Øget gennemførelse på SOSU-uddannelserne

Evaluering af nationalt forsøgs- og udviklingsprojekt om lovende indsatser

INDHOLD

Øget gennemførelse på SOSU-uddannelserne

1	Resumé	5
2	Simulation som det tredje læringsrum	16
2.1	Kort om indsatsen	16
2.2	Implementering af indsatsen	17
2.3	Udgifter forbundet med implementering og drift	24
2.4	Foreløbige resultater	26
2.5	Pilotskolernes planer for videreførelse af indsatsen	30
3	Kompetenceudvikling af lærere og oplæringsvejledere vedrørende sprogstøtte til elever	32
3.1	Kort om indsatsen	32
3.2	Implementering af indsatsen	33
3.3	Udgifter forbundet med implementering og drift	39
3.4	Foreløbige resultater	41
3.5	Pilotskolernes planer for videreførelse af indsatsen	44
4	Sprogstøtte til elever, som ikke har dansk som modersmål	46
4.1	Kort om indsatsen	47
4.2	Implementering af indsatsen	48
4.3	Udgifter forbundet med implementering og drift	57
4.4	Foreløbige resultater	59

4.5 Pilotskolernes planer for videreførelse af indsatsen 61

Appendiks A – litteraturliste 63

Appendiks B – datagrundlag og metode 64

Appendiks C – indsatsernes kernelementer og forandringsteorier 70

Appendiks D – samlet vurdering af indsatserne 75

Appendiks E – frafald i simulationsindsatsen 77

1 Resumé

Denne rapport præsenterer resultaterne af Danmarks Evalueringsinstituts (EVA's) evaluering af pilotafprøvningen af tre indsatser som en del af et nationalt forsøgs- og udviklingsprojekt, som har til formål at øge gennemførelsen på social- og sundhedsuddannelserne (SOSU-uddannelserne). Projektet er igangsat af Styrelsen for Undervisning og Kvalitet (STUK) og gennemføres i perioden 2024-2025 med deltagelse af alle 14 SOSU-skoler.

Baggrund

SOSU-medarbejdere er en vigtig del af fundamentet i det danske velfærdssamfund. Samtidig står vi over for en alvorlig udfordring: Antallet af ældre danskere stiger markant i de kommende år, mens det vurderes, at alt for få uddanner sig inden for SOSU-området. Allerede i 2035 forventes Danmark at mangle op mod 15.000 SOSU-medarbejdere (Finansministeriet, 2023).

En del af løsningen ligger i at øge gennemførelsen på SOSU-uddannelserne, hvor frafaldet i dag er højt, også sammenlignet med andre erhvervsuddannelser. Blandt elever, der begyndte i 2018, var frafaldet 43 % på social- og sundhedsassistentuddannelsen og 55 % på social- og sundhedshjælperuddannelsen (Børne- og Undervisningsministeriet, 2024). Det høje frafald på SOSU-uddannelserne sker særligt ved overgangen fra grundforløb til hovedforløb og på selve hovedforløbet. Undersøgelser og evalueringer af årsager til frafald peger særligt på udfordringer relateret til elevernes skift mellem skole og oplæring samt elevernes forudsætninger, behov og kompetencer, herunder sproglige færdigheder (Rambøll, 2024).

For at kunne imødekomme fremtidens mangel på SOSU-medarbejdere er der behov for at opnå mere solid og systematisk viden om, hvordan der mest virkningsfuldt kan arbejdes med at øge gennemførelsen på SOSU-uddannelserne. Derfor har STUK igangsat et forsøgs- og udviklingsprojekt med henblik på at videreudvikle, pilotafprøve og evaluere lovende indsatsers virkning ift. at styrke elevernes gennemførelse på SOSU-uddannelserne. Projektet gennemføres i perioden 2024-2025.

Som en del af aftalen "om flere social- og sundhedsassistenter og social- og sundhedshjælpere til vores sundhedsvæsen og ældrepleje" er SOSU-skolerne forpligtet til at yde sprogstøtte til eleverne gennem hele uddannelsen (Børne- og Undervisningsministeriet, 2024). I forbindelse med dette forsøgs- og udviklingsprojekt, som STUK har igangsat, har skolerne fået midler til at afprøve en specifik variant af sprogstøtte.

Evalueringens formål og datagrundlag

Denne evaluering har til formål at evaluere pilotafprøvningen af tre indsatser, der har til formål at sikre øget gennemførelse på SOSU-uddannelserne.

De tre indsatser er:

1. *Simulation som det tredje læringsrum*
2. *Kompetenceudvikling af lærere og oplæringsvejledere vedrørende sprogstøtte*
3. *Sprogstøtte til elever, som ikke har dansk som modersmål.*

Indsatserne er valgt, fordi de lever op til følgende fire kriterier:

- De favner mange i stedet for få udvalgte elever.
- De er helhedsorienterede.
- De har til formål at skabe socialt sammenhold, hvilket kan være vanskeligt pga. store alderspænd og lille efterspørgsel på aktiviteter efter skoletid.
- De forventes at bidrage til at mindske frafaldet på SOSU-uddannelserne.

Pilotafprøvningen er en del af Børne- og Undervisningsministeriets model for forsøgs- og udviklingsprojekter, som samlet set består af fire faser: 1) kortlægning, 2) pilotafprøvning, 3) systematisk afprøvning og 4) national skalering (se appendiks B for nærmere beskrivelse af de fire faser).

Denne evaluerings formål er at belyse, hvordan de tre indsatser er blevet implementeret og tilpasset i praksis, hvilke foreløbige resultater de viser, hvilke udgifter der er forbundet med implementering og drift, og om indsatserne ud fra dette lever op til kravene for videre systematisk afprøvning, jf. Børne- og Undervisningsministeriets kriterier for indsatsudvikling (Børne- og Undervisningsministeriet, 2023). Evalueringen vil derudover udfolde nogle af de erfaringer, der er gjort i pilotafprøvningen, med henblik på at inspirere andre skoler til at arbejde med indsatserne.

Datagrundlag

Evalueringen bygger på både kvalitative og kvantitative data:

- Interview med ledere, lærere, oplæringsvejledere, elever og dansk som andetsprog-ansvarlige (DSA-ansvarlige) fra 14 SOSU-skoler
- Elevdata om deltagere i simulationsindsatsen og sprogstøtteindsatsen
- Skriftligt materiale fra skolerne om indsatsernes indhold, omfang og omkostninger

Dataindsamlingen er gennemført i perioden november 2024 til april 2025.

Datagrundlag og metode udfoldes nærmere i appendiks B.

Fakta om de tre afprøvede indsatser

De tre indsatser er udvalgt på baggrund af en kortlægning foretaget af EVA i 2024. Kortlægningen bygger på eksisterende viden samt input fra STUK og SOSU-skolerne (se appendiks B).

Simulation som det tredje læringsrum
Denne indsats består af et struktureret simulationsforløb, hvor SOSU-elever træner realistiske arbejdssituationer i trygge rammer – enten på skolen eller på oplæringsstedet. Forløbet gennemføres i et samarbejde mellem undervisere og oplæringsvejledere og har til formål at styrke overgangen mellem teori og praksis. Indsatsen er afprøvet på fire skoler.

Kompetenceudvikling af undervisere og oplæringsvejledere
Indsatsen er et kompetenceudviklingsforløb til lærere og oplæringsvejledere med fokus på sprogudviklende undervisning. Formålet er at ruste læreres og oplæringsvejlederes evne til at støtte elever, som ikke har dansk som modersmål, i både skole og oplæring. Indsatsen er afprøvet på fem skoler.

Sprogstøtte til elever, som ikke har dansk som modersmål
Denne indsats omfatter systematisk sprogscreening af elever, der ikke har dansk som modersmål, samt efterfølgende målrettet sprogstøtte til dem, der har behov. Sprogstøtten tilbydes igennem hele uddannelsen, i både skole- og oplæringsperioderne. Formålet er at styrke elevernes faglige deltagelse og øge deres mulighed for at gennemføre uddannelsen. Indsatsen er afprøvet på fem skoler.

Vurdering af indsatserne

Evalueringen af pilotafprøvningen viser, at to du af de tre indsatser helt eller delvis lever op til kriterierne for at gå videre til systematisk afprøvning. Den sidste indsats forudsætter justeringer forud for yderligere afprøvning. Se appendiks D for en systematisk gennemgang af de fire kriterier for hver af indsatserne.

Tabel 1.1 herunder opsummerer, hvorvidt indsatserne lever op til kriterierne for systematisk afprøvning, samt hvilke opmærksomhedspunkter der kan være forbundet hermed.

Tabel 1.1
Vurdering af, om indsatserne lever op til kriterierne for at gå videre til systematisk afprøvning

	Samlet vurdering	Opmærksomhedspunkter ift. systematisk afprøvning
Indsats 1: Simulation som det tredje læringsrum	Indsatsen vurderes klar til systematisk afprøvning. Evalueringen af pilotafprøvningen viser, at indsatsen er færdigudviklet, velbeskrevet og implementeret på pilotskolerne i overensstemmelse med indsatsbeskrivelsen. Resultaterne peger på en styrket sammenhæng mellem skole og oplæring, mindre usikkerhed om oplæring blandt eleverne samt konkrete redskaber, der gør eleverne klar til at kunne håndtere udfordrende situationer i praksis. Det har dog ikke været muligt at belyse indsatsens betydning for frafald pga. indsatsens begrænsede volumen. Samlet set vurderes indsatsen som økonomisk realistisk. De største udgifter er lærertimer samt frikøb af oplæringsvejledere.	Ved en systematisk afprøvning er det vigtigt at være opmærksom på, at indsatsen skal implementeres med den foreskrevne tilrettelæggelse og det foreskrevne omfang (jf. indsatsteorien), så den adskiller sig fra andre – mindre – simulationsaktiviteter på skolerne. Det har ikke været muligt at belyse indsatsens betydning for frafald i pilotafprøvningen, men de foreløbige resultater peger på, at eleverne føler sig bedre klædt på til oplæringen som følge af simulationsindsatsen. Ved en systematisk afprøvning bør man derfor fokusere på at sikre en volumen, som muliggør denne type analyser. Særligt med fokus på det uddannelsessrelaterede frafald. Det anbefales desuden, at simulationsforløbet igangsættes så tidligt på hovedforløbet som muligt (gerne inden for de første 40 dage) eller allerede i slutningen af GF2. Indsatsen forudsætter deltagelse af oplæringsvejledere og kan derfor kun gennemføres, hvis der er opbakning fra skolernes samarbejdskommuner.

	Samlet vurdering	Opmærksomhedspunkter ift. systematisk afprøvning
Indsats 2: Kompetenceudvikling af lærere og oplæringsvejledere vedrørende sprogstøtte til elever	Indsatsen vurderes klar til systematisk afprøvning, dog med det forbehold, at dens betydning for elevernes læring og gennemførelse fortsat er uklar. Evalueringen af pilotafprøvningen viser, at indsatsen er færdigudviklet og velbeskrevet, men i flere tilfælde implementeret i et mere begrænset omfang og med en mere begrænset volumen end beskrevet i indsatsbeskrivelsen. Evalueringen viser lovende resultater på kort sigt, idet både lærere og oplæringsvejledere oplever, at de gennem kompetenceudviklingen har fået bedre forudsætninger for at tilrettelægge sprogudviklende undervisning. Pga. evalueringens tidsmæssige rammer har det dog ikke været muligt at belyse, hvordan kompetenceudviklingen omsættes i praksis, eller hvilket udbytte eleverne har af indsatsen. Samlet set vurderes indsatsen som økonomisk realistisk.	Et opmærksomhedspunkt for en videre afprøvning er at have et særligt fokus på at undersøge, hvordan indsatsen bidrager til udvikling af en ny undervisnings- og oplæringspraksis blandt lærere og oplæringsvejledere, samt hvilken betydning dette har for elevernes læring. Et andet opmærksomhedspunkt er, at "øget gennemførelse" ikke kan anbefales at anvendes som resultatmål for indsatsen. Det skyldes dels, at selve indsatsen ligger langt fra elevernes læringsforløb, og dels at det vil blive svært at isolere effekten af kompetenceudviklingsindsatsen fra den sprogstøtteindsats, som pr. 2024 er blevet obligatorisk på alle skoler.
Indsats 3: Sprogstøtte til elever, som ikke har dansk som modersmål	Indsatsen er på nuværende tidspunkt ikke moden til en systematisk afprøvning, da den i pilotafprøvningen blev afprøvet med meget forskellige tilrettelæggelser. Justeringer anbefales således for at sikre en mere ensartet indsats, som kan evalueres op imod andre sprogstøtteindsatser. Evalueringen af pilotafprøvningen viser, at indsatsen har ført til lovende resultater, men at implementeringen i praksis har været præget af lokale tilpasninger samt udfordringer ift. sprogscreening og sprogstøtte i oplæringsperioden. Elever og lærere oplever sprogstøtten som relevant og meningsfuld, og den vurderes til at bidrage til at styrke elevernes dansksproglige kompetencer. Det har dog ikke været muligt at belyse indsatsens betydning for elevernes gennemførelse. Økonomisk vurderes indsatsen som realistisk, men udgifterne varierer betydeligt afhængigt af den lokale tilrettelæggelse, hvor især individuel sprogstøtte og co-teaching er ressourcekrævende for skolerne.	Et opmærksomhedspunkt ved en justeret afprøvning er at undersøge, hvordan og i hvilken grad skolerne implementerer indsatsen som tiltænkt, samt hvilken betydning dette har for elevernes gennemførelse. Samtidig er det vigtigt at være opmærksom på, at alle skoler skal tilbyde sprogstøtte, hvilket kan påvirke mulighederne for at isolere indsatsens effekt.

Indsats 1: Simulation som det tredje læringsrum

Simulationsindsatsen er afprøvet på fire skoler og har involveret i alt 100 elever og 16 lærere samt 16 oplæringsvejledere/kommunale uddannelsesansvarlige fra i alt otte kommuner.

Evalueringen viser, at simulationsindsatsen lever op til kriterierne for at kunne gå videre til systematisk afprøvning, idet den både er tydeligt defineret, succesfuldt implementeret, økonomisk realistisk og viser lovende resultater på kort sigt. Pilotskolerne oplever desuden indsatsen som relevant og har generelt et ønske om at fortsætte med indsatsen, evt. i et mindre omfang.

Simulationsindsatsen er den af de tre indsatser, som skolerne hurtigst kom i gang med at implementere. Det betyder, at det også er den indsats, der har været lettest at evaluere ift. både aktivitets- og resultatmål.

Implementering

Alle fire pilotskoler har i pilotafprøvningen udarbejdet og gennemført mindst ét simulationsforløb med fokus på overgangen mellem skole og første oplæringsperiode, i samarbejde med oplæringsvejledere eller kommunale uddannelsesansvarlige. Forløbene er forskelligt tilrettelagt, men tager alle udgangspunkt i, at eleverne skal afprøve realistiske arbejdssituationer i trygge rammer på enten skole eller oplæringssted. Derudover er alle forløbene tilrettelagt på en måde, som sikrer mulighed for gentagelser over tid, tid til refleksion mellem simulationsdagene og fokus på løbende progression og kontinuitet i form af gennemgående lærere og oplæringsvejledere.

Deltagernes udbytte

Evalueringen viser, at simulationsindsatsen har lovende resultater og dermed kan være med til at mindske nogle af de kendte årsager til frafald: Eleverne oplever mindre usikkerhed om overgangen fra skole til praksis, og at de har fået konkrete redskaber til at håndtere udfordringer i oplæringen. Derudover oplever eleverne en stærkere sammenhæng mellem skole og oplæring, og at de får styrket både deres teoretiske og deres praktiske forståelse for indholdet på uddannelsen. Lærere og oplæringsvejledere oplever ligeledes, at indsatsen bidrager til at styrke sammenhængen mellem skole og oplæring. Datagrundlaget er for lille i pilotafprøvningen til at kunne konkludere noget endelig ift. indsatsens betydning for elevernes frafald.

Udgifter

Pilotskolernes udgifter til simulationsindsatsen varierede mellem ca. 278.000 kr. og ca. 378.000 kr., hvoraf nogle midler kom fra egenfinansiering til udgifter uden for bevillingen. Skolerne har anvendt 67-100 % af projektbevillingen og vurderer, at midlerne har været tilstrækkelige, især fordi indsatsen er tilrettelagt inden for de økonomiske rammer. Udgiften pr. elev varierede mellem 8.696 og 18.974 kr., og resultaterne viser, at prisen pr. elev falder med flere deltagere, hvilket peger på gode muligheder for opskalering – dog med ekstraomkostninger i tilfælde af flere lærere og oplæringsvejledere samt øget tid til koordinering. Skolerne er generelt positive og ønsker at fortsætte indsatsen, men fremtidig finansiering, særligt til oplæringsvejledere, vurderes nødvendig på flere skoler.

Opmærksomhedspunkter ved systematisk afprøvning af indsatsen

Ved en systematisk afprøvning er det afgørende, at indsatsen implementeres i overensstemmelse med den foreskrevne tilrettelæggelse og det fastsatte omfang (jf. indsatsbeskrivelsen), så den

tydeligt adskiller sig fra øvrige – mindre – simulationsaktiviteter på skolerne. Derudover er det relevant at indhente viden om, hvilke simulationsaktiviteter der gennemføres på øvrige skoler, så det er tydeligt, hvad indsatsen sammenlignes med.

For at opnå størst mulig effekt bør simulationsforløbet placeres så tidligt som muligt – enten i slutningen af GF2 eller inden for de første 40 dage af hovedforløbet – da analyser viser, at SOSU-elevernes frafald typisk sker inden for de første 100 dage på hovedforløbet.

Da indsatsens betydning for øget gennemførelse endnu ikke er belyst, anbefales det, at den videre afprøvning gennemføres i et omfang, som muliggør at analysere denne effekt, særligt med fokus på uddannelsesrelateret frafald.

Det er desuden værd at bemærke, at Indsatsen forudsætter deltagelse af oplæringsvejledere. Den kan således kun gennemføres, hvis der er opbakning fra skolernes samarbejdskommuner til at indgå i udvikling og gennemførelse af simulationsforløbene.

