at opgaven med at modtage nyankomne elever spredes ud blandt flere lærere. For det første skyldes det, at modtagelse opleves som en stor og krævende opgave, som man derfor skåner lærerne for at håndtere flere gange i træk. For det andet skyldes det, at man på skolerne gerne vil undgå at have flere nyankomne elever i samme klasse – både for at stimulere de nyankomne elevers motivation for at lære dansk, og fordi erfaringen er, at det påvirker klassefællesskabet i negativ retning, hvis der er flere nyankomne elever i samme klasse.

5.3 Kapacitetsforhold, der udfordrer modtagelsen af nyankomne elever

Når sprogledere, DSA-vejledere og lærere beskriver, hvilke kapacitetsforhold der udfordrer modtagelsen af nyankomne elever, er det værd at bemærke, at de ikke peger på lærernes DSA-faglige kompetencer. I stedet peger de på følgende kapacitetsforhold:

- Der sidder mange andre elever i klasserne med særlige behov, som også skal imødekommes
- DSA-området bliver ifølge lærerne og vejlederne ikke prioriteret nok
- Lærerne oplever at have for lidt tid til forberedelse af undervisning, der imødekommer nyankomne elevers behov
- Lærerne oplever at have for lidt tid i undervisningen til at støtte nyankomne elever.

Disse pointer udfoldes i det følgende.

Der sidder mange andre elever i klasserne med særlige behov, som også skal imødekommes

Evalueringen viser, at der blandt ledere, DSA-vejledere og lærere sættes spørgsmålstejn ved, om der overhovedet er brug for kompetenceudvikling af lærerne, eller om de allerede har de relevante kompetencer i forbindelse med modtagelse af nyankomne elever. Nogle ledere og DSA-vejledere vurderer, at der er behov for kompetenceudvikling af lærerne, og at de ikke i tilstrækkelig grad formår at tilrettelægge sprogudviklende undervisning. Men den dominerende pointe blandt de interviewede ledere, DSA-vejledere og lærere er, at lærernes kompetencer generelt ikke udgør en udfordring i arbejdet med at modtage nyankomne elever. I stedet er oplevelsen, at udfordringen består i, at der også er mange andre særlige behov blandt klassernes elever, som lærerne skal forsøge at imødekomme. Det sætter en leder her ord på:

”Jeg vil vende spørgsmålet om og sige: ”Er det en mulig opgave?” Altså fordi lige om lidt så sidder der nogen og spørger: ”Er de gode nok til at lave læsevenlig undervisning? Dysleksiundervisning? Inklusionsvenlig undervisning? Undervisningsdifferentiering?” Det er de, men til en vis grænse. Så troen på, at man bare kan opkvalificere lærerne, og så kommer det til at gå [den køber jeg ikke].

SPROGLEDER

Citatet illustrerer, at der er en oplevelse på skolerne af, at lærerne har de relevante kompetencer til at modtage nyankomne elever, men at opgaven alligevel er vanskelig, fordi lærernes undervisning skal rumme elever med mange forskellige behov. En lærer sætter følgende ord på et lignende perspektiv:

”Jeg synes egentlig, at jeg er blevet dygtig, men man kan være nok så dygtig, når man bliver mødt af en virkelighed, [...] hvor man ikke kan møde alle elevernes behov. Man kan altså ikke dele sig i to. Der er nogle rammer, der ikke passer.

LÆRER

Kritikken af rammerne for modtagelse, når basisforløbet er slut, fylder i interviewene blandt lærere, DSA-vejledere og ledere. Dette udfoldes nedenfor.