Indsats 2: Kompetenceudvikling af lærere og oplæringsvejledere vedrørende sprogstøtte til elever

Kompetenceudviklingsindsatsen er afprøvet på fem skoler og har involveret i alt 122 lærere og 15 DSA-ansvarlige samt 175 oplæringsvejledere fra i alt 17 kommuner.

Evalueringen viser, at indsatsen overordnet set lever op til kriterierne for at kunne gå videre til systematisk afprøvning, men at man med fordel kunne lave mindre justeringer i indsatsteoriens beskrivelse af aktiviteter. Indsatsen er tydeligt defineret, succesfuldt implementeret – om end med variationer – og viser lovende resultater på kort sigt hos lærere og oplæringsvejledere. Det har dog, pga. evalueringens tidsmæssige begrænsning, ikke været muligt at belyse indsatsens betydning for, hvordan lærere og oplæringsvejledere anvender kompetencerne til sprogstøttende aktiviteter i praksis, samt elevernes udbytte heraf.

Der er forskel på, om skolerne oplever indsatsen som relevant, og der er ligeledes forskel på, om de ønsker at fortsætte indsatsen efter afprøvningsperioden.

Implementering

Alle deltagende pilotskoler har gennemført kompetenceudvikling af lærere og oplæringsvejledere vedrørende sprogstøtte til elever, der ikke har dansk som modersmål, og kompetenceudviklingen har haft fokus på sprogudviklende metoder og et ressourcesyn på eleverne. Det varierer dog skolerne imellem, hvorvidt kompetenceudviklingen har haft et tilstrækkeligt omfang, og hvorvidt der på evalueringstidspunktet har været lagt planer for den videre understøttelse af sprogstøtten. Hertil kommer, at ikke alle skoler har haft implementeringsforudsætningerne på plads inden starten af afprøvningsperioden, fx ift. om de DSA-ansvarlige medarbejdere har været klædt på til at kompetenceudvikle lærere og oplæringsvejledere. Dette har i nogle tilfælde medvirket til forsinkelser i afprøvningen.

Deltagernes udbytte

Evalueringen viser, at indsatsen har lovende resultater og adresserer elevernes sproglige udfordringer, som er en kendt frafaldsårsag. Det har inden for afprøvningsperioden ikke været muligt at vurdere elevernes udbytte af indsatsen, da lærere og oplæringsvejledere kun i meget begrænset omfang har nået at arbejde med de nye kompetencer i undervisning og oplæring på evalueringstidspunktet. Men lærere og oplæringsvejledere oplever, at de har fået bedre forudsætninger for at tilbyde sprogudviklende undervisning og oplæring til elever, der ikke har dansk som modersmål. De har dog kun i meget begrænset omfang haft mulighed for at afprøve disse nye kompetencer i praksis på evalueringstidspunktet.

Udgifter

Pilotskolernes udgifter til udvikling og implementering varierede mellem ca. 145.000 kr. og ca. 397.000 kr. på evalueringstidspunktet, hvor nogle skoler også har bidraget med egenfinansiering til blandt andet lokaleleje, forplejning og materialer. Udgiften pr. deltager spændte fra 2.837 til 9.686 kr., men der ses ikke nogen klar sammenhæng mellem indsatsens volumen og skolernes udgifter. Udgifter forbundet med afprøvningen afhænger derimod af faktorer som eksisterende kompetencer, faciliteter og antallet af involverede kommuner. Skolerne har brugt 40-100 % af projektbevillingen, som primært har dækket timer til forberedelse og gennemførelse af kompetenceudvikling samt frikøb af oplæringsvejledere. En udbredelse kræver midler til kompetenceudvikling af DSA-ansvarlige, frikøb af lærere og oplæringsvejledere samt ressourcer til opfølgende aktiviteter, hvis omfang endnu ikke kan vurderes.

Opmærksomhedspunkter ved systematisk afprøvning af indsatsen

De mere langsigtede mål for indsatsen er ikke blevet belyst igennem evalueringen, grundet de tidsmæssige begrænsninger. Vurderingen af, hvorvidt indsatsen er klar til systematisk afprøvning, baserer sig derfor udelukkende på de kortsigtede resultater i form af lærernes og oplæringsvejledernes tilfredshed med samt deres umiddelbare udbytte af kompetenceudviklingen. Ved en videre afprøvning bør fokus rettes mod, hvordan lærerne og oplæringsvejlederne omsætter de tilegnede kompetencer til sprogstøttende aktiviteter i hhv. deres undervisning og deres oplæring, samt hvilken betydning dette har for elevernes læring.

Det anbefales ikke at anvende "øget gennemførelse" som resultatmål for denne indsats. Dels ligger indsatsen langt fra eleverne i virkningskæden, og dels er det med den politiske aftale fra 2024 blevet obligatorisk for alle SOSU-skoler at yde sprogstøtte til eleverne gennem hele uddannelsen (Børne- og Undervisningsministeriet, 2024). Det vil derfor være meget vanskeligt at isolere effekten af kompetenceudviklingsindsatsen fra skolens generelle sprogstøtteindsats.

Indsats 3: Sprogstøtte til elever, som ikke har dansk som modersmål

Sprogstøtteindsatsen er afprøvet på fem skoler og har involveret i alt 19 lærere og 124 elever.

Evalueringen viser, at sprogstøtteindsatsen har medført gode og lovende resultater, selvom implementeringen er sket med store lokale tilpasninger ift. den konkrete tilrettelæggelse. Det peger på, at der stadig er behov for visse justeringer af indsatsen, før den er fuldt ud realiserbar og kan afprøves systematisk på nationalt niveau. Sprogstøtte er, jf. den politiske aftale fra 2024 "om flere social-

og sundhedsassistenter og social- og sundhedshjælpere til vores sundhedsvæsen og ældrepleje", blevet en obligatorisk del af skolernes opgave. Pilotskolerne forventes derfor alle at fortsætte med indsatsen – evt. med lokale justeringer ift. tilrettelæggelse.

Implementering

Alle fem pilotskoler har gennemført sprogscreening og har tilbudt sprogstøtte til enten alle eller udvalgte elever i målgruppen. Pilotafprøvningen viser dog, at den indledende sprogscreening af SOSU-elever, som skal identificere målgruppen for sprogstøtte, har skabt udfordringer for skolerne. Ifølge pilotskolerne er det vanskeligt at udpege de rette elever alene på baggrund af de tilgængelige screeningsværktøjer (primært EUD-screeningen), hvorfor de i højere grad har anvendt lærernes egne vurderinger. Ydermere tager indsatsen ikke højde for, at mange kommuner allerede har et omfattende sprogstøttetilbud målrettet mod elever i oplæring. Derfor har pilotskoler i disse kommuner kun fundet det meningsfuldt at implementere indsatsen i elevernes skoleperiode. Indsatsen er dermed – af gode årsager – ikke implementeret på alle skoler i overensstemmelse med indsatsteorien.

Deltagernes udbytte

Evalueringen viser, at sprogstøtten opleves som relevant og brugbar ift. elevernes uddannelse og individuelle behov, og at elever og lærere vurderer, at støtten bidrager til at styrke elevernes danskssproglige færdigheder. Eleverne selv giver desuden udtryk for, at de er meget glade for sprogstøtten, og at dens placering i undervisnings-/oplæringstiden har positiv betydning for deres motivation og mulighed for at deltage. Det har ikke været muligt at belyse sprogstøttens betydning for elevernes gennemførelse i evalueringsperioden.

Udgifter

Pilotskolernes udgifter til sprogstøtteindsatsen har varieret mellem ca. 132.000 kr. og ca. 398.000 kr., inkl. evt. egenfinansiering til blandt andet kørsel, projektledelse og administration. Udgiften pr. elev, der har modtaget sprogstøtte, varierer fra 3.466 til 17.996 kr. Udgiften afhænger primært af den lokale tilrettelæggelse. Især individuelle fysiske besøg på oplæringssteder og co-teaching har været omkostningstungt for skolerne. Derudover afhænger udgifterne af, hvorvidt der eksisterer kommunale sprogstøttetilbud, eller om skolen selv har varetaget denne støtte i oplæringsperioden. Skolerne har brugt 37-100 % af bevillingen, som primært er anvendt til medarbejdertimer. Midlerne vurderes generelt som tilstrækkelige, men skolerne har generelt tilrettelagt indsatsen ud fra bevillingens størrelse med fokus på økonomisk bæredygtighed fremadrettet. Udgifter forbundet med opskalering afhænger meget af den konkrete tilrettelæggelse.

Opmærksomhedspunkter ved systematisk afprøvning af indsatsen

Indsatsen er på nuværende tidspunkt ikke moden til en systematisk afprøvning, da den i pilotafprøvningen blev afprøvet med meget forskellige tilrettelæggelser. Det vil derfor forudsætte justeringer af indsatsen, før den kan afprøves i et ensartet format, som gør det muligt at evaluere den op imod andre tilrettelæggelsesformer. Dette er især vigtigt, da sprogstøtte med den politiske aftale fra 2024 er blevet obligatorisk på alle skoler. I den forbindelse er det vigtigt at fastsætte tydeligere kriterier for, hvilke elever der skal tilbydes sprogstøtten, hvordan den skal tilrettelægges i oplæringsperioden, samt hvornår kommunale tilbud kan erstatte skolens egen sprogstøtte.

Herefter vil det være relevant at afprøve indsatsen med fokus på, hvordan – og i hvilken grad – skolerne implementerer indsatsen som tiltænkt, samt hvilken betydning dette har for elevernes gennemførelse.

Opmærksomhedspunkter ved overgang fra pilotafprøvning til systematisk afprøvning

Evalueringen peger på en række fordele og ulemper på tværs, og derfor præsenteres her nogle centrale opmærksomhedspunkter, som er vigtige at have med i de videre overvejelser om systematisk afprøvning og videreudvikling.

Skolernes eksisterende kapacitet og kompetencer har stor indflydelse på implementeringen af indsatserne

Evalueringen viser, at pilotskolernes eksisterende forhold har stor betydning for, hvor hurtigt de er lykkedes med at implementere deres valgte indsats inden for evalueringsperioden for pilotafprøvningen. Herunder betyder det noget, om skolerne har eksisterende erfaring med indsatsen, relevante medarbejderkompetencer og et veletableret samarbejde med oplæringskommunerne. Pilotskoler, der ikke har haft dette på plads forud for afprøvningen, har haft brug for mere tid til at identificere relevante medarbejdere, kompetenceudvikling, planlægning, indkøb mv. Det understreger vigtigheden af at tage højde for skolernes eksisterende forhold i tilrettelæggelsen af en implementering, så der afsættes tilstrækkelig tid til de skoler, der ikke har alle forudsætninger på plads.

De lokale forhold påvirker, hvilke indsatser der er meningsfulde for skolen at afprøve

Evalueringen viser, at lokale forhold på pilotskolerne har stor betydning for, hvad der er muligt og meningsfuldt for den enkelte skole at afprøve. Det kan fx være forhold som antallet af samarbejdskommuner, antallet af elever i målgruppen og andre indsatser på skolen eller i kommunen. Derfor er det vigtigt, at skolerne har mulighed for at tilpasse og tilrettelægge deres indsats med udgangspunkt i disse forhold, så indsatsen er både relevant og realistisk for skolerne at gennemføre.

Samarbejde med kommunerne er vigtigt for implementering, men kræver ressourcer

Evalueringen viser, at samarbejdet med kommuner og oplæringssteder er afgørende for at kunne implementere indsatserne. Det gælder især simulations- og kompetenceudviklingsindsatsen, hvor inddragelsen af oplæringsvejlederne er et centralt element, men er også relevant i forbindelse med sprogstøtteindsatsen, hvor der er behov for koordinering med elevernes kommuner ift. at sikre, at eleverne modtager sprogstøtte – i regi af enten skolen eller kommunen. Evalueringen viser, at dette samarbejde generelt er vellykket, men også er ganske ressourcekrævende, da det forudsætter tæt dialog og koordinering. Implementeringen kræver derfor, at skolerne har mulighed for at frigive ressourcer til denne opgave. Skolernes ledelser vurderer desuden, at midler til frikøb af

oplæringsvejledere til hhv. simulation og kompetenceudvikling er en vigtig forudsætning for implementering.

Måling af effekt kræver viden om andre igangværende indsatser

Evalueringen viser, at alle SOSU-skolerne allerede har mange igangværende indsatser til at fremme gennemførelsen. I et effektmålingsforsøg vil det derfor være udfordrende at isolere effekten af én indsats. Ved en systematisk afprøvning vil det derfor være vigtigt at afdække, hvilke andre indsatser skolerne har, som evt. kan have betydning for eleverne i målgruppen, samt at opstille mål, som er tæt knyttet til den konkrete indsats, som supplement til effektmål om øget gennemførelse. Det kan fx være spørgeskemaundersøgelser, der følger op på deltagernes tilfredshed med og udbytte af hhv. simulation, kompetenceudvikling og sprogstøtte, umiddelbart efter denne er gennemført.

Tidsrammen har betydning for, hvilke resultater der kan belyses

For alle tre indsatser gør det sig gældende, at resultaterne i form af øget gennemførelse først kan belyses efter en vis tidsperiode, blandt andet fordi det tager ca. tre til seks måneder for pilotskolerne at blive klar til selve afprøvningen. Det har ikke været muligt at følge op på elevernes gennemførelse inden for tidsrammen for evalueringen af pilotafprøvningen. Ved en systematisk afprøvning vil det derfor være vigtigt, at afprøvningsperioden både giver den nødvendige tid til, at skolerne kan nå at blive klar til afprøvning, og giver mulighed for at følge indsatserne og deres resultater over en periode på minimum et år efter påbegyndelse af indsatsen.

2 Simulation som det tredje læringsrum

Dette kapitel belyser resultaterne af evalueringen af indsatsen "simulation som det tredje læringsrum" (herefter simulationsindsatsen).

Indsatsen er pilotafprøvet på fire SOSU-skoler og har involveret i alt 16 lærere, 16 oplæringsvejledere og 100 elever.

Evalueringen bygger på kvalitative interview med i alt 5 ledere, 7 lærere, 11 oplæringsvejledere og 19 elever samt elevdata og skriftlig dokumentation fra skolerne (se appendiks B). Evalueringen viser, at simulationsindsatsen er en gennemarbejdet og velfungerende indsats, der er klar til at gå fra pilotforsøg til en mere systematisk afprøvning. Indsatsens formål, kerneelementer og aktiviteter er velbeskrevne. Indsatsen er skalerbar og opleves som relevant i praksis af både lærere, oplæringsvejledere og elever. Indsatsen er desuden overførbar på tværs af skoler med mulighed for lokal tilpasning.

2.1 Kort om indsatsen

Baggrunden for indsatsen er, at undersøgelser viser, at der er øget risiko for frafald blandt SOSU-elever i overgangen mellem skole og oplæring. Årsagen er blandt andet, at eleverne føler sig uforberedte på det, de oplever i praksis under deres oplæring (Rambøll, 2024).

Formålet med simulationsindsatsen er at styrke elevernes faglige kompetencer og give dem indblik i praksis, så de i mindre grad oplever praksis- og ansvarschok i forbindelse med deres første oplæringsperiode. Simulationerne indeholder elementer fra både oplæringsdelen, i form af simulation af realistiske scenarier, og skoledelen, i form af inddragelse af teoretisk viden fra skoleundervisningen og refleksion over udførelsen af arbejdsopgaverne. I simulationsbaseret træning er fejl tilladt, og eleverne kan gentage øvelserne i et trygt læringsmiljø.

Indsatsen består af to kerneelementer:

1. Udarbejdelse af drejebog for simulationsforløb i et samspil mellem skole og oplæring
2. Simulationsforløb, hvor SOSU-eleverne deltager i simulationsscenarier, hvor de afprøver realistiske arbejdssituationer i trygge rammer, faciliteret af lærere fra skolen og oplæringsvejledere fra oplæringen.

Indsatsteori og beskrivelse af indsatsens kerneelementer fremgår af appendiks C.

Simulationsindsatsen, som er afprøvet i dette projekt, er designet på baggrund af erfaringer fra et projekt gennemført af Videnscenter for Velfærdsteknologi, der er evalueret af Vibe Aarkrog (Aarkrog, 2023).

2.2 Implementering af indsatsen

Evalueringen viser, at alle fire pilotskoler er lykkedes med at implementere begge kerneelementer i indsatsen, og at skolerne har været tro mod både de overordnede rammer for og metoden i indsatsen. Simulationsforløbene er tilrettelagt lidt forskelligt ift. placering af de enkelte simulationsdage, men er på alle pilotskoler tilrettelagt med fokus på løbende progression, tid til refleksion og kontinuitet ift. lærer- og elevgruppen.

2.2.1 Organisering af indsatsen

De fire pilotskoler har afprøvet indsatsen i samarbejde med én eller flere af deres lokale samarbejdskommuner. På hver skole har lærere og oplæringsvejledere (eller tilsvarende) udviklet og afprøvet ét eller flere simulationsforløb, tilrettelagt over flere dage.

Indsatsen har inkluderet i alt 16 lærere og 16 oplæringsvejledere eller kommunale uddannelsesansvarlige fra i alt otte kommuner. Skolerne har primært valgt at afprøve indsatsen på deres SOSU-assistenthold, men der indgår også enkelte elever fra SOSU-hjælperuddannelsen.

I alt har 100 elever deltaget i simulationsindsatsen, hvoraf hovedparten (94 elever) er social- og sundhedsassistentelever (SSA-elever), mens en mindre del (6 elever) er social- og sundhedshjælperelever (SSH-elever). Dette fremgår af tabel 2.1 nedenfor.

Tabel 2.1
Antal kommuner, lærere, oplæringsvejledere og elever involveret i indsatsen

	Kommuner	Lærere	Oplæringsvejledere	Elever
	Antal	Antal	Antal	Antal
Skole A	3	7	6	16
Skole B	2	2	3	32
Skole C	1	4	3	24
Skole D	2	3	4	28
I alt	8	16	16	100

Kilde: skolernes skriftlige dokumentation, EVA, 2025.