DSA-området opleves ikke at blive prioriteret nok

Blandt DSA-vejledere og lærere på tværs af skolerne er der en oplevelse af, at der hverken fra kommunens eller skoleledelsens side afsættes tilstrækkelige ressourcer til DSA-området. I takt med det øgede ansvar, som skolerne pålægges med kommunens nuværende modtagemodell, og med den generelle stigning i antallet af elever med behov for DSA-undervisning er der ikke fulgt tilsvarende ekstra ressourcer med. Sådan lyder vurderingen fra både DSA-vejledere, lærere og sprogledere. Konsekvensen af dette er, at skolerne stort set ikke tilbyder supplerende DSA-undervisning – selvom der er elever, der har behov – fordi alle ressourcer går til DSA-basisundervisning. Det er en problematik, som også sproglederne genkender. En DSA-vejleder sætter følgende ord på det:

”Det er hårdt, det der med at finde ud af præcis, hvordan man skal organisere det, og hvem der har mest brug for det (DSA-undervisning). Det der med at skubbe nogle af eleverne ud, selvom de ikke er klar, fordi man faktisk ikke har tid til at hjælpe dem. Det, synes jeg, kan være rigtig svært at sluge.

DSA-VEJLEDER

På trods af nedprioriteringen af den supplerende DSA-undervisning er vurderingen blandt DSA-vejledere og lærere, at de nyankomne elever ikke modtager tilstrækkelig DSA-basisundervisning, når deres basisforløb afsluttes. Som det også tidligere er fremgået, modtager mange elever blot en enkelt eller to timers basisundervisning ugentligt, hvilket hverken DSA-vejledere eller lærere vurderer er tilstrækkeligt i forhold til at imødekomme elevernes behov.

Oplevelsen deles af både elever og forældre. En forælder fortæller fx følgende om sin datter:

”Min datter vil meget gerne fortsætte med basisundervisningen. Så sent som i går aftes sagde hun, at hun gerne vil have ekstra undervisning. Jeg har ledt efter noget privat, men priserne er for høje. (...) Hun vil meget gerne blive bedre til dansk, så hun er bedre rustet til at være en del af det sociale. Hun vil gerne have ekstra undervisning, så hun nemmere kan følge med [i undervisningen].

FORÆLDER TIL NYANKOMMET ELEV

Mens nogle forældre finder priserne for privat DSA-undervisning for høje, fortæller andre forældre, at de har tilkøbt privatundervisning. De forklarer det med, at deres oplevelse var, at den utilstrækkelige mængde af DSA-undervisning efter basisforløbet havde negative konsekvenser for deres børns dansksproglige udvikling og dermed også deres muligheder for at deltage fagligt og socialt.

Lærerne oplever at have for lidt tid til forberedelse af sprogudviklende undervisning

De interviewede læreres erfaring er, at det kræver ekstra tid til forberedelse af undervisningen, når man har nyankomne elever i klassen. Det er dog ikke altid, at dette behov bliver imødekommet. For nogle er erfaringen, at det snarere er det modsatte, som er tilfældet, nemlig at de får mindre tid til forberedelse af undervisningen, fordi møderne med basiskonsulenter og DSA-vejledere spiser forberedelsestiden. En lærer beskriver det på følgende måde:

”Alt tages fra én pulje, og har du et møde (...), så er det bare det, du skal. Så må du selv finde ud af, hvordan du får forberedt dig. Det er din egen hovedpine.

LÆRER

Det vækker stor frustration blandt lærerne, når de oplever, at de ikke har tilstrækkelig tid til at forberede en undervisning, som kan imødekomme de nyankomne elevers behov. Det handler bl.a. om at udarbejde undervisningsmaterialer eller piktogrammer til de nyankomne elever og til at tilrettelægge struktur og indhold, som tager højde for deres deltagelsesmuligheder.

Lærerne oplever at have for lidt tid til at støtte nyankomne elever i undervisningen

Det er en dominerende pointe i interviewene med ledere, DSA-vejledere og lærere, at lærerne ikke oplever at have tilstrækkelig tid til at støtte de nyankomne elever i undervisningen, når basisforløbet er slut. Lærerne beskriver, at det fylder dem med dårlig samvittighed og en følelse af at svigte. Lederne beskriver, at lærerne altid går rundt med en oplevelse af ikke at have nok tid til den enkelte elev, men at denne oplevelse forstærkes, når det angår nyankomne elever.