2.2.2 Pilotskolernes implementeringsforudsætninger

Evalueringen viser, at de fire pilotskoler har haft de nødvendige implementeringsforudsætninger ift. kompetencer, ledelsesopbakning, dedikeret tid til planlægning og skemalægning og et velfungerende samarbejde med de kommunale oplæringssteder. Pilotskolernes adgang til relevante faciliteter og teknologier har varieret, men har ikke været en barriere for afprøvningen.

- Alle pilotskoler har haft lærere med erfaring med simulation som metode, hvilket har styrket implementeringen. Skolernes erfaringer kommer fra deltagelse i tidligere simulationsprojekter[1], AMU-kurset *Simulation som pædagogisk metode* eller lignende. Oplæringsvejledernes forudgående kompetencer har dog varieret. På de fleste skoler har lærerne varetaget kompetenceudviklingen af de involverede oplæringsvejledere gennem sidemandsoplæring. Pga. oplæringsvejledernes mere begrænsede erfaring har de i begyndelsen af forløbet indtaget en mere afgrænset rolle i simulationerne, typisk som observatører eller figuranter, og først senere fungeret som facilitatorer (se tekstboks på side 17). Den gradvise opbygning af kompetencer har været nødvendig for at sikre tryghed i rollen og kvalitet i gennemførelsen.
- Samarbejdet mellem pilotskolerne og kommunerne har generelt fungeret godt og været afgørende for at sikre oplæringsvejledernes deltagelse. Pilotskolerne har i flere tilfælde haft et veletableret samarbejde, som har gjort det let at indgå aftaler om frikøb og deltagelse. Opgaven er dog tidskrævende. Evalueringen viser, at samarbejdet mellem lærere og oplæringsvejledere generelt har fungeret godt. Der er enkelte eksempler på situationer, hvor der har været uklarhed om rolle- og ansvarsfordelingen mellem lærere og oplæringsvejledere. Det har blandt andet drejet sig om, hvem der stod for klargøring, kommunikation med elever og planlægning af forløbet, hvilket har skabt usikkerhed og behov for justering undervejs.
- Pilotskolernes adgang til simulationsfaciliteter og teknologi varierede. Nogle skoler havde gode rammer for simulation både på skolen og i oplæringen, mens andre måtte finde alternative løsninger, fx kasser med udstyr til brug på oplæringsstederne. I enkelte tilfælde blev simulationerne udelukkende gennemført på skolen pga. manglende faciliteter på oplæringsstederne. Evalueringen viser, at adgang til relevant teknologi ikke er en forudsætning for at gennemføre indsatsen, men har betydning for, hvilke læringsmål der kan indgå i simulationerne. På én skole arbejdede man fx med nedre hygiejne på en dukke, mens en anden skole uden dukke valgte at arbejde med øvre hygiejne (vask af ansigt) på en levende person. På en anden skole havde de ikke adgang til en seng på oplæringsstedet og brugte i stedet en stol. Teknologi opleves dog at have begrænset betydning for elevernes oplevede udbytte. Det er især interaktionen med figuranten, som eleverne selv fremhæver som lærerig. Mange emner, såsom demens, kommunikation og uønsket (seksuel) opmærksomhed, kræver desuden ikke nødvendigvis særligt udstyr.
- Alle pilotskoler har afsat tid til udvikling og gennemførelse af indsatsen samt til projektkoordinering og dialog med samarbejdskommuner. Skolerne har alle prioriteret at bruge midler til at

1 Fx *Forsøg med simulation i første praktikophold på social- og sundhedsassistentuddannelsen*, gennemført af Videnscenter for Velfærdsteknologi i perioden 2021-2023.

frikøbe oplæringsvejlederne, hvilket har gjort det muligt for dem at prioritere opgaven og deltage aktivt i både planlægning og udførelse.

- Der har været ledelsesmæssig opbakning på samtlige pilotskoler. På alle skoler har ledelsen understøttet indsatsen, blandt andet ved at afsætte tid og ressourcer og i nogle tilfælde indskrive simulation som en del af skolens strategi, hvilket har styrket implementeringen og den videre forankring.

2.2.3 Implementering af kerneelement 1: Udarbejdelse af simulationsforløb i samspil mellem skole og oplæring

Det første kerneelement i indsatsen består af udarbejdelse af simulationsforløb, som udarbejdes i et samarbejde mellem lærere fra skolen og oplæringsvejledere fra én eller flere samarbejdskommuner. Udarbejdelsen sker ved 1) identificering af relevante scenarier og 2) udarbejdelse af drejebøger for simulationsforløbene.

Alle skoler har udarbejdet simulationsforløb i et samarbejde mellem lærere og oplæringsvejledere

Evalueringen viser, at alle fire pilotskoler har udarbejdet mindst ét simulationsforløb med fokus på overgangen mellem skole og første oplæringsperiode. Forløbene er udarbejdet i et samarbejde mellem udvalgte lærere og udvalgte oplæringsvejledere – eller kommunale uddannelsesansvarlige – som har siddet fysisk sammen i flere dage. På nogle skoler valgte lærerne at udarbejde et udkast, som de derefter fik kvalificeret af oplæringsvejlederne, mens de på andre skoler valgte at lade oplæringsvejlederne byde ind med relevante emner og scenarier indledningsvist, som de derefter indarbejdede i drejebøger.

Ambitionen på tværs af skoler har været, at forløbene skulle udarbejdes i et samarbejde mellem skole og oplæring, hvilket også lykkedes på to af skolerne. På de to andre skoler oplevede lærerne, at opgaven tog længere tid end forventet, hvilket betød, at de måtte færdiggøre materialerne uden oplæringsvejlederne.

De afprøvede simulationsforløb har blandt andet omhandlet mødet med borgeren, relations dannelse, øvre/nedre hygiejne, forflytning, forebyggelse af smittespredning og tidlig opsporing af sygdom. Selve formatet for drejebøgerne har ofte været inspireret af materialer fra tidligere simulationsundervisning på skolen samt fra projekter og kurser, som underviserne har deltaget i forud for afprøvningen.

Skole-praksis-samarbejdet bidrager til simulationsforløbenes relevans og kvalitet

Evalueringen viser, at både lærere og oplæringsvejledere spiller en vigtig rolle ift. at sikre simulationsforløbenes praksisrelevans og kvalitet. Begge aktører er derfor vigtige at inddrage i samarbejdet. Oplæringsvejlederne kan på baggrund af deres praksiserfaring byde ind med konkrete og realistiske scenarier til simulationsforløbene, og de kan ligeledes identificere, hvilke opgaver eller situationer som oftest udfordrer nye SOSU-elever, og som derfor er relevante at arbejde med. Lærerne kan på den anden side være med til at sikre, at scenarierne adresserer konkrete læringsmål, og at forløbene er tilrettelagt ud fra didaktiske og pædagogiske retningslinjer.

Erfaringen er desuden, at samarbejdet om simulationsforløbene er en vigtig forudsætning for at både lærere og oplæringsvejledere er trygge ift. gennemførelsen af scenarierne sammen med eleverne. Det skyldes, at der i samarbejdet opbygges relationer på tværs af skole og praksis, som letter det videre samarbejde.

2.2.4 Implementering af kerneelement 2: Simulationsforløb i det tredje læringsrum med elever, lærere og oplæringsvejledere

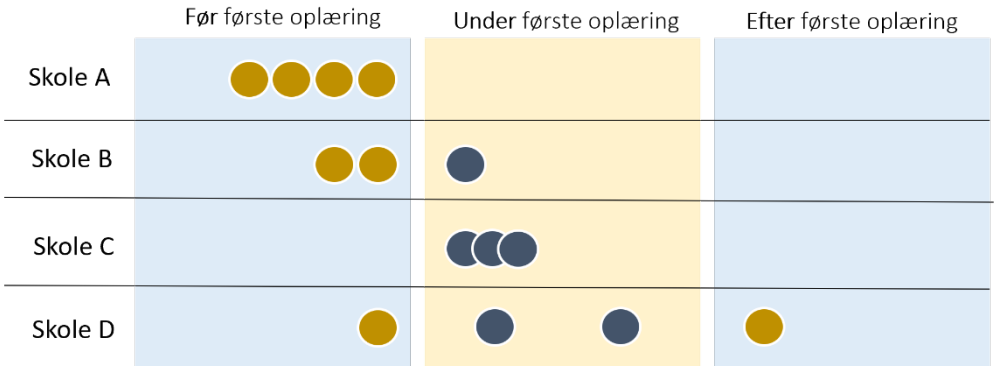
Kerneelement 2 består af simulationsforløb af to eller tre dages varighed med deltagelse af både lærere og oplæringsvejledere.[2] Simulationerne skal tage udgangspunkt i realistiske scenarier og foregå i virkelighedstro omgivelser på enten skolen eller oplæringsstedet. Hvert simulationsforløb skal indledes med en introduktion til simulation som metode, og hvert simulationsforløb skal tilrettelægges ud fra en fast struktur bestående af briefing, scenarie og debriefing.

Alle skoler har afprøvet simulationsforløb med fokus på overgangen til første oplæringsperiode

Alle fire pilotskoler har gennemført mindst ét simulationsforløb forud for eller i starten af første oplæringsperiode med deltagelse af både lærere fra skolen og oplæringsvejledere fra kommunen. Flere af skolerne har også gennemført – eller har planer om at gennemføre – simulationsforløb i forbindelse med oplæringsperioden i psykiatrien på SSA-uddannelsen. Dette forløb er dog ikke afdækket i denne evaluering.

Figur 2.1 herunder illustrerer, hvordan simulationsforløbene forud for eller i starten af første oplæringsperiode er tilrettelagt forskelligt på de fire pilotskoler.[3]

Figur 2.1
Pilotskolernes tilrettelæggelse af et simulationsforløb i forbindelse med første oplæringsperiode



Kilde: EVA, 2025.

2 Flere skoler har også afprøvet forløb på andre tidspunkter på uddannelsen (fx forud for psykiatriforløbet). Denne evaluering fokuserer dog udelukkende på de forløb, der har fokus på at styrke elevernes overgang til og gennemførelse af første oplæringsforløb.

3 Figuren inkluderer kun simulationsaktiviteter, der knytter sig til første oplæringsperiode. Supplerende forløb i forbindelse med senere oplæringsperioder (fx psykiatrioplæringen) indgår således ikke.

Note: Figuren illustrerer, hvordan skolerne har tilrettelagt et simulationsforløb for en gruppe elever. Hver prik illustrerer en simulationsdag. Gule prikker illustrerer simulationsdage gennemført fysisk på skolen, mens blå prikker illustrerer simulationsdage gennemført ude i oplæringen. Bemærk, at nogle skoler har gennemført simulation på flere forskellige oplæringssteder i skoleperioden. I praksis har skolens lærere således deltaget i flere simulationsdage, end figuren viser. For skole A gælder desuden, at eleverne har været ude i en meget kort praktik (14 dage) i starten af hovedforløbet. Dette bliver dog ikke betragtet som første oplæring i denne kontekst pga. dens meget korte varighed. Bemærk, at der er skoler, som også har gennemført simulationsforløb i forbindelse med anden oplæringsperiode i psykiatrien. Disse forløb er dog ikke medtaget i denne figur.

Som figuren illustrerer, har alle pilotskolerne valgt at tilrettelægge simulationsforløbet over mindst tre dage, fordelt over en længere periode (mellem tre uger og fire måneder afhængigt af skole). Én skole har kun gennemført simulationsdage i skoleperioden, én skole har kun gennemført simulationsdage i oplæringsperioden, og to skoler har gennemført simulationsdage i både skole- og oplæringsperioden. Forskellen i skolernes tilrettelæggelse bunder i forskellige lokale forhold såsom antal elever i indsatsen, antal samarbejdskommuner og adgang til lokaler og simulationsudstyr i oplæringen.

Evalueringen viser, at alle fire pilotskolers tilrettelæggelsesformer fungerer godt, og der er ikke noget, der tyder på, at den ene tilrettelæggelse skulle fungere bedre end de andre ift. at opnå de ønskede resultater hos eleverne.

På tværs af de fire pilotskoler peges der på følgende erfaringer ift. god tilrettelæggelse af forløbene:

- Gentagelser: Ved at gennemføre flere simulationsdage over en længere periode får både elever, lærere og oplæringsvejledere tid til at blive fortrolige med metoden. Gentagelserne giver desuden deltagerne mulighed for at afprøve forskellige roller i simulationerne (fx observatør og simulant for elevernes vedkommende og figurant og facilitator for oplæringsvejledernes og lærernes vedkommende).
- Tid til refleksion: Alle skoler har lagt simulationsdagene med mindst én uges mellemrum. Dette ser ud til at fungere godt, da det giver eleverne tid til at reflektere over egen læring og faglige progression.
- Løbende progression: Skolerne har haft fokus på at styrke elevernes faglige progression ved at øge kompleksiteten i simulationsscenarierne fra gang til gang. Dette opleves at fungere godt. Erfaringen er, at det er vigtigt at starte med små og simple simulationsscenarier, hvor eleverne kan blive fortrolige med metoden. Derefter kan man skrue op for kompleksiteten.
- Kontinuitet: Gennemgående lærere og oplæringsvejledere på tværs af simulationsdage bidrager til, at lærere og oplæringsvejledere får styrket deres samarbejde over tid, og at eleverne oplever psykologisk tryghed i forbindelse med simulationsforløbene.

Tydelig rammesætning er vigtigt for, at eleverne føler sig trygge i scenarierne

Scenarierne har alle været tilrettelagt med udgangspunkt i en fast struktur med 1) briefing, 2) scenarie og 3) debriefing, som indsatsteorien lægger op til. Lærerne vurderer, at denne tilrettelæggelse fungerer godt, fordi den rammesætter simulationen, så eleverne er trygge ved situationen, og fremmer en opfølgning med plads til læring og refleksion.

Erfaringen fra pilotskolernes afprøvning er, at mindre afvigelser og overraskelser i scenarierne generelt fungerer godt, da de bidrager til, at scenariet opleves realistisk og praksisnært. Det er dog samtidig vigtigt at være opmærksom på, at deltagelse i simulationer kan være grænseoverskridende for eleverne, og at det stiller dem i en sårbar situation over for både lærere, oplæringsvejledere og holdkammerater. Nye elementer kan derfor med fordel tilføjes langsomt og under hensyntagen til den konkrete elev. Det er derudover hensigtsmæssigt at italesætte de nye elementer i rammesætningen af scenariet, så eleverne er forberedt.

Vigtigt, at alle elever har en tydelig rolle i simulationen

Alle fire pilotskoler har valgt at dele eleverne op i forbindelse med simulationsforløbene. På nogle skoler har de etableret mindre grupper bestående af fire-seks elever, mens de på andre skoler har etableret større grupper bestående af ca. 10-11 elever. Dette bunder dels i antallet af elever, der indgår i simulationsforløbene på skolerne, og dels i antallet af lærere, oplæringsvejledere og simulationsrum.

Evalueringen viser, at der er fordele ved at gennemføre simulationerne i mindre grupper, hvor alle kan have en aktiv rolle i simulationen, men at større grupper (op til 11 personer) også kan fungere, hvis det rammesættes tydeligt, og alle elever får en konkret rolle eller opgave. Det kan både være som simulant (fx som SOSU-assistenten i scenariet) eller som observatør med et konkret fokus. På denne måde bringes alle eleverne i spil i den efterfølgende debriefing.

Roller i simulationsforløb:

- Facilitator: Person, som har til opgave at facilitere simulationsopgaven. Personen rammesæt-ter inden og står for debriefingen bagefter. Oftest en lærer eller en oplæringsvejleder.
- Rollespillere: Den eller de elever, som deltager aktivt i scenariet, fx ved at spille social- og sundhedsassistent(er)/social- og sundhedshjælper(e), som skal løse en konkret opgave hos en borger.
- Figurant: Person, som spiller enten borger eller pårørende, som indgår i scenariet. Kan fx spilles af en lærer, en oplæringsvejleder, en udefrakommende (fx en pensionist) eller en elev.
- Observatører: De elever, som ikke indgår aktivt i scenariet, men som har til opgave at observere scenariet og reflektere over det sammen med rollespilleren/rollespillerne.

Forskellige figuranter bidrager til forskellige ting

Pilotskolerne har gjort sig erfaringer med forskellige figuranter. På nogle skoler har frivillige pensionister ageret figuranter, på andre har eleverne selv være figuranter, og endelig er der skoler, som har erfaringer med at lade lærere eller oplæringsvejledere varetage figurantrollen.

Erfaringen er, at forskellige figuranter bidrager med noget forskelligt. Pensionister eller tilsvarende, som eleverne ikke kender, bidrager til, at opgaven føles mere virkelighedstro, mens lærere eller oplæringsvejledere til gengæld har faglig viden eller erfaring fra praksis, som gør, at de bedre kan spille bestemte roller (fx demente eller diffuse borgere).

Fordelen ved, at eleverne selv agerer figuranter, er, at de oplever på egen krop, hvordan det er at være en borger, som skal modtage hjælp, hvilket kan være vigtig læring. Erfaringen er dog, at eleverne kan finde denne rolle grænseoverskridende. Det fungerer derfor bedst i mindre komplekse scenarier og kun på hold, hvor eleverne kender hinanden godt.

Tilstedeværelse af både lærer og oplæringsvejleder styrker kvaliteten af simulationsforløbene

Evalueringen viser, at det fungerer godt at gennemføre simulationen i samarbejde mellem lærere og oplæringsvejledere, idet de hver især har noget vigtigt at bidrage med. Lærerne oplever, at det giver tryghed i simulationssituationen, at der er en oplæringsvejleder til stede, som kan korrigere og gøre simulationen så praksisnær som muligt. Dette er en erfaring, som lærerne finder brugbar i forbindelse med selve simulationsforløbet, men som de også har et ønske om at implementere i deres undervisning på sigt.

Gennemførelse af simulationer på oplæringsstedet har fordele og ulemper

Tre af pilotskolerne har afprøvet simulationer ude på oplæringsstederne. Evalueringen viser både fordele og ulemper ved denne model.