Som beskrevet ovenfor oplever lærerne selv, at der ofte er mange elever i klasserne, som har særlige behov og brug for ekstra støtte i undervisningen. Det kan være svært altid at nå omkring alle elever med særlige behov, og i praksis betyder det, at lærerne ofte ser sig nødsaget til at prioritere at støtte de elever, som kan virke forstyrrende i klassen. En lærer fortæller:

”Hvad er det, jeg i mit daglige virke er nødt til at prioritere? Er det de tre inklusions elever med autisme og ADHD, eller er det den (nyankomne) elev, som egentlig sidder stille nede i hjørnet, og som ikke laver ballade?

LÆRER

I sådan en situation risikerer de nyankomne elever at ”forsvinde” i mængden af elever, der har behov for særlig støtte i undervisningen, og ikke få den støtte, som de har brug for.

Tid til almenpædagogiske aktiviteter, der styrker fællesskabet

Ifølge de inddragede eksperter er det vigtigt, at der i forbindelse med modtagelse af nyankomne elever afsættes tid til at forberede og gennemføre almenpædagogiske aktiviteter, som bidrager til at styrke klassefællesskabet:

”Det kan virke som en banal pointe, men de [lærerne] skal have tid til at arbejde almenpædagogisk med fællesskabsaktiviteter. De skal være meget opmærksomme på, at der er tryk i klassen, så er det ekstra tryk at være en ny elev, som ikke er helt med sprogligt.

GRO HELLESDATTER JAKOBSEN, LEKTOR

Ekspertene argumenterer for, at jo mere udsatte de nyankomne elever er på forskellige parametre (fx sprogligt, socialt, fagligt), desto vigtigere er det, at lærerne har tid til at arbejde med klassefællesskabet. Ekspertene understreger, at der er tale om et langt sejt træk, og at det ikke er tilstrækkeligt blot at have fokus på det i den første tid efter modtagelsen.

5.4 Opmærksomhedspunkter

Kapitlet om kapacitetsopbygning og adgang til viden giver anledning til følgende anvendelsesorienterede opmærksomhedspunkter:

Samarbejdet mellem basiskonsulenter og lærere kræver løbende afstemning

Samarbejdet mellem basiskonsulenter og lærere opleves generelt at være meget velfungerende. Evalueringen giver dog anledning til en skærpet opmærksomhed på, at basiskonsulenterne tydeligt og løbende afstemmer med lærerne, hvordan samarbejdet skal foregå. Dette er vigtigt for lærerne generelt, men særligt for nyuddannede lærere, som i højere grad kan have brug for at gennemføre undervisningen i overensstemmelse med deres forberedelse.

Basisforløbets rammer understøtter ikke i tilstrækkelig grad systematisk samarbejde og kompetenceudvikling af lærerne

Kompetenceudvikling af lærerne finder sted qua samarbejdet med basiskonsulenterne, bl.a. ved at basiskonsulenterne bringer DSA-faglige pointer i spil i undervisningen. Evalueringen viser dog, at rammerne om basisforløbet ikke i tilstrækkelig grad understøtter muligheden for mere systematisk samarbejde, og at co-teaching fx kun finder sted ganske få gange i løbet af et basisforløb. Evalueringen giver derfor anledning til at undersøge, om der kan afsættes timer til lærerne til at indgå i mere systematisk samarbejde med basiskonsulenterne gennem fx co-teaching.

Når basisforløbet er slut, understøtter rammerne ikke i tilstrækkelig grad, at eleverne opnår tilhørsforhold

Sprogledere, DSA-vejledere og lærere peger på en række kapacitetsforhold, som udfordrer modtagelsen af nyankomne elever, og som kan have betydning for elevernes muligheder for faglig og social deltagelse. Forholdene vurderes at være særligt vigtige, hvad angår nyankomne elever, som har svært ved at finde sig til rette i de faglige og sociale fællesskaber. Det drejer sig om følgende forhold:

- **Ressourcerne på DSA-området opleves at være utilstrækkelige.** DSA-vejledere, lærere, nyankomne elever og deres forældre samt i nogen grad sproglederne peger på, at der ikke er tilstrækkelige ressourcer til den lokale DSA-indsats. Vurderingen blandt både de fagprofessionelle og de nyankomne familier er, at eleverne modtager for lidt DSA-undervisning efter basisforløbet, og at det har konsekvenser for deres muligheder for at opnå det ønskede tilhørsforhold. Evalueringen giver derfor anledning til at afsøge mulighederne for at afsætte yderligere ressourcer til DSA-området. Dette vil også bidrage til, at eleverne i højere grad oplever overgangen fra basisforløb til almen skolegang som en nedtrapning snarere end en brat overgang.
- **Lærerne oplever ikke at have tilstrækkelig tid til forberedelse af undervisning af nyankomne elever.** Det er en udbredt oplevelse blandt lærerne, at de ikke har tilstrækkelig tid til at forberede en sprogudviklende undervisning, der imødekommer nyankomne elevers behov og tager højde for de DSA-faglige pointer, som basiskonsulenterne anbefaler lærerne at indarbejde i undervisningen. Lærerne oplever heller ikke, at de har tid til at finde eller udvikle passende undervisningsmaterialer. Evalueringens fund peger i retning af, at det kunne være relevant at afsøge muligheden for, at lærerne får yderligere forberedelsestid, når de har nyankomne elever i klassen, samt at deres adgang til relevante undervisningsmaterialer i højere grad understøttes – også efter endt basisforløb.
- **Lærerne oplever ikke at have tilstrækkelig tid til at støtte nyankomne elever i undervisningen.** Klasser rummer ofte mange elever med særlige behov, og lærerne oplever derfor, at de ikke har tilstrækkelig tid til at støtte nyankomne elever i undervisningen. Evalueringens resultater retter en opmærksomhed på vigtigheden af, at nyankomne elever – når muligt – placeres i klasser, der ikke i forvejen er meget præget af elever med særlige behov. Derudover giver evalueringen anledning til at øge brugen af samundervisning og co-teaching i klasser med nyankomne elever, så lærerne har bedre mulighed for at støtte eleverne i undervisningen.

Appendiks A – Litteraturliste

Børne- og Undervisningsministeriet (september 2022): *Inspirationskatalog – Om modtagelse og undervisning af nyankomne elever.*

Enemark, N. (2024): *Dilemmas in reception of newly arrived migrant students: A local third way?*

Hummelmose, K. (2025): *Faglige deltagelsesmuligheder i dansk som andetsprog.*

Højen, A (2025): *Samtale med Anders Højen om kommende effektstudie af forskellige modtagemodellers effekt på elevers trivsel om faglige niveau.*

Rambøll (2015): *Litteraturstudie om modtagelsestilbud for nyankomne elever. Rapport til Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling.*

Schilling, J. & Höckel, L. (2025): *Starting off on the right foot – Language learning classes and the educational success of refugee children.* Education Journal.

Appendiks B – Overblik over litteratur

Kilde	Undersøgelsesspørgsmål	Metode	Data	Resultater
<i>Samtale med Anders Højen i forbindelse med ekspertgruppemøde om kommende effektstudie af forskellige modtage-modellers effekt på elevers trivsel og faglige niveau.</i>	Studiet undersøger effekten af forskellige modtagemodeller på nyankomne elevers trivsel, faglige niveau og dansksproglige færdigheder på hhv. kort og lang sigt.	-	-	Overordnet finder undersøgelsen ikke systematiske forskelle, alt efter om eleverne har gået i modtageklasser eller er blevet direkte indskrevet på en distriktsskole. Dog viser undersøgelsen, at: • Yngre ankomstalter er forbundet med signifikant højere resultater på to ud af fem mål for elevernes sproglige færdigheder. Dvs. at jo yngre eleverne er ved ankomst, desto bedre er deres sproglige udvikling. • Elever med længere opholdstid i Danmark har nominelt højere sproglige testresultater. Det betyder, at elever, der har boet længere tid i Danmark, som udgangspunkt opnår højere sproglige testresultater, når man ser på de rene tal. Resultatet er imidlertid ikke statistisk signifikant. • Elever, der er indskrevet direkte i almenklasser, har nominelt de højeste sproglige testresultater sammenlignet med elever, der er indskrevet i modtageklasser. Dette resultat er dog heller ikke statistisk signifikant.

Kilde	Undersøgelsesspørgsmål	Metode	Data	Resultater
TrygFondens Børneforskningscenter, Aarhus Universitet (2017): <i>Sprog- og læsekompetencer hos tosprogede elever – fokus på nyankomne</i>	Undersøgelse af, hvordan nyankomne elever tilegner sig dansk som andetsprog, og hvordan lærere kan understøtte denne proces gennem differentieret og faseopdelt pædagogik. Undersøgelsesspørgsmål: 1. Hvordan udvikles sproglige og læsekompetencer hos nyankomne tosprogede elever i fem faser af andetsprogstilegnelsen? 2. Hvilke didaktiske strategier kan understøtte elevernes progression fra hverdags- til fagsprog?	Videnssyntese baseret på forskningsoversigter og andetsprogpædagogisk teori.	Datagrundlag: • Standardiserede sprog- og læsetest af nyankomne elever • Baggrundsinformation om elevernes migration og skolehistorik • Lærer- og skoleinformation om modtagelsespraksis • Kobling til danske registerdata for at analysere elevgrupperes karakteristika.	Undersøgelsen fremhæver, at sprogudvikling er en langsigtet og kontekstuel betinget proces, der kræver kontinuerlig støtte fra alle lærere. En faseopdelt forståelse af andetsprogstilegnelsen gør det muligt at tilpasse undervisningen og sikre faglig deltagelse for nyankomne elever. Kombinationen af struktur, gentagelse og sproglig udfordring er central for at skabe varige sproglige og faglige kompetencer.
Schilling, J. & Höckel, L. (2025): <i>Starting off on the right foot – Language learning classes and the educational success of refugee children. Education Journal.</i>	Undersøgelse af, hvordan organiseringen af sprogundervisning for flygtningebørn påvirker deres uddannelsesmæssige resultater. Undersøgelsesspørgsmål: 1. Hvordan påvirker sprogundervisningsklasser (modtageklasser) flygtningebørns skoleprogression og faglige resultater? 2. Hvilke faktorer i sprogklassernes (modtageklassernes) organisering fremmer eller hæmmer elevernes langsigtede uddannelsesmæssige succes?	Design: Kvantitativ analyse baseret på registerdata og store elevundersøgelser fra tyske delstater og OECD-databaser. Metode: Multivariat regressionsanalyse og matched sampling for at isolere effekten af deltagelse i sprogklasser.	Elevresultater over tid (primært nationale test, karakterer og overgangsfrekvenser).	Undersøgelsen konkluderer, at modtageklasser kan fungere som et vigtigt startpunkt for flygtningebørns læring, men at deres succes afhænger af kort varighed, høj kvalitet og stærk kobling til almenundervisningen. Undersøgelsen fremhæver, at inklusion og faglig progression skal tænkes sammen, hvis sprogundervisning skal bidrage til uddannelsesmæssig lighed for nyankomne flygtningebørn.
Collier, V. P. & Thomas, W. P. (2017): <i>Validating the power of bilingual schooling.</i>	Undersøgelse af resultater af mange års forskning vedr., hvilke undervisningsmodeller der bedst understøtter det	Undersøgelsen præsenterer resultaterne af 32 års forskning baseret på alle forfatternes longitudinelle	Kombination af kvantitative og kvalitative data: Undersøgelsen følger alle ”english-learning”-elever i deltagende	Undersøgelsen viser, at engelsksprogede undervisningsforløb – også når de kortvarigt kombineres med tosprogsundervisning – kun mindsker omkring halvdelen af den faglige afstand mellem