Fordelen ved at gennemføre simulation i oplæringsperioden er, at det kan øge oplæringsstedernes ejerskab over indsatsen. Det kan også give eleverne mulighed for at mødes og vidensdele undervejs i oplæringsperioderne og styrker sammenhængen mellem skole og praksis. Dette kan dog også opnås ved at indkalde eleverne til forløb på skolen i oplæringsperioden. Den fysiske placering er derfor mindre vigtig end selve det, at de mødes.

Omvendt er der også en række praktiske udfordringer forbundet med at gennemføre forløb på oplæringsstederne. Der er stor variation i adgangen til lokaler, materialer og udstyr på tværs af kommuner. Nogle steder er der simulationslokaler, mens de andre steder har lånt lokaler og selv medbragt udstyr fra skolen. Koordinationen er desuden kompleks ved denne tilrettelæggelse og kræver en tæt dialog med både elever og oplæringssteder for at sikre, at eleverne kan deltage. Endelig peger evalueringen på behovet for en ekstra tydelig ansvarsfordeling mellem lærere og oplæringsvejledere ved denne tilrettelæggelse, fx ift. klargøring, planlægning og gennemførelse af simulationen.

Skolerne vurderer, at denne tilrettelæggelse kun har kunnet lade sig gøre i pilotafprøvningen, fordi indsatsen har været afgrænset til et begrænset antal kommuner eller oplæringssteder. En bredere udrulning vil kræve flere ressourcer.

Evalueringen viser dog, at elevernes udbytte ikke påvirkes af den fysiske placering af simulationsforløbene. Eleverne er overordnet set positive over for simulationsforløbene, uanset om de er foregået på skolen eller på et oplæringssted.

Eksempel på et simulationsscenarie: Simulation af somatisk sygdom og sygepleje i forbindelse med nedre hygiejne

Scenarie: "Susanne" er 91 år og bor på plejehjem. Klokken er 8 om morgenen, og Susanne ligger i sengen. Nattevagten har gjort klar til nedre hygiejne på et plejebord ved Susannes seng. Eleven banker på døren, går stille og roligt ind til Susanne, præsenterer sig med navn, fjerner dynen stille og roligt og fortæller Susanne, hvad der skal ske. Eleven udfører nedre hygiejne ifølge VAR-procedure. Da bleen åbnes, bemærkes der, at den er ildelugtende med koncentreret gul urin, og vandet på natbordet er ikke drukket. Susanne er anderledes, end hun plejer og virker konfus Eleven skal bruge sanserne til at indsamle og observere data.

Tilrettelæggelse: Der er en indledende briefing på 5 minutter, herefter har eleverne 10 minutter til at udføre scenariet/simulationen, og til slut er der en debriefing på 20 minutter.

Roller:
- Lærer eller oplæringsvejleder står for briefing og debriefing.
- Lærer eller oplæringsvejleder spiller figurant (lægger stemme til en plejedukke, som ligger i sengen).
- En elev spiller social- og sundhedsassistentelev.
- Øvrige elever deles op i tre observatørgrupper:
  - Gruppe 1 observerer elevens udførelse af nedre hygiejne efter VAR-proceduren.
  - Gruppe 2 observerer indsamlingen af data, jf. første fase i sygeplejeprocessen.
  - Gruppe 3 observerer, hvordan eleven videregiver ændringer i borgerens sundhedstilstand til sin vejleder.

2.3 Udgifter forbundet med implementering og drift

Pilotskolerne har i forbindelse med afprøvningen modtaget projektmidler fra STUK.

Tabel 2.2 herunder viser skolernes samlede udgifter for perioden august 2024 – maj 2025. Som det fremgår af figuren, er der stor forskel på, hvor mange midler skolerne samlet set har brugt på udvikling og implementering af simulationsindsatsen. De fire pilotskoler har brugt mellem ca. 278.000 kr. og ca. 378.000 kr. på evalueringstidspunktet. På tre af skolerne inkluderer dette en egenfinansiering på ca. 12.000-64.000 kr. Denne egenfinansiering er primært anvendt til udgifter, som, jf. bevillingsbrevet, ikke må dækkes af bevillingen, såsom simulationsudstyr, forplejning og transport. Der er dog også eksempler på, at egenfinansieringen er brugt til aktiviteter som kompetenceudvikling af lærere og ledelsestimer til koordinering.

Tabel 2.2
Skolernes samlede udgifter forbundet med pilotafprøvningen af simulationsindsatsen

	Udgifter i alt (inkl. egenfinansiering) (Kr.)	Andel af bevilling brugt (%)	Udgift pr. elev (Kr.)	Kommentarer
Skole A	303.580	67 %	18.974	• Simulationsforløb er gennemført for i alt 16 elever. • Skolen har haft en egenfinansiering på 63.906 kr. til blandt andet intern evaluering og afrapportering, møder med STUK og koordinering. • Seks oplæringsvejledere er blevet frikøbt til at deltage i indsatsen. • Der er gennemført kompetenceudvikling af både lærere og oplæringsvejledere. • Simulationsdagene er gennemført på skolen. • Skolen har også afprøvet forløb i forbindelse med psykiatrioplæringen. • Skolen har gennemført en intern evaluering af indsatsen.
Skole B	278.286	78 %	8.696	• Simulationsforløb er gennemført for i alt 32 elever. • Skolen har ikke haft nogen egenfinansiering. • Tre oplæringsvejledere er blevet frikøbt til at deltage i indsatsen. • Simulationsdagene er gennemført både på skolen og på tre forskellige oplæringssteder.
Skole C	369.400	100 %	15.392	• Simulationsforløb er gennemført for i alt 24 elever. • Skolen har haft en egenfinansiering på 12.400 til blandt andet revision, forplejning og rekvisitter til simulation. • Tre oplæringsvejledere er blevet frikøbt til at deltage i indsatsen. • Simulationsdagene er gennemført på oplæringsstederne. • Skolen har gennemført i alt tre simulationsforløb a to-tre dage med fokus på første oplæring. • Skolen har også afprøvet forløb i forbindelse med psykiatrioplæringen. Her er simulationsdagene gennemført på skolen.
Skole D	378.036	98 %	13.501	• Simulationsforløb er gennemført for i alt 28 elever. • Skolen har haft en egenfinansiering på 28.349 til blandt andet kompetenceudvikling af oplæringsvejledere, materialer og forplejning. • Der er gennemført kompetenceudvikling af tre lærere. • Fire oplæringsvejledere er blevet frikøbt til at deltage i indsatsen. • Simulationsdagene er gennemført både på skolen og på oplæringsstederne.

Kilde: skolernes rapportering, EVA, 2025.
Note: Skolernes samlede udgifter inkluderer både midler fra bevillingen (357.000 kr. pr. skole) og øvrig egenfinansiering. Figuren inkluderer afrundede beløb.

Pilotskolerne har anvendt 67-100 % af projektbevillingen på 357.000 kr. på evalueringstidspunktet. Projektlederne vurderer, at projektmidlerne har været tilstrækkelige til pilotafprøvningen. Det skyldes dog primært, at skolerne har tilrettelagt indsatsen inden for den økonomiske ramme – fx ved kun at inddrage enkelte hold eller elever. Derudover er det væsentligt at bemærke, at flere af skolerne har brugt midler til projektrelaterede aktiviteter (evaluering, møder med ministeriet mv). Denne typer udgifter vil fortsat være relevante i forbindelse med en systematisk afprøvning, men vil ikke være nødvendige ved en generel drift af indsatsen.

Som det fremgår af tabellen herover, har skolernes udgift pr. deltager varieret meget (mellem 8.696 og 18.974 kr. pr. elev). Der ses en sammenhæng mellem antallet af elever og prisen pr. elev. Dvs. at skoler, der har afprøvet simulation for mange elever, har haft en mindre pris pr. elev end skoler, der har afprøvet for få elever. Dette indikerer, at det er en indsats, der er mulig at skalere op uden de store ekstraomkostninger. Dog skal der i forbindelse med opskalering medregnes ekstraomkostninger i form af timer til yderligere lærere og oplæringsvejledere samt evt. kompetenceudvikling af disse. Der må desuden medregnes en ekstra omkostning ved udbredelse til flere kommuner, da dette kræver mere koordinering fra skolernes side.

2.4 Foreløbige resultater

Evalueringen viser, at indsatsen bidrager positivt på flere niveauer. Udarbejdelse og gennemførelse af simulationsforløbene bidrager til lærerne og oplæringsvejledernes samarbejde og gensidige forståelse for hinandens praksis. Derudover bidrager simulationsforløbene til at styrke elevernes oplevelse af sammenhæng mellem teori og praksis samt deres refleksionsevne, faglighed og selvtillid. Eleverne oplever også at få viden og redskaber, som de kan anvende i praksis, og dermed mindskes et evt. praksischok.

Det har ikke været muligt at belyse indsatsens virkning ift. målet om at mindske frafald i starten af hovedforløbet. Det skyldes, at indsatsen kun har været afprøvet på en meget lille gruppe elever i pilotafprøvningen (se appendiks E). Det skal desuden bemærkes, at evalueringen har fokus på indsatsens foreløbige resultater i pilotafprøvningen og ikke på indsatsens mål om at øge gennemførelsen på SOSU-uddannelserne, jf. forandringsteorien i appendiks C.

2.4.1 Læreres og oplæringsvejlederes udbytte

Evalueringen viser, at indsatsens to kerneelementer (hhv. udarbejdelse og gennemførelse af simulationsforløbene) tilsammen styrker samarbejdet og den gensidige forståelse mellem lærere og oplæringsvejledere. Desuden understøtter indsatsen praksisnær undervisning og forbedrer lærernes mulighed for at vurdere elevernes kompetencer.

Udarbejdelse og gennemførelse af simulationsforløb styrker sammenhængen mellem skole og praksis

Evalueringen viser, at lærere og oplæringsvejledere gennem forløbet opnår et større kendskab til hinanden og hinandens områder og roller. Lærere og oplæringsvejledere etablerer en relation og et samarbejde om identificering af scenarier og udarbejdelse af drejebøger. I denne proces deler de erfaringer og får derigennem indblik i hinandens praksis. Dette forberedende arbejde danner desuden et vigtigt fundament for det videre samarbejde i selve gennemførelsen af simulationsforløbene.

Selve gennemførelsen af simulationsforløbene bidrager også positivt til at styrke sammenhængen mellem skole og oplæring. Fx oplever de interviewede oplæringsvejledere, at de får et øget indblik i elevernes skolehverdag og den teori, som eleverne forventes at kende til, hvilket giver dem bedre forudsætninger for at koble teori og praksis for eleverne. Tilsvarende oplever de interviewede lærere, at de får bedre forståelse af, hvad der venter eleverne i oplæringen, herunder præcis hvilke ord og konkrete teknikker eleverne kan forvente at støde på i praksis.

Simulationsforløbene giver lærerne indblik i elevernes kompetenceniveau

En afledt virkning af simulationsindsatsen er, ifølge lærerne, at de får et bedre grundlag at vurdere eleverne ud fra, end de normalt har. Lærerne ser simulationsindsatsen som en god mulighed for at se eleverne bringe deres kompetencer i spil, og de mindre grupper giver mulighed for at have blik for den enkelte elevs præstation i højere grad end i den almindelige undervisning. Dette opleves at styrke forudsætningerne for at understøtte elevernes læring fremadrettet.

2.4.2 Elevernes udbytte

Evalueringen viser, at eleverne får et stort fagligt, personligt og socialt udbytte af at deltage i simulationsforløbene.

Eleverne oplever øget sammenhæng mellem teori og praksis

Evalueringen viser, at simulation giver eleverne en oplevelse af sammenhæng mellem teori og praksis, idet metoden hjælper eleverne til at forstå teorien og oversætte den til konkret handling. Mange elever påbegynder SOSU-uddannelsen med en forventning om praksisnær undervisning, og med simulation oplever lærerne at kunne imødekomme denne forventning og dermed vige uden om den skuffelse, der kan ramme de elever, som bliver overvældet over den teoretiske del af uddannelsen.

På tværs af pilotskolerne vurderes det af flere af de interviewede elever, at tilstedeværelsen af både lærere og oplæringsvejledere forbedrer deres udbytte af simulationen. De oplever blandt andet, at lærere og oplæringsvejledere supplerer hinandens perspektiver, således at teori og praksisanvendelse kobles sammen. De oplever også, at oplæringsvejledernes tilstedeværelse styrker simulationens praksisnærhed, fx ved at de deler konkrete eksempler og refleksioner fra praksis.

Eleverne bliver bedre til at reflektere

Erfaringen fra afprøvningen er, at simulation understøtter elevernes refleksion, idet eleverne både før, under og efter scenarierne trænes i at reflektere over deres handlinger, konsekvenserne ved

dem og alternative handlemuligheder. Denne læring opnås både som figurant og som observatør. En elev sætter følgende ord på simulationsundervisningens fokus på refleksion:

> Det, at man får øvet sig i at reflektere både før, imens og efter, det er rigtig godt og en del af læringen. Det er faktisk sværere, end man tror, og det lyder bare så nemt og enkelt. Hvad kan du gøre bedre? Hvad gik godt? Og hvordan vil du gøre næste gang?
>
> ELEV

Den pågældende elev oplever således, at man i simulationsforløbet lærer at reflektere over sine handlinger. Evalueringen viser, at når eleverne oplever, at deres handlinger gør en forskel i borgeres liv, og at det ikke er ligegyldigt, hvad de gør, har det potentiale til at styrke elevernes oplevelse af uddannelsens meningsfuldhed – også når det foregår i en simuleret situation.

Eleverne bliver klædt på til mødet med praksis

Simulationsforløbet giver eleverne mulighed for at øve konkrete handlinger og sociale situationer i et trygt læringsrum, før de møder praksis. Lærere og oplæringsvejledere forsøger at skabe et simulationsrum, hvor fejl er omkostningsfri, og man i fællesskab lærer af de fejl, der bliver begået, og hvor der er mulighed for at adressere bekymringer og stille spørgsmål.

Eleverne oplever, at de kan tage det, de har lært, med ud i praksis, hvilket styrker deres faglige selvtillid og handlingsberedskab. Eleverne vurderer derfor også, at de er mindre bekymrede over at skulle i oplæring, samt at deres praksis- og ansvarschok, dvs. den uoverensstemmelse, der kan være mellem elevernes forventninger til arbejdsopgaverne i oplæringen og de opgaver, de reelt skal udføre, vil blive mindre pga. deres deltagelse i simulationsforløbet. Hertil kommer, at simulation kan komme elever, der har arbejdet som ufaglærte i plejesektoren, til gode, fx fordi de bliver opmærksomme på uhensigtsmæssige vaner.

Simulation klæder også eleverne på til at holde hovedet koldt og handle professionelt i forskellige konkrete situationer, som de efter al sandsynlighed kommer til at møde i praksis. Nogle af skolerne anvender fx en spray, der lugter af urin eller afføring, hvilket forbereder eleverne på lugtgener. Flere skoler har også trænet eleverne i, hvordan de skal håndtere uønsket (seksuel) opmærksomhed fra demensramte borgere. På den måde giver simulation eleverne mulighed for at opnå en erfaring, som er vanskelig at opnå i den almindelige undervisning. Herunder fortæller en elev, hvordan et simulationsforløb om demens hjalp hende til at håndtere lignende situationer i sin efterfølgende oplæring.

> På hovedforløbet deltog vi i en simulation om demens. Jeg havde ingen tidligere erfaring inden for dette område, og derfor var det en meget lærerig oplevelse. Vi har selvfølgelig læst en del om demens i bøgerne, men det er noget helt andet at opleve, hvordan det kan være. Fx fik vi mulighed for at afprøve metoder som spejling, og jeg oplevede, at de faktisk også virker i virkeligheden. Det var meget dejligt, syntes jeg. For jeg kunne jo faktisk direkte bruge de ting fra den simulation, til når jeg skulle hjælpe en anden borger, som var dement. Så brugte jeg jo det der med spejling, og det fungerer rigtig, rigtig godt i virkeligheden også.
>
> ELEV

Endelig viser evalueringen, at eleverne i forbindelse med simulationsforløbene får mulighed for at stille spørgsmål til oplæringsvejlederne om praksis og derigennem adressere de bekymringer, de har i forbindelse med oplæringen.

Elevernes sammenhold styrkes

Eleverne beskriver, at simulationsforløbet har bidraget til en sjov oplevelse af fællesskab og sammenhold holdkammeraterne imellem. For nogle elever kan det være udfordrende at være simulant eller figurant foran holdkammeraterne, men for hovedpartens vedkommende er der tale om en udvikling, hvor eleverne løbende vænner sig til metoden og bliver komfortable med at bringe sig selv i spil. Tilsvarende fortæller lærerne, at humøret altid er højt efter simulationsundervisningen.

I tilfælde, hvor simulationen gennemføres i oplæringsperioden, giver det eleverne mulighed for at gense hinanden under en periode præget af adskillelse. Eleverne beskriver, at gensynet bidrager til at opretholde relationer og styrke holdfællesskabet. Det kan også være en anledning til at sparre og dele erfaringer fra oplæringen, hvilket opfattes som et positivt biprodukt af simulationsforløbet.

Elever, der ikke har dansk som modersmål, drager særlig nytte af indsatsen

Et resultat, der ikke var eksplicit forventet (jf. forandringsteorien), er, at simulation kan have et særligt potentiale til at støtte elever, som ikke har dansk som modersmål. Simulation gør det muligt at "vise et fag" frem for blot at tale om det, og kombinationen af sprog, kropssprog og handlinger i realistiske scenarier gør det lettere for de elever, der ikke har dansk som modersmål, at forstå og huske. Disse elever fremhæver også selv, at simulationen giver mulighed for at øve fagsprog og kommunikation i en tryg ramme, inden de skal ud i praksis. En pointe er også, at der ved simulation er tid til at snakke scenarierne igennem før, under og efter gennemførelsen, hvilket der ofte ikke er i praksis – og at dette roligere tempo kan være særligt hjælpsomt for elever, der ikke har dansk som modersmål.

For tidligt at vurdere indsatsens betydning for elevernes frafald

Elevdata fra pilotskolerne viser, at 15 ud af de 100 elever, der har deltaget i simulationsforløbet, efterfølgende er faldet fra. For halvdelen af disse elever skyldes frafaldet uddannelsessrelaterede forhold såsom ophørt læreplads, udeblivelse eller manglende opfyldelse af faglige mål. For de øvrige elever er frafaldet begrundet i personlige forhold såsom barsel, sygdom eller lignende.