Kilde	Undersøgelsesspørgsmål	Metode	Data	Resultater
	langsigtede faglige udbytte blandt elever, der er ved at lære engelsk. Undersøgelsesspørgsmål: - Hvor lang tid tager det for elever med engelsk som andetsprog at opnå alderssvarende faglige kompetencer på deres andetsprog? - Hvordan påvirker kvalitet, varighed og sprogstøtte i forskellige undervisningsmodeller elevernes læringsudbytte og deltagelse?	studier. Studierne er gennemført i 36 skoledistrikter i 16 amerikanske delstater med mere end 7,5 millioner elevregistreringer analyseret, hvor man har fulgt elever, der skal lære engelsk som andetsprog (med alle slags sproglige baggrunde).	distrikter år for år på tværs af programtyper og elevbaggrunde. - Undersøgelsen bruger interviews, skolebesøg, spørgesmaer og dokumenter om fx demografi, sociolingvistisk kontekst og programimplementering. - Kvantitative data er primært de test, distrikterne selv bruger (engelskprøver, literacy-mål, standardiserede test mv.).	elever, der er ved at lære engelsk, og modersmålstalende elever. Langvarige tosprogsforløb af høj kvalitet lukker derimod hele forskellen mellem de to elevgrupper efter fem-seks års skolegang.
Baker, D. L., Park, Y., Baker, S. K., Basaraba, D. L., Kame'enui, E. J. & Beck, C. T. (2012): <i>Effects of a paired bilingual reading program and an English-only program on the reading performance of English learners in Grades 1–3.</i>	Undersøgelse af, om et koblet tosproget læseprogram er mere effektivt end et engelsksproget læseprogram til at forbedre engelsk læsning hos spanskstalende "English Learners" i 1.-3. klasse.	Et komparativt interventionsstudie, hvor elever blev undervist enten i et parret tosproget program eller et engelsksproget program. Elevernes udvikling i engelsk læsning blev målt over tid på tværs af flere læsekompetencer.	Spansktalende elever i 1.-3. klasse fra højtillægs- og lavt præsterende skoler, der deltog i Reading First-initiativet. Data omfattede målinger af oral reading fluency og reading comprehension.	Elever i det tosprogede program viste større fremgang i "oral reading fluency" på alle klassetrin – størst i 3. klasse. Forskelle i læseforståelse var små, men i 2. klasse klarede risikoelever i det tosprogede program sig markant bedre. Tosproget undervisning gav størst udbytte for elever i høj risiko.
Børne- og Undervisningsministeriet (2022): <i>Inspirationskatalog – Om modtagelse og undervisning af nyankomne elever.</i> Baseret på: Rambøll (2015): <i>Litteraturstudie om modtagelsestilbud for nyankomne elever: rapport: til Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling.</i>	Kataloget inspirerer til, hvordan skoler og kommuner kan organisere modtagelse og undervisning af nyankomne elever for at styrke deres sproglige, faglige og sociale deltagelse.	Sammenfatning af viden, der er baseret på et litteraturstudie udarbejdet af Rambøll (2015).	Kataloget bygger på viden fra et litteraturstudie (Rambøll, 2015) og eksempler fra kommunal praksis.	Kataloget understreger, at en succesfuld modtagelse og undervisning af nyankomne elever kræver en helhedsorienteret tilgang, hvor organisatoriske, pædagogiske og sociale aspekter spiller sammen. Skoler og kommuner bør være fleksible, tænke ressourcer ind, styrke medarbejderkompetencer og sikre sammenhæng mellem modtagelse og almenundervisning, så eleverne får reelle muligheder for deltagelse og faglig udvikling.