Det har ikke været muligt at belyse indsatsens virkning ift. målet om at mindske frafald i starten af hovedforløbet. Det skyldes, at indsatsen kun har været afprøvet på en meget lille gruppe elever i pilotafprøvningen. Det vil derfor være relevant at belyse forskellen i frafaldsårsager i forbindelse med en større afprøvning.

Skolernes frafaldsdata fra hold, der ikke har deltaget i simulationsforløbet, viser, at størstedelen af frafaldet sker i de første 100 dage på hovedforløbet. Pilotskolerne har alle gennemført første simulationsdag inden for denne periode (mellem dag 4 og dag 67). Det har ikke været muligt at belyse betydningen af skolernes placering af første simulationsdag. Alligevel kan man overveje, om der fremadrettet skal være øget fokus på at placere første simulationsdag så tidligt på hovedforløbet som muligt (fx inden for de første 30 dage), for at få den størst mulige effekt.

Se appendiks E for en nærmere gennemgang af frafaldsdata.

2.5 Pilotskolernes planer for videreførelse af indsatsen

Blandt pilotskolerne er der generelt enighed om, at det er en god indsats, som de gerne vil fortsætte med i et eller andet omfang. Én af pilotskolerne er allerede i dialog med sine samarbejdskommuner om, at kommunerne fremover skal finansiere oplæringsvejledernes deltagelse, da simulation indgår i den kommunale strategi. På de øvrige tre skoler vurderes det, at der er behov for ekstra midler til frikøb af de kommunale oplæringsvejledere for at kunne fortsætte indsatsen i den afprøvede form. Simulation som metode i den almindelige undervisning (uden inddragelse af oplæringsvejledere) er dog generelt en del af skolernes eksisterende praksis og vil derfor fortsat være noget, som skolerne arbejder med i en eller anden form, uanset hvad.

Gode råd til skoler, som vil arbejde med simulation som det tredje læringsrum

På baggrund af erfaringerne fra pilotafprøvningen identificeres en række opmærksomhedspunkter, som kan bidrage til at styrke kvaliteten og udbyttet af indsatsen, og som SOSU-skolerne med fordel kan tage i betragtning i deres videre arbejde med simulation som det tredje læringsrum:

- Definér formålet tydeligt: Gør det tydeligt, hvad I vil opnå med simulationen: Er det færdighedstræning, refleksion over praksis, kommunikationstræning eller noget andet?
- Etablér tydelige rammer for samarbejdet med oplæringen: Inddrag oplæringsvejlederne tidligt i processen, og afstem forventninger til samarbejdet. Drøft tidsforbrug, rollefordeling og ansvar, så både skole og oplæringssted oplever ejerskab og klarhed.
- Skab de rette fysiske rammer: Undersøg mulighederne for at afvikle simulationer både på skolen og på oplæringsstederne. Hvis rammerne på et oplæringssted ikke er egnede, kan simulationerne i oplæringsperioden med fordel gennemføres på skolen.
- Tilrettelæg simulationerne med udgangspunkt i eksisterende materialer/teknologier: Udvælg scenarier og læringsmål, som kan gennemføres med de materialer og teknologier, som er tilgængelige. Scenarier med få – eller ingen – teknologier, som fx har fokus på kommunikation med borger og/eller pårørende, er også meget givende for eleverne.

- Vær opmærksom på gruppestørrelsen: Tilrettelæg simulationerne med mindre grupper – gerne med maksimalt ti elever pr. scenarie. Fordel roller, så alle elever har en konkret opgave – enten som simulant eller som observatør.
- Afsæt tid til spørgsmål og dialog: Skab muligheder under simulationerne, hvor eleverne kan stille spørgsmål og dele bekymringer med både læreren og oplæringsvejlederen. Dette understøtter refleksion og tryghed i læringsrummet.
- Start tidligt: Gennemfør første simulationsdag så tidligt som muligt på hovedforløbet. Gerne inden for de første 30 dage, hvis muligt. Det største frafald sker nemlig ofte inden for de første 100 dage.
- Tilrettelæg simulationsforløbet over flere dage: Lad simulationsaktiviteterne strække sig over flere dage med tid imellem. Det giver eleverne mulighed for at reflektere og se simulation som en integreret del af deres uddannelse – ikke blot et enkeltstående element.
- Tænk progression ind i tilrettelæggelsen: Start med simple, overskuelige simulationer, og øg gradvist kompleksiteten. Elever har brug for tid til at opbygge tryghed og fortrolighed med metoden og hinanden, før de kan håndtere mere komplekse situationer.
- Skab psykologisk tryghed gennem kontinuitet i gruppen: Gennemfør alle simulationsdagene for den samme gruppe elever og – så vidt muligt – med de samme lærere og oplæringsvejledere. På denne måde lærer de hinanden at kende og opnår en større tryghed i situationen. Gennemgående lærere og oplæringsvejledere har desuden mulighed for at vurdere elevernes progression fra gang til gang.
- Vær tydelig i rammesætningen: Forbered eleverne grundigt før simulationerne. Vær tydelig om formål, forløb og forventninger, så eleverne ved, hvad der skal ske i scenariet. En tydelig rammesætning giver tryghed og fremmer læringsudbyttet.
- Tag højde for individuelle behov og præferencer: Nogle elever kan finde det udfordrende at agere simulant foran holdkammerater. Vær opmærksom på individuelle forskelle og gruppedynamikker, når rollerne fordeles. Overvej, om enkelte simulationer med fordel kan gennemføres i mindre grupper (to til tre elever) uden observatører.

Find inspiration til scenarier og drejebøger på videnscenterets hjemmeside: https://videnscenterportalen.dk/vfv/simulation/simulation-som-det-tredje-laeringsrum/simulation-vaerktoejskasse.

3 Kompetenceudvikling af lærere og oplæringsvejledere vedrørende sprogstøtte til elever

Dette kapitel belyser resultaterne af evalueringen af indsatsen "kompetenceudvikling af lærere og oplæringsvejledere vedrørende sprogstøtte til elever" (herefter kompetenceudviklingsindsatsen).

Med den politiske aftale "om flere social- og sundhedsassistenter og social- og sundhedshjælpere til vores sundhedsvæsen og ældrepleje" blev der i 2024 udmøntet midler til SOSU-skolerne til at understøtte kompetenceudvikling af undervisere inden for det sproglige område (Børne- og Undervisningsministeriet, 2024). I forbindelse med dette forsøgs- og udviklingsprojekt, som STUK har igangsat, har skolerne fået midler til at afprøve en specifik variant af kompetenceudvikling af lærere og oplæringsvejledere vedrørende sprogstøtte til elever.

Indsatsen er pilotafprøvet på fem SOSU-skoler og har involveret i alt 15 dansk som andetsprog-ansvarlige (DSA-ansvarlige) medarbejdere, 122 lærere samt 175 oplæringsvejledere fra 17 forskellige kommuner.

Evalueringen bygger på kvalitative interview med i alt 9 ledere, 7 lærere, 7 DSA-ansvarlige, 7 oplæringsvejledere og 10 elever samt skriftlig dokumentation fra skolerne (se appendiks B).

Evalueringen viser, at kompetenceudvikling af lærere og oplæringsvejledere vedrørende sprogstøtte til elever med enkelte justeringer vurderes til at være en gennemarbejdet og velfungerende indsats, der lever op til kriterierne for at bevæge sig fra pilotafprøvning til systematisk afprøvning. Indsatsens formål og kerneelementer er velbeskrevne, fungerer godt og opleves relevante i praksis. Evalueringen viser, at der er behov for mindre justeringer ift. beskrivelsen af indsatsens aktiviteter relateret til den videre opfølgning på og forankring af indsatsen for lærere og oplæringsvejledere. Indsatsen vurderes til at være skalerbar og overførbar på tværs af skoler med mulighed for lokal tilpasning. Det varierer skolerne imellem, hvorvidt de planlægger at videreføre indsatsen efter afprøvningsperioden.

3.1 Kort om indsatsen

Baggrunden for indsatsen er et ønske om at styrke både læreres og oplæringsansvarliges kompetencer til at undervise elever, der ikke har dansk som modersmål, og som har dansksproglige

vanskeligheder. Danskssprogligе kompetencer er en vigtig forudsætning for, at SOSU-eleverne kan gennemføre deres uddannelse, og det er derfor en udfordring, at knap halvdelen (44 %) af SOSU-eleverne har dansksprogligе vanskeligheder (Rambøll, 2024).

Formålet med kompetenceudviklingsindsatsen er at give lærere og oplæringsvejledere bedre forudsætninger for at yde sprogstøtte og tilrettelægge sprogudviklende undervisning for elever, der ikke har dansk som modersmål. Når kompetenceudviklingen varetages af de samme medarbejdere fra SOSU-skolen, er det desuden med til at skabe sammenhæng mellem skole og oplæring for eleverne, idet eleverne bliver mødt af genkendelige tilgange til at blive støttet i dansksprogligе udfordringer i både skole- og oplæringsperioder. Formålet med indsatsen er dermed at bidrage til øget gennemførelse blandt disse elever.

Indsatsen består af to kerneelementer:

1. Kompetenceudvikling af lærere vedrørende sprogstøtte til elever, der ikke har dansk som modersmål
2. Kompetenceudvikling af oplæringsvejledere vedrørende sprogstøtte til elever, der ikke har dansk som modersmål.

Indsatsteori og beskrivelse af indsatsens kerneelementer fremgår af appendiks C.

3.2 Implementering af indsatsen

Evalueringen viser, at alle fem pilotskoler er lykkedes med at implementere begge kerneelementer i indsatsen, og at indsatsen er tilrettelagt med fokus på sprogudviklende tilgange og metoder og på at give lærere og oplæringsvejledere en fælles værktøjskasse til sprogstøtte. Indsatsens aktiviteter er tilrettelagt forskelligt på pilotskolerne, fx ift. varighed af kompetenceudviklingen af lærere og oplæringsvejledere og planer for understøttelse af det videre arbejde med sprogstøtte.

3.2.1 Indsatsens organisering

Indsatsen er pilotafprøvet på fem SOSU-skoler. På hver skole er en gruppe medarbejdere blevet udpeget som DSA-ansvarlige, som har planlagt og afholdt et internt todages kursus for skolens lærere samt en temadag for oplæringsvejlederne.

På tværs af de fem pilotskoler har i alt 15 DSA-ansvarlige medarbejdere været med til at udvikle kurset for lærerne og temadagen for oplæringsvejlederne. Kompetenceudviklingen er afholdt for i alt 122 lærere og 175 oplæringsvejledere fra 17 forskellige kommuner. Dette fremgår af tabel 3.1 nedenfor.

Tabel 3.1
Antal DSA-ansvarlige, lærere, oplæringsvejledere og kommuner, der har været involveret i indsatsen

	DSA-ansvarlige	Lærere	Oplæringsvejledere	Kommuner
	Antal	Antal	Antal	Antal
Skole A	2	16	30	1
Skole B	4	22	40	3
Skole C	2	14	14	3
Skole D	3	60	60	4
Skole E	4	10	31	6
I alt	15	122	175	17

Kilde: skolernes skriftlige dokumentation, EVA, 2025.

3.2.2 Skolernes implementeringsforudsætninger

Evalueringen viser, at flere af de forudsætninger, som ifølge forandringsteorien er afgørende for en vellykket implementering, i varierende grad har været til stede på de fem pilotskoler, hvilket har haft betydning for gennemførelsen og forankringen af indsatsen:

- Alle pilotskoler har udpeget mere end én DSA-ansvarlig medarbejder. Nogle pilotskoler havde allerede inden indsatsafprøvningen etablerede teams med diplomuddannede DSA-ansvarlige medarbejdere og et systematisk fokus på sprogstøtte og sprogudviklende undervisning. For andre skoler er det et nyt fokusområde, der er opstået, i takt med at flere elever har haft behov for sprogstøtte. På skoler, der ikke tidligere har haft DSA-ansvarlige medarbejdere, er udvælgelsen af medarbejdere sket ud fra forskellige kriterier, fx er der udvalgt dansklærere eller lærere med viden om specialpædagogisk støtte, læsevejledning eller ordblindhed.

- Flertallet af de interviewede DSA-ansvarlige medarbejdere vurderer, at de har været klædt på til opgaven. Det gælder særligt på skoler, hvor der i forvejen har været fokus på sprogstøtte og en eksisterende faglig praksis at bygge videre på. På skoler, hvor DSA-området er et nyere indsatsområde, har nogle medarbejdere haft behov for kompetenceudvikling. Dette er sket gennem sidemandsoplæring, ekstern ekspertbistand, læsning af faglitteratur og erfaringsudveksling med andre skoler. Særligt det sidste vurderes som værdifuldt. Evalueringen viser, at det er afgørende, at de DSA-ansvarlige føler sig kompetente og motiverede til at påtage sig rollen.

- Alle skoler har haft dialog med deres samarbejdskommuner forud for afprøvningen, hvilket har været afgørende for at sikre deltagelse fra oplæringsstederne. Skolerne har fx udsendt invitationer, reklameret på deres hjemmeside og informeret i eksisterende fora om muligheden for at deltage i temadage for oplæringsvejledere. Alle pilotskoler har oplevet stor interesse for at deltage fra kommuner og oplæringssteder, og tilbagemeldingen har været, at det er et relevant og efterspurgt tema.

- Der mangler i flere tilfælde klare aftaler om den videre understøttelse af sprogstøtteindsatsen. Især på pilotskoler, hvor sprogstøtte ikke tidligere har været et prioriteret område, er indsatsen i

højere grad blevet afgrænset til selve kursusperioden, og der har på dataindsamlingstidspunktet ikke været en tydelig plan for forankring og opfølgning. Evalueringen viser, at det med fordel kan fremgå tydeligere af indsatsteoriens implementeringsforudsætninger, at ledelsen er ansvarlig for at etablere rammer for den videre understøttelse af sprogstøtteindsatsen på både SOSU-skolerne og oplæringsstederne.

- Ledelsesmæssig opbakning har varieret, men er en central faktor. Nogle DSA-ansvarlige medarbejdere har oplevet engageret ledelsesstøtte, fx gennem deltagelse på kurser og sikring af lærernes deltagelse. Andre har derimod oplevet manglende anerkendelse af behovet for kompetenceudvikling og begrænsede ressourcer til forberedelse, ligesom det ikke er på alle skoler, at ledelsen har prioriteret lærernes deltagelse i kompetenceudviklingsforløbet. Dette har haft betydning for både de DSA-ansvarlige medarbejderes motivation, antallet af lærere, der har modtaget kompetenceudviklingen, og varigheden af kurset for lærerne og temadagen for oplæringsvejlederne.

3.2.3 Implementering af kerneelement 1: Kompetenceudvikling af lærere vedrørende sprogstøtte til elever, der ikke har dansk som modersmål

Første kerneelement i indsatsen er kompetenceudvikling af lærere vedrørende sprogstøtte til elever, der ikke har dansk som modersmål. Kerneelementet består af tre aktiviteter: De DSA-ansvarlige medarbejdere 1) forbereder og 2) gennemfører kurset for lærerne med fokus på at etablere en fælles værktøjskasse til sprogstøtte samt 3) understøtter lærernes videre arbejde med sprogstøtte.

Varierende behov for tid til forberedelse af kurset for lærerne

De DSA-ansvarlige medarbejdere har i fællesskab og individuelt forberedt kurset for lærerne. De har afsat hele og/eller halve dage til forberedelsen. På pilotskoler, hvor de DSA-ansvarlige medarbejdere ikke forud for indsatsafprøvningen har været klædt på til at være DSA-ansvarlige, har der været øget behov for forberedelsestid, og det er ikke alle skoler, der har oplevelsen af at være kommet i mål. Andre skoler har haft mindre behov for tid til forberedelse, da de DSA-ansvarlige medarbejdere har haft de nødvendige kompetencer og har kunnet genbruge eller videreudvikle tilgange og materialer fra tidligere tilsvarende forløb.

Stor variation i antallet af lærere, der har deltaget i kurset

Evalueringen viser, at alle pilotskoler har afholdt mindst ét kursus for lærere på skolen. Enkelte skoler har haft mulighed for at gennemføre kurset to gange. På alle skolerne har det været obligatorisk for de udvalgte lærere at deltage i kurset.

I alt 122 lærere har deltaget i kompetenceudviklingen (jf. tabel 3.1). Antallet af udvalgte lærere varierer meget på tværs af skolerne (mellem 10 og 60 lærere). Variationen afhænger ikke kun af skolernes størrelse og antallet af medarbejdere, men også af den ledelsesmæssige prioritering af kurset. På nogle skoler er planen, at kurset gennemføres med mindre hold i rul, så alle lærere i løbet af et skoleår gennemfører kurset, hvilket dog ligger ud over afprøvnings- og evalueringsperioden.

Evalueringen viser, at det er en fordel, at så mange lærere som muligt deltager i det samme kursusforløb, da det kan bidrage til lærernes fælles tilgange til og fokus på sprogudviklende undervisning på skolen.

De fleste pilotskoler har gennemført kurset på egen skole, mens en enkelt pilotskole har afholdt kurset i lejede lokaler med henblik på at undgå forstyrrelser. Der er gode erfaringer med begge løsninger. Ingen af skolerne har tilbudt virtuel deltagelse.

Kurserne er tro mod formålet

Alle fem pilotskoler har gennemført kurset i overensstemmelse med formålet, jf. indsatsbeskrivelsen, og har således:

- Introduceret lærerne til sprogudviklende metoder og ressourcesyn på elever, der ikke har dansk som modersmål
- Givet lærerne kendskab til, hvordan man kan udforme opgaver, der styrker fagsproget hos elever, der ikke har dansk som modersmål
- Givet lærerne kendskab til, hvordan man kan støtte elever, der ikke har dansk som modersmål, i at arbejde med fagsproget i skole og oplæring
- Givet lærerne forskellige sprogfremmende øvelser, som kan anvendes i praksis.

Det konkrete indhold på kurset for lærere har varieret skolerne imellem. Af boksen nedenfor fremgår eksempler på indhold, som pilotskolerne har gode erfaringer med.

Indhold på kurset for lærere

Evalueringen viser, at der er gode erfaringer med at have fokus på følgende indhold i kurset:

- Praktiske og praksisnære øvelser, som lærerne kan bruge i deres undervisning, samt en præsentation af teoretisk indhold, som tager afsæt i en forståelse af lærernes undervisningsvilkår
- Etablering af en fælles forståelse af flersprogethed frem for tosprogethed, blandt andet ud fra en antagelse om, at SOSU-fagsprog er et nyt sprog for alle elever – også for dem, der har dansk som modersmål
- Udvikling af elevernes evne til at lytte og tale – og i mindre grad til at skrive og læse
- Translanguaging, som er et pædagogisk begreb, der beskriver brugen af flere sprog (fx fagsprog, dansk, engelsk og modersmålet) i undervisningen, hvor eleverne frit kan skifte mellem de sprog, de behersker, for at støtte deres læring og evne til at udtrykke sig
- Gråzonesprog/førfagligt sprog, som henviser til ord og udtryk, der ikke er decideret fagsprog, men alligevel er kendetegnende for det enkelte fag, fx støttestrømpe eller sengehest
- Kulturforståelse, herunder hvordan SOSU-faget anses i hhv. Østeuropa og Mellemøsten, og hvilken indvirkning dette kan have på elevernes tilgang til sprogtilegnelse og SOSU-uddannelsen
- "Mikrohandlinger", der kan øge elevernes sprogudvikling og forståelse, fx at lærerne ikke taler med ryggen til eleverne fra tavlen
- "N-øvelsen", hvor lærerne skal samtale uden brug af ord med bogstavet n. Formålet er at øge lærernes bevidsthed om, hvor vanskeligt det kan være at kommunikere på et nyt sprog
- Praktiske hjælpemidler, fx apps, som elever, der ikke har dansk som modersmål, kan anvende til sprogstøtte i undervisningen
- Tid og plads til lærernes spørgsmål og til at "gå med stemningen" samt tid til, at lærerne kan forberede egen undervisning med inddragelse af sprogudviklende metoder.

Kursernes omfang varierer

Evalueringen viser, at der er stor variation i kursernes omfang. Ifølge indsatsbeskrivelsen skal kurset for lærerne have en samlet varighed på to dage. Ikke alle pilotskolerne har efterkommet dette, idet nogle har afholdt to halve kursusdage eller kun én hel kursusdag. Evalueringens resultater peger dog på, at det fungerer bedst, når kurset har en varighed på minimum to dage, da det er vanskeligt at nå det relevante indhold på kortere tid. Selv på de skoler, hvor kurset har haft en varighed på to dage, er oplevelsen, at det ville have været en fordel med mere tid.

Blandt de skoler, der har afholdt kurset over to (hele eller halve) dage, varierer det, hvor lang tid der har været mellem de to dage. Erfaringen er, at det er en god idé med minimum én uges mellemrum, så lærerne har tid til at reflektere over indholdet på første kursusdag og afprøve sprogunderstøttende undervisning på egen hånd i perioden frem mod anden kursusdag.

Stor variation i skolernes planer for videre understøttelse af lærernes arbejde med sprogstøtte

På alle pilotskolerne er der et ønske om, at de DSA-ansvarlige medarbejdere skal understøtte det videre arbejde med sprogstøtte. På tværs af skolerne er tilgangen, at de DSA-ansvarlige medarbejdere står til rådighed for lærernes spørgsmål og ønsker om sparring. På de skoler, hvor fokus på sprogstøtte fortsat er nyt, er der inden for indsatsperioden ikke planlagt konkrete opfølgende aktiviteter. På de skoler, der også forud for indsatsafprøvningen arbejdede systematisk med sprogstøtte, er der planlagt konkrete aktiviteter for den videre understøttelse, herunder kurser for de lærere, der ikke deltog i første kursusforløb, opfølgningskurser for alle lærere, fællesmøder mellem lærere og oplæringsvejledere om sprogstøtte samt udarbejdelse af videomateriale og etablering af teamsamarbejder om sprogudviklende undervisning. Evalueringen viser, at det med fordel kan fremgå tydeligere af indsatsbeskrivelsen, hvad de DSA-ansvarlige medarbejderes understøttelse af lærernes videre arbejde med sprogstøtte konkret kan indebære. Dette kan være med til at reducere den store variation skolerne imellem.

3.2.4 Implementering af kerneelement 2: Kompetenceudvikling af oplæringsvejledere vedrørende sprogstøtte til elever, der ikke har dansk som modersmål

Andet kerneelement i indsatsen består af kompetenceudvikling af oplæringsvejledere vedrørende sprogstøtte til elever, der ikke har dansk som modersmål. Kerneelementet består af fire aktiviteter: De DSA-ansvarlige medarbejdere 1) forbereder temadagen for oplæringsvejlederne og 2) udvikler og/eller anvender materialer målrettet mod oplæringsvejlederne, 3) gennemfører temadagen og 4) introducerer oplæringsvejlederne til den samme tilgang til sprogstøtte som lærerne.

Temadagen for oplæringsvejledere er forberedt med udgangspunkt i kurset for lærerne

De DSA-ansvarlige medarbejdere har i fællesskab og individuelt forberedt temadagen for oplæringsvejlederne og har i den forbindelse udvalgt og/eller udviklet materialer til dagen, der er målrettet mod oplæringsvejledere. Forberedelsen er generelt foregået med udgangspunkt i indholdet i og materialerne til kurset for lærere. Indhold og materialer er blevet justeret med henblik på at

møde oplæringsvejledernes vidensbehov og under hensyntagen til, at oplæringsvejlederne har andre faglige forudsætninger end lærerne.

Forberedelsen af temadagen for oplæringsvejledere afspejler varierende indsigt i vidensbehov

Det varierer mellem pilotskolerne, om de DSA-ansvarlige medarbejdere har oplevet at have tilstrækkelig indsigt i oplæringsvejledernes vidensbehov og forudsætninger. På nogle af pilotskolerne har medarbejderne haft en tæt dialog med kommuner og oplæringssteder, og på en enkelt pilotskole har de DSA-ansvarlige været i "praktik" på et oplæringssted i forbindelse med forberedelsen. På andre pilotskoler har oplæringsvejledernes vidensbehov derimod været uklart for de DSA-ansvarlige medarbejdere, hvilket har givet udfordringer i forberedelsen af temadagen. Evalueringen viser, at dialog og forventningsafstemning mellem skole og oplæring styrker muligheden for at forberede relevant indhold og relevante materialer til temadagen.

Stor variation i antallet af oplæringsvejledere, der har deltaget i temadagen

Evalueringen viser, at alle skoler har afholdt mindst én temadag for oplæringsvejledere. Ifølge skolernes afrapportering har i alt 175 oplæringsvejledere deltaget i kompetenceudviklingen (jf. tabel 3.1). Antallet af oplæringsvejledere varierer meget på tværs af skolerne (mellem 14 og 60). Variationen skyldes først og fremmest kommunale forskelle, herunder forskelle i kommunestørrelse og prioritering af oplæringsvejledernes deltagelse, idet nogle kommuner har haft vanskeligt ved at finde tid til og vikardækning i forbindelse med oplæringsvejledernes deltagelse i temadagen.

Oplæringsvejlederne er blevet introduceret til den samme tilgang til sprogstøtte som lærerne

Alle de fem pilotskoler har gennemført kurset i overensstemmelse med formålet, jf. indsatsbeskrivelsen, og har således introduceret lærerne og oplæringsvejlederne til den samme tilgang til sprogstøtte (se afsnit 3.2.3). Der er derudover gode erfaringer med at tilrettelægge temadagen for oplæringsvejledere med fokus på det samme konkrete indhold som i kurset for lærere. Særligt er der gode erfaringer med at nedtone teoretisk indhold til fordel for praktiske og praksisnære øvelser, som oplæringsvejlederne kan bruge direkte i oplæringen af eleverne.

Temadagenes omfang varierer

Ifølge indsatsbeskrivelsen skal temadagen for oplæringsvejledere have en samlet varighed på én dag. Hovedparten af pilotskolerne har efterkommet dette, mens enkelte har afholdt en temadag af væsentligt kortere varighed (blot to timer). Evalueringen viser, at der er gode erfaringer med at afholde temadagen over en hel dag, da de korte dage kan opleves *for* korte af oplæringsvejlederne ift. at komme i dybden med emnet.

Alle temadage er blevet afholdt på SOSU-skolerne. Ingen af skolerne har afholdt temadagen over flere kortere dage eller med mulighed for virtuel deltagelse.

Det er en fordel at være mindst to medarbejdere afsted fra samme oplæringssted

En stor del af oplæringsvejlederne har været alene afsted fra deres oplæringssted til temadagen. Erfaringen blandt oplæringsvejlederne er, at det er en fordel at være mindst to medarbejdere

afsted, så man efterfølgende har en kollega at sparre med og er flere om at udbrede kendskabet til sprogudviklende metoder blandt kollegerne.

3.3 Udgifter forbundet med implementering og drift

Skolerne har i forbindelse med afprøvningen modtaget projektmidler fra STUK.

Tabel 3.2 herunder viser skolernes samlede udgifter for perioden august 2024 – maj 2025. Som det fremgår af figuren, er der stor forskel på, hvor mange midler skolerne samlet set har brugt på udvikling og implementering. De fem pilotskoler har brugt mellem ca. 145.000 kr. og ca. 397.000 kr. på evalueringstidspunktet. På tre af skolerne inkluderer dette en egenfinansiering på mellem ca. 3.600 kr. og ca. 40.100 kr. Denne egenfinansiering er primært gået til lokaleleje og forplejning i forbindelse med afholdelse af kompetenceudviklingen samt til tryk af materialer.

Tabel 3.2
Skolernes samlede udgifter forbundet med pilotafprøvning af kompetenceudviklingsindsatsen

	Udgifter i alt (Kr.)	Andel af bevilling brugt (Procent)	Udgift pr. deltager (Kr.)	Kommentarer
Skole A	292.907	82 %	6.368	• 16 lærere deltog i kurset. • 30 oplæringsvejledere fra én kommune deltog i temadagen. • Kurset for lærere forløb over to halve dage a 3,5 timer, og temadagen for oplæringsvejledere forløb over en halv dag a to timer. • Alle DSA-ansvarlige (to) har modtaget kompetenceudvikling. • Udskiftning af projektleder undervejs har medvirket til et øget forbrug af midler. • Oplæringsvejlederne er ikke blevet frikøbt i forbindelse med deres deltagelse i temadagen. • En enkelt oplæringsvejleder er blevet frikøbt til at bidrage til udvikling af indsatsen. • Skolen har ikke brugt egne midler.
Skole B	199.987	56 %	3.226	• 22 lærere deltog i kurset. • 40 oplæringsvejledere fra tre kommuner deltog i temadagen. • Kurset for lærere forløb over to hele dage, og temadagen for oplæringsvejledere forløb over én hel dag. • Der har ikke været behov for kompetenceudvikling af de DSA-ansvarlige. • Oplæringsvejlederne er blevet frikøbt i forbindelse med deres deltagelse i temadagen. • Skolen har brugt egne midler (ca. 27.000 kr.) til blandt andet bøger, tryk af plakater, forplejning og leje af eksterne lokaler til kursus og temadag.

	Udgifter i alt (Kr.)	Andel af bevilling brugt (Procent)	Udgift pr. deltager (Kr.)	Kommentarer
Skole C	144.705	40 %	5.168	• 14 lærere deltog i kurset. • 14 oplæringsvejledere fra tre kommuner deltog i temadagen. • Kurset for lærere forløb over to hele dage, og temadagen for oplæringsvejledere forløb over én hel dag. • Der har ikke været behov for kompetenceudvikling af de DSA-ansvarlige. • Oplæringsvejlederne er ikke blevet frikøbt i forbindelse med deres deltagelse i temadagen. • Skolen har brugt egne midler (ca. 3.600 kr.) til forplejning på temadagen.
Skole	340.421	95 %	2.837	• 60 lærere deltog i kurset. • 60 oplæringsvejledere fra fire kommuner deltog i temadagen. • Kurset for lærere forløb over én dag a fire-fem timer, og temadagen for oplæringsvejledere forløb over én dag a fire timer. • Alle DSA-ansvarlige (tre) har modtaget kompetenceudvikling. En ekstern konsulent har stået for kompetenceudviklingen. • Oplæringsvejlederne er blevet frikøbt i forbindelse med deres deltagelse i temadagen. • Skolen har ikke brugt egne midler.
Skole E	397.139	100 %	9.686	• 10 lærere deltog i kurset. • 31 oplæringsvejledere fra seks kommuner deltog i temadagen. • Kurset for lærere forløb over to hele dage, og temadagen for oplæringsvejledere forløb over én hel dag. • Tre DSA-ansvarlige medarbejdere har modtaget kompetenceudvikling, mens én DSA-ansvarlig medarbejder ikke har haft behov for kompetenceudvikling. • Oplæringsvejlederne er blevet frikøbt i forbindelse med deres deltagelse i temadagen. • Skolen har brugt egne midler (ca. 40.000 kr.), men har ikke specificeret, hvad midlerne er gået til.

Kilde: skolernes rapportering, EVA, 2025.
Note: Skolernes samlede udgifter inkluderer både midler fra bevillingen (357.000 kr. pr. skole) og øvrig egenfinansiering. Figuren inkluderer afrundede beløb. Deltagere inkluderer hhv. lærere og oplæringsvejledere, der har modtaget kompetenceudvikling.

Som det fremgår af tabellen herover, har skolernes udgift pr. deltager varieret meget (fra 2.837 kr. til 9.686 kr. pr. deltager). Der er ikke nogen tydelig sammenhæng mellem indsatsens volumen og udgiften pr. deltager. Dvs. at skolernes samlede udgifter ikke alene hænger sammen med antallet af personer, der har modtaget kompetenceudvikling. Det skal derimod også ses i sammenhæng med andre forhold på skolen, fx om skolerne har haft brug for at bruge midler på kompetenceudvikling af DSA-ansvarlige og lokaleleje, eller om de allerede har haft de nødvendige kompetencer og faciliteter til rådighed.

Et andet vigtigt forhold er antallet af kommuner, som skolerne skal kommunikere med i forbindelse med kompetenceudviklingen. Kompetenceudvikling af mange oplæringsvejledere fra én

kommune kan således være mindre tidsmæssigt ressourcekrævende end kompetenceudvikling af færre oplæringsvejledere fra flere kommuner.

Pilotskolerne har anvendt 40-100 % af projektbevillingen på evalueringstidspunktet. Projektlederne vurderer generelt, at projektmidlerne har dækket afprøvningen. Det skal dog bemærkes, at skolerne som udgangspunkt har tilrettelagt indsatsen, så den passede til den økonomiske ramme. Midlerne er primært gået til at dække timer til at forberede og gennemføre kompetenceudviklingen af lærere og oplæringsvejledere. Flere af skolerne har desuden valgt at frikøbe oplæringsvejlederne i forbindelse med deltagelse i temadagen.

En udbredelse af indsatsen forudsætter midler til kompetenceudvikling af skolernes DSA-ansvarlige samt midler til de timer, skolerne skal bruge på udvikling og gennemførelse af kompetenceudviklingen. Derudover kan der være behov for midler til frikøb af lærere og oplæringsvejledere til deltagelse i kompetenceudviklingsaktiviteterne.

Der kan desuden være udgifter forbundet med den videre forankring af indsatsen, herunder diverse opfølgningsaktiviteter blandt lærere og oplæringsvejledere. Det er dog ikke muligt at vurdere omfanget af dette behov på baggrund af evalueringen, da skolerne ikke var kommet så langt med disse aktiviteter på evalueringstidspunktet.

3.4 Foreløbige resultater

Evalueringen viser, at kompetenceudviklingen bidrager positivt til både lærernes og oplæringsvejledernes viden og kompetencer, men at det er vigtigt, at både kurset for lærerne og i særdeleshed temadagen for oplæringsvejlederne er tilrettelagt med fokus på praksisanvendelse. Både lærere og oplæringsvejledere efterspørger desuden et øget fokus på videre forankring og opfølgning.

Det er ikke muligt at vurdere elevernes udbytte af indsatsen på nuværende tidspunkt, men lærere og oplæringsvejledere vurderer, at de metoder og værktøjer, de har fået, bidrager positivt til elevernes sprogudvikling og læring. Det skal bemærkes, at evalueringen har fokus på indsatsens foreløbige resultater i pilotafprøvningen og ikke på indsatsens mål om at øge gennemførelsen på SOSU-uddannelserne, jf. forandringsteorien (se afsnit 3.1).

3.4.1 Lærernes udbytte

Evalueringen viser, at kompetenceudviklingen bidrager til at give lærerne bedre forudsætninger for at yde sprogstøtte og sprogudviklende undervisning for elever, der ikke har dansk som modersmål.

Lærerne oplever stor værdi af kompetenceudviklingskurserne

De interviewede lærere har alle været glade for at deltage i kurset på deres skole. Deres oplevelse er generelt, at kurserne har været godt tilrettelagt med en passende variation mellem oplæg, eksempler og øvelser, og at underviserne har været kompetente og velforberedte.

Lærerne sætter især pris på at få konkrete værktøjer til at arbejde med sprogudvikling, ligesom de værdsætter øvelser, som giver dem mulighed for at mærke på egen krop, hvordan det er ikke at have dansk som modersmål. Lærerne foretrækker desuden, at kurserne har fokus på mundtlighed frem for skriftlighed, da mundtlighed fylder mere i praksis. De oplever kurserne som mindre relevante, hvis indholdet er for teoretisk eller abstrakt.

Kurset giver lærerne en øget opmærksomhed på dansk som andetsprog

De interviewede lærere fortæller, at kurset har udvidet deres syn på dansk som andetsprog, og mange har fået et nyt perspektiv på modersmålets rolle i andetsprogstilegnelsen. Flere deltagere fortæller blandt andet, at de har fået øjnene op for, at modersmålet ikke bør ses som en barriere, men som en ressource, der kan understøtte faglig og sproglig udvikling. Flere lærere nævner også, at kurset har skabt refleksion over deres egen tilrettelæggelse af undervisningen, fx ift. at sikre tid og rum til elevernes sproglige bearbejdning.