Kilde	Undersøgelsesspørgsmål	Metode	Data	Resultater
Hummelmosen, K (2025): <i>Faglige deltagelsesmuligheder i dansk som andetsprog.</i>	Undersøgelse af faglige deltagelsesmuligheder for nyankomne og fordrevne ukrainske elever i faget dansk som andetsprog (basis). Undersøgelsesspørgsmål: 1. Hvordan etableres faglige deltagelsesmuligheder i dansk som andetsprog (basis) på tværs af forskellige literacy-domæner? 2. Hvilke muligheder og begrænsninger identificeres i disse praksisser?	Multipelt etnografisk case-studie med tre skoler, hvor skolerne præsenterede tre forskellige måder at organisere modtagelsen af nyankomne elever på, dvs. én skole blev udvalgt for hver model: • Traditionel modtagelsesklasse • Modtagelsesklasse for fordrevne ukrainske elever • Direkte indskrivning i almenundervisningen med sprogstøtte.	Video, lyd, feltnoter og fotos med fokus på literacy-events og -praksisser.	Undersøgelsen fremhæver, at faglige deltagelsesmuligheder er flerdimensionelle og kræver fleksible, ressourceorienterede tilgange. Anerkendelse af elevernes sproglige baggrunde og fleksibel organisering er afgørende for at sikre lige adgang til skolens faglige fællesskaber.
Enemark, N (2024): <i>Dilemmas in reception of newly arrived Migrant students: A local third way?</i>	Undersøgelse af de dilemmaer, der opstår i modtagelsen af nyankomne migrantstuderende i danske folkeskoler med særligt fokus på Aalborg Kommunes udvikling af en "tredje vej" til at håndtere udfordringerne. Undersøgelsesspørgsmål: 1. Hvordan håndterer skolens personale modtagelsen, når de to dominerende tilgange – modtageklasser og direkte indskrivning – politisk transformeres til en ny, blandet tilgang?	Kvalitativ caseundersøgelse med strukturerede klasseobservationer og strukturerede interviews, analyseret med udgangspunkt i bl.a. Bernsteins rekontekstualisering og streetlevel bureaukracy.	19 strukturerede observationsdage og 10 strukturerede interviews med skolepersonale (både specialiserede "modtagelærere" og almene lærere) på to skoler i Aalborg; særligt fokus på én illustrativ skole og to nyankomne drenge.	Aalborgs "tredje vej" er en lokal blanding af modtageklasse og direkte indskrivning, hvor elever får et kort introduktionsforløb og derefter placeres i almenklasse med supplerende støtte. Specialiserede lærere lægger vægt på at opbygge en sproglig og faglig base og på den rigtige timing af overgangen, mens almene lærere primært fokuserer på social inklusion, klassefællesskab og kendskab til skolekultur. I praksis prioriteres relationer, trivsel og deltagelse højt – fx gennem brug af kammerathjælp og engelsk/oversættelsesteknologi – også når det ikke er optimalt for danskudviklingen. Modellen giver lærerne betydelig skøn og fleksibilitet, men de to klassiske modtagemodeller bliver ved med at sætte de overordnede rammer for, hvilke løsninger der overhovedet tænkes som mulige.

Kilde	Undersøgelsesspørgsmål	Metode	Data	Resultater
Skriveren, A. et al. (2024): <i>Danske kommuners organisatoriske modeller for nyankomne migrerede elever.</i>	Undersøgelse af, hvordan danske kommuner organiserer modtagelsen af nyankomne migrerede elever – med særligt fokus på de lokale modtagelsesmodeller og de faktorer, der påvirker deres udformning. Undersøgelsesspørgsmål: 1. Hvordan organiserer kommuner lokalt modtagelsen af nyankomne migrerede elever?	Undersøgelsen bygger på en abduktiv dokumentanalyse, hvor udvalgte dokumenter kobles til "tipping points" i nationale og kommunale kontekster. Tipping points: Migrationskrisen i 2015 og krigen i Ukraine i 2022 har skabt nye forståelser og modeller for modtagelse.	Nationale politikker (lovtekster) og offentligt tilgængelige kommunale dokumenter, herunder informationsmateriale fra kommunernes hjemmesider. Stikprøve: 31 ud af 98 kommuner indgik i undersøgelsen, foretaget januar-marts 2022. Casestudier: København, Aalborg og Aarhus blev analyseret som eksempler på tre forskellige modtagelsesmodeller.	Kommunernes autonomi og den historiske udvikling fører til betydelig variation i modtagelsen af nyankomne elever. Vægtningen af tid, sprog, alder og sted resulterer i mangfoldige lokale modeller, der afspejler kommunale prioriteringer, ressourcer og erfaringer.

Hillerød Kommunes modtagelse af nyankomne elever

© 2026 Danmarks Evalueringsinstitut

Citat med kildeangivelse er tilladt

Publikationen er kun udgivet i elektronisk form på: www.eva.dk

Foto: iStock

ISBN (www) 978-87-7182-843-6

EVA – analyser, redskaber og udvikling, der styrker uddannelser og dagtilbud.

EVA

+45 35 55 01 01
eva@eva.dk
www.eva.dk