I citatet herunder fortæller en lærer om udbyttet af en øvelse på kurset, hvor lærerne skulle forklare hinanden noget på tysk eller engelsk. Denne øvelse gav indblik i, hvor meget energi og tid det kræver at forstå og formulere sig på et fremmedsprog.

> Man bliver meget bevidst om tidsfaktoren. Det går jo nogle gange lidt stærkt i undervisningen, så hvis man som elev skal nå både at oversætte og at forstå det faglige indhold [har man travlt]. Og hvis man også skal svare, så skal man jo først lave sætninger i hovedet og derefter oversætte.

LÆRER

Lærerne fortæller også, at de som følge af kurset er blevet opmærksomme på deres brug af gråzonesprog og ord, begreber eller udtryk, som ikke giver mening at oversætte direkte og derfor kan give anledning til forvirring hos eleverne. Det kan fx være ord som ”sengehest” og udtryk som ”at give den en skalle” eller ”hul i hovedet”.

Lærerne har fået konkrete værktøjer til at styrke elevernes sprogtilegnelse

De interviewede lærere oplever, at de på kurset har fået indblik i konkrete værktøjer og teknikker, som de kan bruge i deres undervisning. Det inkluderer både værktøjer med fokus på elevernes tilegnelse og forståelse af fx fagsprog og metoder til at styrke elevernes mundtlighed i praksis. Lærerne har fx fået viden om metoder relateret til sætningsstartere, støttespørgsmål, visuelle hjælpemidler, ordkort og strukturerede skriftlige instruktioner til at understøtte eleverne. I citatet herunder fortæller en lærer, at hun er blevet opmærksom på at skrive mere ned undervejs i undervisningen og at skrive hele sætninger, da det kan understøtte elevernes sproglige indlæring.

> Det, som jeg allerede har taget med ind i undervisningen, er at skrive meget mere. Jeg skrev i forvejen meget på tavlen, men nu skriver jeg hele sætninger i stedet for stikord eller forkortelser.

LÆRER

Metoderne kommer alle elever til gode – ikke kun elever, der ikke har dansk som modersmål

Lærerne vurderer, at mange af de tilgange og værktøjer, som de har fået på kurset, kan styrke kvaliteten af undervisningen for alle elever – ikke kun de flersprogede. Lærerne fremhæver blandt andet, at også elever med dansk som modersmål kan have udfordringer med fagsprog og udtale, og at disse elever også vil drage nytte af en sprogudviklende undervisningstilgang.

Lærerne efterspørger en tydelig plan for opfølgning og forankring

Lærerne betoner vigtigheden af, at hvis indsatsen skal føre til bedre sprogstøtte til eleverne, er det nødvendigt, at der følges systematisk op på kompetenceudviklingen, og at indsatsen forankres på skolen som et varigt fokusområde og ikke blot et isoleret kursusforløb. Lærerne efterspørger derfor en tydelig handleplan for, hvordan de skal arbejde med dansk som andetsprog på skolerne fremadrettet, fx i form af opfølgende workshops, refleksionsdage eller faste samarbejdsmøder, som kan danne rammen om kollektiv forankring og vidensdeling. Der er også lærere, der efterspørger, at kurset gentages, så de kan vedligeholde og udvide deres kompetencer.

3.4.2 Oplæringsvejledernes udbytte

Evalueringen viser, at oplæringsvejlederne oplever, at temadagen er relevant og udbytterig, men at deres udbytte afhænger af, om underviserne formår at målrette undervisningen, så den opleves praksisnær.

Temadagen opleves relevant, men udbyttet har været varierende

Evalueringen viser, at oplæringsvejlederne er positivt indstillede over for de temadage, de har deltaget i, men at der er lidt variation ift. deres udbytte. Alle de interviewede oplæringsvejledere oplever, at temadagens emne var relevant, og at underviserne var kompetente. De fleste oplæringsvejledere vurderer også, at de fik et udbytte i form af ny viden og nye kompetencer, men der er også enkelte oplæringsvejledere, som vurderer, at temadagen ikke levede op til deres forventninger.

Generelt peger oplæringsvejlederne på, at det fungerer godt, når indholdet er meget praksisnært, fx ved at tage udgangspunkt i konkrete eksempler fra praksis eller inspirere til øvelser eller tilgange, som er anvendelige i oplæringssituationen. Omvendt fungerer det mindre godt, når indholdet er for teoretisk eller primært tager udgangspunkt i aktiviteter relateret til en skolekontekst. Desuden var det nogle oplæringsvejlederes oplevelse, at der blev brugt for meget tid på temadagen på ikke-fagligt indhold, fx fællessang.

Temadag af minimum én dags varighed vurderes som passende

Temadagene har haft forskelligt omfang på tværs af pilotskolerne, og dette afspejler sig i oplæringsvejledernes udbytte. Det generelle billede blandt oplæringsvejlederne er, at minimum én hel dag (ca. seks-syv timer) er et passende omfang, da det giver plads til både teori, eksempler og praktiske øvelser. Oplæringsvejledere, som har deltaget i kortere temadage (to-tre timer), oplever i højere grad, at undervisningen var for overordnet, og at der ikke var tid nok til at komme omkring det relevante indhold.

Behov for øget fokus på efterfølgende forankring i kommunerne

Ligesom lærerne betoner oplæringsvejlederne vigtigheden af, at der følges systematisk op på temadagen, og at der er en tydelig handleplan for, hvordan indsatsen forankres på oplæringsstedet og i kommunerne. Evalueringen viser, at der er stor variation ift., hvorvidt og hvordan der er fulgt op på temadagen. Nogle oplæringsvejledere har delt materialet fra temadagen med kolleger eller hængt plakater fra temadagen op på deres arbejdsplads. Der er dog ingen oplæringsvejledere, der beretter, at der er lagt konkrete planer for, hvordan man som oplæringsvejleder skal arbejde med sprogudviklende oplæring fremadrettet.

3.4.3 Elevernes udbytte

Eleverne oplever generelt, at deres lærere er opmærksomme på elevernes sproglige udfordringer, og at de får den støtte, de har behov for i undervisningen. Eleverne fortæller, at der ofte er elementer af undervisningen, de ikke forstår, men at de altid har mulighed for at bede om hjælp. Hovedparten af eleverne oplever tilsvarende at få god sproglig støtte af deres oplæringsvejledere. Her er det dog også et perspektiv, at oplæringsvejlederne pga. travlhed på oplæringsstedet ikke altid har tid til at give eleverne den hjælp, de har behov for.

Det har ikke været muligt at belyse elevernes oplevelse af indsatsens betydning for deres sprogudvikling, læring og gennemførelse af uddannelsen inden for evalueringens tidsramme. Det skyldes, at kompetenceudviklingen af lærere og oplæringsvejledere er gennemført så sent, at de kun i begrænset omfang har haft mulighed for at afprøve deres nye kompetencer i praksis. De få lærere, der har gjort det, vurderer dog, at eleverne responderer positivt, men kan endnu ikke vurdere elevernes sproglige og faglige udbytte.

Det skal bemærkes, at de lærere, som har afprøvet sprogstøtteindsatsen (se kapitel 4), har anvendt mange af de samme metoder og tilgange. Her oplever eleverne, at indsatsen bidrager til både deres sproglige udvikling og deres faglige læring. Det er dog vanskeligt at sammenligne udbyttet én til én, da sprogstøtteindsatsen typisk foregår i mindre grupper med elever med sproglige udfordringer, mens kompetenceudviklingsindsatsen retter sig mod hele elevgruppen – både elever med og elever uden dansksproglige vanskeligheder.

3.5 Pilotskolernes planer for videreførelse af indsatsen

Blandt pilotskolerne er der stor forskel på, hvorvidt de ønsker at fortsætte med indsatsen efter afprøvningsperioden. Nogle skoler arbejdede allerede inden afprøvningen med kompetenceudvikling vedrørende sprogstøtte og ser et potentiale i at fortsætte. Her har indsatsen inspireret til i højere grad at inddrage oplæringsvejlederne i kompetenceudviklingen. Andre skoler forventer ikke at fortsætte med indsatsen. Dette gør sig gældende for skoler, hvor indsatsen ikke adresserer skolens konkrete udfordringer, idet skolen kun har få elever med dansk som andetsprog, eller hvor skolen ikke har DSA-ansvarlige medarbejdere, som har kompetenceudvikling af kolleger og oplæringsvejledere som ansvarsområde.

Gode råd til skoler, som vil arbejde med kompetenceudvikling vedrørende sprogstøtte

På baggrund af erfaringerne fra pilotafprøvningen identificeres en række opmærksomhedspunkter, som kan bidrage til at styrke kvaliteten og udbyttet af indsatsen, og som SOSU-skolerne med fordel kan tage i betragtning i deres videre arbejde med kompetenceudvikling vedrørende sprogstøtte:

- Motivér de DSA-ansvarlige medarbejdere til opgaven: Sørg for, at de DSA-ansvarlige medarbejdere er motiverede til at varetage kompetenceudviklingen af deres kolleger og oplæringsvejlederne. De DSA-ansvarlige medarbejdere kan fx blive motiveret gennem inspirationsbesøg hos og erfaringsudveksling med samarbejdsskoler.
- Sørg for tilstrækkelig tid til forberedelse af kompetenceudviklingen: Vær opmærksom på, at behovet for forberedelsestid varierer afhængigt af de DSA-ansvarlige medarbejderes kompetencer og erfaringer.
- Forventningsafstem og opnå indblik i oplæringsvejledernes vidensbehov: De DSA-ansvarlige medarbejdere vil ofte have en god føling med deres lærerkollegers vidensbehov ift. sprogstøtte og sprogudviklende undervisning. Skab rammerne for, at de tilsvarende kan få indblik i oplæringsvejledernes vidensbehov, fx via dialog med oplæringssteder eller praktikbesøg.
- Muliggør, at lærerne på skolen kan deltage i kompetenceudvikling samtidig: Det kan bidrage til et fælles fokus på og fælles tilgange til sprogudviklende undervisning på skolen, hvis alle lærere så vidt muligt deltager i det samme kursusforløb.
- Gennemfør kompetenceudviklingsforløb med jævne mellemrum: Afhold kursus for lærere og temadag for oplæringsvejledere jævnligt, fx årligt, med henblik på at sikre, at alle – også nyansatte – lærere og oplæringsvejledere modtager kompetenceudviklingen.
- Tydeliggør rammerne for den videre understøttelse af sprogstøtteindsatsen: Skab tydelige rammer for, at erfaringsudveksling vedrørende sprogudviklende undervisning kan finde sted – i skolen såvel som på oplæringsstedet og på tværs af skole og oplæring. Det kan fx ske i forbindelse med opfølgende kursus- og temadage, workshops eller teamsamarbejde.
- Tilrettelæg kurset for lærere med mellemrum mellem de to kursusdage: Understøt muligheden for, at lærerne har tid til at reflektere over og afprøve indholdet fra første kursusdag i praksis, ved at tilrettelægge kurset med minimum én uge mellem de to kursusdage.

Se desuden gode råd til indholdet på kurset for lærere og temadagen for oplæringsvejledere i tekstboksen "Indhold på kurset for lærere" i afsnit 3.2.3.

4 Sprogstøtte til elever, som ikke har dansk som modersmål

Dette kapitel præsenterer resultaterne af evalueringen af indsatsen "sprogstøtte til elever, som ikke har dansk som modersmål" (herefter sprogstøtteindsatsen). Indsatsen omfatter sprogscreening og individuel sprogstøtte med det formål at styrke elevernes dansksproglige færdigheder og dermed øge deres mulighed for at gennemføre deres SOSU-uddannelse.

Som en del af aftalen "om flere social- og sundhedsassistenter og social- og sundhedshjælpere til vores sundhedsvæsen og ældrepleje" er SOSU-skolerne forpligtet til at yde sprogstøtte til eleverne gennem hele uddannelsen (Børne- og Undervisningsministeriet, 2024). I forbindelse med dette forsøgs- og udviklingsprojekt, som STUK har igangsat, har skolerne fået midler til at afprøve en specifik variant af sprogstøtte (se beskrivelse af indsatsen i afsnit 4.1).

Indsatsen er pilotafprøvet på fem SOSU-skoler og har involveret 19 lærere og 124 elever.

Evalueringen bygger på kvalitative interview med i alt 9 ledere, 7 lærere, 10 oplæringsvejledere og 25 elever samt elevdata og skriftlig dokumentation fra skolerne (se appendiks B).

Evalueringen viser at sprogstøtte til elever, som ikke har dansk som modersmål, delvis er klar til en systematisk afprøvning. Indsatsens formål og kerneelementer er velbeskrevne, og indsatsen er på nogle skoler implementeret succesfuldt og viser lovende foreløbige resultater. Samtidig peger evalueringen på, at der med fordel kan foretages to justeringer af indsatsen, før indsatsen er klar til en systematisk afprøvning:

1. En videreudvikling af selve sprogscreeningen
2. En justering af kravet om sprogstøtte i oplæringsperioderne. Det har ikke været meningsfuldt at implementere sprogstøtten i oplæringsperioderne i kommuner, der allerede har sprogstøttetilbud, og indsatsen bør dermed tage hensyn til evt. eksisterende indsatser og tillade lokale tilpasninger.

Sprogstøtte på andre SOSU-skoler

I aftalen "om flere social- og sundhedsassistenter og social- og sundhedshjælpere til vores sundhedsvæsen og ældrepleje" fremgår det, at skolerne er forpligtet til at yde sprogstøtte til eleverne igennem hele uddannelsen (Børne- og Undervisningsministeriet, 2024).

I aftaleteksten står der blandt andet, at "Skolerne er ansvarlige for elevernes sprogstøtte igennem hele uddannelsen, ligesom de er ansvarlige for løbende at vurdere, hvornår eleven har opnået tilstrækkelige dansksproglige kompetencer. Skolerne kan tilrettelægge sprogstøtten, så den tilpasses lokale rammer, fx via inddragelse af det lokale VUC", og at "Sprogstøtte anbefales at have en varighed på 1,5 time om ugen og indgå i den ordinære skole- og oplæringstid og anbefales at fortsætte, indtil eleven i en sprogscreening opfylder gældende kriterier for tilstrækkelige dansksproglige kompetencer".

I forbindelse med evalueringen har EVA spurgt ind til arbejdet med sprogstøtte på de ni andre SOSU-skoler, som ikke har afprøvet sprogstøtteindsatsen, men i stedet har arbejdet med enten simulation eller kompetenceudvikling. Konklusionen er, at alle skoler tilbyder sprogstøtte til eleverne i et eller andet omfang. Det har dog ikke været muligt at kortlægge det fulde omfang af disse indsatser, da de ofte ligger i andet regi på skolen end hos de personer, som har deltaget i evalueringen. Billedet er dog at sprogstøtte typisk udbydes i regi af AMU, GF+ eller andre kommunale indsatser, fx i samarbejde med VUC eller en sprogskole. Dvs. at de ikke nødvendigvis lever op til anbefalingen om 1,5 time ugentligt igennem hele uddannelsen, men fx ligger som et forforløb forud for, at eleverne starter på en af SOSU-uddannelserne. Det skal dog understreges, at denne evaluering ikke kan udelukke, at skolerne har en sprogindsats, som følger anbefalingerne fra SOSU-aftalen. Evalueringen viser fx, at én af de interviewede skoler har en sprogstøtteindsats, som var sammenlignelig med dette projekts *sprogstøtteindsats*, men som gennemføres i regi af et andet projekt.

4.1 Kort om indsatsen

Baggrunden for indsatsen er, at dansksproglige færdigheder er en vigtig forudsætning for, at SOSU-elever kan gennemføre deres uddannelse. Det er derfor en udfordring, at knap halvdelen (44 %) af SOSU-eleverne har dansksproglige vanskeligheder (Rambøll, 2024). Formålet med indsatsen er at styrke de dansksproglige færdigheder hos elever, der ikke har dansk som modersmål og har sproglige udfordringer, gennem individuel sprogstøtte, med henblik på at øge sandsynligheden for, at de gennemfører deres SOSU-uddannelse (Børne- og Undervisningsministeriet, 2024).

Indsatsen består af to kerneelementer:

1. Sprogscreening af alle SOSU-elever, der ikke har dansk som modersmål
2. Sprogstøtte for elever, som ikke har dansk som modersmål, og som har dansksproglige udfordringer i den ordinære skole- og oplæringstid.

Indsatsteori og beskrivelse af indsatsens kerneelementer fremgår af appendiks C.

4.2 Implementering af indsatsen

Evalueringen viser, at alle fem pilotskoler er lykkedes med at implementere begge kerneelementer i indsatsen, og at skolerne i det store hele har været tro mod formålet med indsatsen. Dog er der elementer i indsatsen (sprogscreening og sprogstøtte i oplæringsperioden), som har været svære at implementere som tiltænkt og derfor er implementeret på meget forskellig vis.

4.2.1 Indsatsens organisering

Sprogstøtteindsatsen er afprøvet på fem SOSU-skoler. På alle skoler er der tilbudt sprogstøtte til elever med behov. Der er dog stor variation i, hvordan denne sprogstøtteindsats har været tilrettelagt, og hvor mange elever der har modtaget sprogstøtten på de enkelte skoler.

På tværs af de fem pilotskoler har i alt 19 lærere været involveret i sprogstøtteindsatsen, og i alt 124 elever har modtaget sprogstøtte – mellem 13 og 41 elever på de enkelte skoler. Dette fremgår af tabel 4.1 nedenfor. Variationerne i indsatsernes volumen skyldes, at nogle skoler har haft mulighed for at afprøve indsatsen på tværs af flere afdelinger.

Tabel 4.1
Antal lærere og elever, der har været involveret i indsatsen

	Lærere	Elever
Skole A	8	41
Skole B	7	38
Skole C	1	13
Skole D	2	18
Skole E	1	14
Total	**19**	**124**

Kilde: skolernes skriftlige dokumentation, EVA, 2025.
Note: Lærere dækker over både sproglærere og vejledere, som har varetaget sprogstøtten.

4.2.2 Skolernes implementeringsforudsætninger

Evalueringen viser, at de fem pilotskoler generelt har haft de nødvendige implementeringsforudsætninger, som ifølge forandringsteorien er afgørende for en vellykket implementering:

- Eleverne er generelt blevet præsenteret for indsatsen på en motiverende måde. De fleste skoler har formidlet formål og indhold af screening og sprogstøtte på en måde, som har gjort indsatsen meningsfuld for eleverne og styrket deres motivation for at deltage. Nogle skoler har præsenteret indsatsen i plenum, mens andre også har haft individuelle samtaler, hvor eleverne fik indblik i deres sproglige styrker og behov. Særligt sidstnævnte har haft en positiv indflydelse på elevernes motivation for deltagelse. På én skole lykkedes formidlingen i mindre grad, hvilket førte til modstand mod screeningen og nervøsitet vedrørende sprogstøtten hos eleverne.

Enkelte skoler fremhæver, at det i formidlingen er vigtigt at understrege, at sprogstøtten foregår i skoletiden.

- Samarbejdet med kommunerne har generelt været velfungerende og har været en vigtig forudsætning for indsatsen. Nogle skoler valgte at samarbejde med alle kommuner med elever i oplæring, mens andre fokuserede på enkelte kommuner. Det er vigtigt at understrege, at skolerne har vidt forskellige forudsætninger for at implementere sprogstøtteindsatsen, idet nogle skoler har få samarbejdskommuner, mens andre skoler har mange. Evalueringen viser, at for skolerne med mange samarbejdskommuner har implementeringen været mere kompleks, dels fordi de enkelte kommunerne har deres egne modeller for sprogstøtte, dels fordi det kræver mere koordinering af skolerne. Samarbejdet om sprogstøtte i afprøvningen har fx handlet om koordinering ift. elevernes deltagelse i sprogstøtte og om indholdet i sprogstøtten, hvor oplæringsvejledere har bidraget med praksisnært materiale. I nogle tilfælde havde skoler og kommuner allerede samarbejdet om sprogstøtte inden afprøvningen. Travlhed på oplæringsstederne har i nogle tilfælde vanskeliggjort kontakten i opstartsfasen, men det blev håndteret hen ad vejen. Der er kun få eksempler på reel modvilje blandt kommunerne, og det har handlet om manglende tid og overskud til at deltage i afprøvningen.

- Eksisterende sprogstøttetilbud i kommunerne har gjort afprøvning i oplæringsperioden mindre relevant. Evalueringen viser, at flere kommuner allerede har egne indsatser for sprogstøtte, nogle uden involvering af skolen, og ofte i et større omfang end skolens sprogstøtteindsats. Det betyder, at to skoler har valgt ikke at gennemføre sprogstøtteindsatsen i oplæringsperioden for elever i de kommuner, som selv tilbyder sprogstøtte, hvilket ellers var tanken med indsatsen. Evalueringen har ikke fokuseret på kommunernes egne indsatser, som også er meget forskellige, men i interviewene med oplæringsvejlederne er der eksempler på, at kommunernes sprogstøtte varetages af det lokale VUC eller sprogcenter, eller at kommunerne har ansat en sprogmentor, som står for sprogstøtten. Skolerne er generelt i løbende dialog med kommunerne vedrørende kommunernes lokale sprogstøtteindsatser.

- Organiseringen af indsatsen har påvirket ledelsesopbakningen. Skoler med en snævert afgrænset afprøvning har haft lettere ved at sikre ledelsesstøtte, mens en bredere afprøvning af indsatsen på tværs af matrikler har været en større udfordring. Flere sproglærere oplever, at ledelsen har signaleret, at indsatsen er vigtig, men på enkelte skoler savnes klarhed om projektets formål og fremtid. Der er også forskel på, om lærerne har fået hjælp til at prioritere tid til opgaven. Nogle har oplevet at få ledelsesstøtte i den forbindelse, mens andre har oplevet at stå mere alene med opgaven.

4.2.3 Implementering af kerneelement 1: Sprogscreening af alle SOSU-elever

Indsatsens første kernelement består af en sprogscreening af eleverne, som skal bruges til at identificere elever i målgruppen for sprogstøtteindsatsen, dvs. elever, som ikke har dansk som modersmål, og som har dansksproglige udfordringer.

Sprogscreeningen består af fire fortløbende aktiviteter: 1) udvælgelse og anvendelse af en velegnet sprogscreening, 2) opstilling af klare kriterier for, hvem der er i målgruppen for sprogstøtten, 3)

obligatorisk screening af alle elever tidligt i deres uddannelsesforløb og 4) opfølgning på sprogscreeningen med samtale og vejledning.

Alle skoler har anvendt EUD-screeningen i forbindelse med GF2

De fem pilotskoler har alle anvendt *den nationale sprogscreening af EUD-elever* (EUD-screeningen) som led i at identificere elever til sprogstøtteindsatsen. Valget skyldtes, at skolerne allerede kendte værktøjet. Screeningen blev typisk gennemført ved opstarten af GF2 i forbindelse med optagelsessamtaler eller realkompetencevurdering.

Én skole har suppleret EUD-screeningen med en FVU-screening[4] for at sammenligne resultaterne. Skolens erfaring har været, at de to værktøjer førte til omtrent samme konklusion, men at ingen af de to giver et dækkende billede af danskssproglige færdigheder, når det drejer sig om elever, som ikke har dansk som modersmål. Denne problematik uddybes senere.

Kriterierne for at blive tilbudt sprogstøtte er forskellige og beror på testscore og individuelle vurderinger

Evalueringen viser, at kriterierne for at tilbyde sprogstøtte til eleverne varierer mellem pilotskolerne. De fleste har taget udgangspunkt i testscoren fra EUD-screeningen og fastsat en grænse mellem 30 og 65 %, afhængigt af andelen af elever, som ikke har dansk som modersmål. Skoler med få elever, som ikke har dansk som modersmål, har typisk kunnet tilbyde støtte til elever med en højere testscore end skoler med mange elever, som ikke har dansk som modersmål.

Der er bred enighed blandt skolernes medarbejdere om, at testscoren ikke kan stå alene. Den er derfor blevet suppleret med faglige vurderinger fra fx sproglærere, kontaktlærere eller andre undervisere med kendskab til eleverne. Som følge heraf har nogle elever med højere score end grænseværdien også modtaget sprogstøtte.

To skoler har delvis fravalgt testscoren som inklusionskriterie. Den ene har i stedet tilbudt sprogstøtte til alle elever, som ikke har dansk som modersmål, mens den anden skoler har baseret udvælgelsen på læsevejlederens vurdering og gennemgang af resultaterne fra EUD-screeningen, hvor eleverne efterfølgende blev kategoriseret som enten rød, gul eller grøn. Det betyder, at der i afprøvningen ikke har været entydige og klare kriterier for, hvilke elever der er i målgruppen for indsatsen. Tabel 4.2 herunder viser et overblik over de fem pilotskolers afprøvning af sprogscreeningen. På alle skoler er screeningen foregået enten forud for eller i starten af grundforløb 2 (GF2).

4 FVU-screeningen er gennemført af det lokale VUC. Sproglæreren på SOSU-skolen har efterfølgende fået adgang til resultaterne.

Tabel 4.2
Overblik over skolernes afprøvning af sprogscreeningen

Skole	Screeningsværktøj	Kriterier for at deltage i afprøvningen
Skole A	EUD-screeningen	Elever med en score under 65 %[1]
Skole B	EUD-screeningen	Udvalgt elever på baggrund af en individuel vurdering, hvor elever inddeles i kategorierne rød, gul og grøn ud fra gennemgang af screeningen[2,3]
Skole C	EUD-screeningen og FVU-screeningen	Alle elever på holdet, som ikke har dansk som modersmål[4]
Skole D	EUD-screeningen	Elever med en score under 50 %[1]
Skole E	EUD-screeningen	Elever med en score under 30 %[1]

Kilde: skolernes skriftlige dokumentation og interviewmateriale, EVA, 2025.
Note: [1] Testscoren har ikke stået alene, men været suppleret med fx observation i klassen, undervisernes kendskab til eleverne og vurdering af deres dansksproglige færdigheder eller lignende individuelle vurderinger. [2] Skolen startede med at have et kriterie om, at elever med en score på under 40 % skulle deltage, men ændrede det undervejs i afprøvningen. [3] På nogle af skolens afdelinger blev elever i kategorien rød eller gul tilbudt sprogstøtte, og på andre afdelinger meldte eleverne sig selv til sprogstøtten. Da der var flere elever, som meldte sig, end skolen kunne tilbyde sprogstøtte, blev der trukket lod. [4] I afprøvningen har skolen ikke opstillet kriterier for, hvilke elever der tilbydes sprogstøtte, dels fordi skolen har afprøvet indsatsen på et hold, dels fordi det var muligt at tilbyde sprogstøtte til alle elever på holdet, som ikke har dansk som modersmål.

Der er forskel på, om sprogscreeningen er blevet fulgt op med samtale og vejledning

Evalueringen viser, at der er forskel på, om sprogscreeningen bliver fulgt op med samtale og vejledning, som det ellers er tiltænkt, jf. indsatsbeskrivelsen. Nogle skoler gennemførte individuelle samtaler med eleverne, hvor resultaterne blev omsat til konkrete sproglige fokusområder. Andre nøjedes med, at sproglæreren eller kontaktlæreren informerede om sprogstøttetilbuddet, mens enkelte skoler slet ikke fulgte op individuelt. De skoler, som har fulgt op med individuelle samtaler, pointerer, at det kræver mange ressourcer, og at det kan være svært for fx en læsevejleder eller sproglærer at lave individuel opfølgning, hvis det drejer sig om mange elever. Dette fremhæves som en udfordring ift. at udbrede indsatsen.

Skolerne vurderer, at EUD-screeningen ikke er tilstrækkelig ift. at identificere målgruppen for sprogstøtten

På tværs af de fem pilotskoler er det vurderingen, at EUD-screeningen ikke er velegnet til at identificere målgruppen for indsatsen – dvs. elever, som ikke har dansk som modersmål, og som har dansksproglige udfordringer. EUD-screeningen er for bred og giver en mere generaliseret viden om blandt andet elevernes læseevner og ordforråd og kan derfor ikke stå alene.

Evalueringen peger på tre hovedudfordringer ift. at anvende EUD-screeningen til at identificere målgruppen for sprogstøtten:

1. Screeningen dækker ikke mundtlige færdigheder, som skolerne oplever, er særligt vigtige på SOSU-uddannelserne. Dermed er der risiko for at overse elever med svage mundtlige dansk-kompetencer.
2. EUD-screeningen er ikke målrettet mod SOSU-uddannelserne, herunder opgaver og sprogbrug på uddannelserne.
3. Tidsbegrænsningen ift. at besvare spørgsmålene skaber stress, som kan påvirke resultatet negativt.

Pilotskolerne har derfor et ønske om at få en sprogscreening, som er målrettet mod elever, som ikke har dansk som modersmål, og som er bedre til at identificere relevante elever til sprogstøtten. Én af pilotskolerne er i proces med at prøve at udvikle et nyt og mere SOSU-rettet screeningsværktøj, som supplement til EUD-screeningen. Det nye screeningsværktøj skal ifølge skolen være case-baseret og forsøge at belyse elevernes kompetencer til at kunne reflektere på et basisniveau ved at koble teori og praksis.

På baggrund af ovenstående erfaringer er det EVA's vurdering, at der skal identificeres en bedre metode til at screene elever til indsatsen, før den afprøves systematisk i større skala. Samtidig er der behov for mere entydige og klare inklusionskriterier for, hvilke elever der er i målgruppen for indsatsen, for at kunne evaluere den obligatoriske screening og efterfølgende sprogstøtte. Disse inklusionskriterier bør defineres centralt, fx fra ministeriel side, for at sikre ensartethed på tværs af skoler.

4.2.4 Implementering af kerneelement 2: Sprogstøtte for elever, som ikke har dansk som modersmål, og som har dansksproglige udfordringer

Indsatsens andet kerneelement er sprogstøtten til elever, som ikke har dansk som modersmål, og som har dansksproglige udfordringer. Sprogstøtten skal varetages af en lærer med kompetencer inden for dansk som andetsprog og tilrettelægges, så den foregår i både den ordinære skole- og oplæringstid med en varighed på 1,5-2 timer om ugen. Sprogstøtten skal desuden være individuelt tilrettelagt på små hold og have et praksisnært indhold.

124 elever har modtaget sprogstøtte i pilotafprøvningen

I alt 124 elever har modtaget sprogstøtte i forbindelse med pilotafprøvningen. Skolernes afrapporteringer viser, at elevgruppen primært består af elever fra SOSU-hjælperuddannelsen (84 %), mens en mindre andel er fra SOSU-assistentuddannelsen (16 %). Derudover består elevgruppen primært af kvinder (95 %) og personer over 25 år (91 %). Dette fremgår af tabel 4.3 herunder.

Tabel 4.3
Karakteristika for de elever, som har modtaget sprogstøtte (n = 124)

Kategori		Antal	Procent
Køn	Kvinde	118	95 %
	Mand	6	5 %

Alder	Under 25 år	11	9 %
	Mellem 25 og 40 år	61	49 %
	Over 40 år	52	42 %
Uddannelse	Social- og sundhedshjælper	104	84 %
	Social- og sundhedsassistent	20	16 %

Kilde: elevdata indsendt af skolerne, EVA, 2025.
Note: Inkluderer kun elever, som har modtaget sprogstøtte i regi af projektet om øget gennemførelse. Elever, som udelukkende har deltaget i anden sprogstøtte på skolerne, indgår ikke.

Skolerne har tilrettelagt sprogstøtten på forskellige måder

Evalueringen viser, at alle fem pilotskoler er lykkedes med at gennemføre sprogstøtte til elever i afprøvningsperioden, men at de har tilrettelagt sprogstøtten forskelligt.

De fleste skoler har implementeret sprogstøtte inden for rammen af indsatsbeskrivelsen, som særskilt undervisning. Én skole har tilrettelagt indsatsen med en sproglærer, som følger eleverne i oplæringen, mens de andre har tilrettelagt sprogstøtten som særskilt sprogundervisning for eleverne i målgruppen, enten på skolen eller i oplæringen. Tabel 4.4 herunder beskriver skolernes tilrettelæggelse af sprogstøtten i pilotafprøvningen.

Tabel 4.4
Overblik over skolernes tilrettelæggelse af sprogstøtten

	Sprogstøtte i skoleperioden	Sprogstøtte i oplæringsperioden
Skole A	• Gennemført som co-teaching i almindelig undervisning	• Ikke gennemført pga. kommunalt tilbud
Skole B	• Gennemført som separat undervisning for elever i målgruppen	• Gennemført som ugentlig virtuel sprogstøtte til enkelte elever, ansat i kommuner uden andet sprogstøttetilbud • Ingen sprogstøtte til øvrige elever pga. kommunalt sprogstøttetilbud
Skole C	• Endnu ikke afprøvet i skoleperioden på evalueringstidspunktet	• Gennemført, hvor sproglærer har besøgt elever i oplæringen og har afholdt 1:1-sprogsessioner
Skole D	• Gennemført som separat undervisning for elever i målgruppen	• Gennemført som ugentlig sprogundervisning fysisk på skolen
Skole E	• Gennemført som separat undervisning for elever i målgruppen	• Gennemført som ugentlig virtuel sprogstøtte

Kilde: skolernes skriftlige dokumentation og interviewmateriale, EVA, 2025.

Én af skolerne har implementeret sprogstøtten i den faglige undervisning som co-teaching med en sproglærer og en faglærer, hvor begge planlægger og deltager i den faglige undervisning.

Det er forskelligt, om sprogstøtten har været obligatorisk eller frivillig, og om den har været afprøvet på GF2 og/eller hovedforløbet. På alle skolerne har sprogstøtten foregået i elevernes ordinære skole- eller oplæringstid.

Evalueringen viser, at alle fem skoler forud for pilotafprøvningen har haft erfaringer med sprogstøtte til elever, som ikke har dansk som modersmål. Fx som et tilbud uden for den ordinære undervisningstid, som støtte til eleverne i den faglige undervisning og/eller oplæringen eller som sprogstøtte i en form, som minder om denne indsats.

Flere pilotskoler har lagt sprogstøtten på GF2 i eksisterende aktivitetsbånd

Alle pilotskoler har tilbud sprogstøtten som en del af elevernes ordinære skoletid. Flere af pilotskolerne har konkret lagt sprogstøtten på GF2 i deres aktivitetsbånd eller studiecentertid, som forud for pilotafprøvningen var en fast del af skemaet, og hvor der normalt er fx bevægelse eller lektiecafé. Sprogstøtten er dermed en del af den ordinære undervisningstid, men eleverne går ikke glip af den faglige undervisning. Flere af skolerne har tidligere erfaringer med at tilbyde sprogstøtte uden for den ordinære undervisningstid, hvilket ikke har fungeret særligt godt, fordi eleverne ikke kan få det til at passe med familie- og arbejdsliv. Skolerne pointerer derfor, at det er væsentligt, at der er plads i skemaet til individuel undervisning, fx sprogstøtte, for at kunne lykkes med at implementere indsatsen.

I evalueringen peger nogle skoler derudover på, at det er nemmere at afsætte tid til sprogstøtte på GF2 end på hovedforløbet, fordi der på hovedforløbet er meget, eleverne skal nå fagligt, og derfor ikke er plads til et skemalagt bånd til individuelle aktiviteter. Dette vil betyde, at eleverne skal tages ud af den faglige undervisning, hvis de skal tilbydes sprogstøtte i den ordinære undervisningstid, og det vurderer skolerne er uhensigtsmæssigt.

Sprogstøtten er tilrettelagt individuelt og på mindre hold

På tværs af pilotskolerne har sprogstøtten været tilrettelagt på mindre hold med maksimalt 17 elever med fokus på den enkelte elevs behov. Skolerne peger på, at det er en fordel at tilrettelægge sprogstøtten på mindre hold, fordi det giver mere tid til den enkelte elev og bedre mulighed for, at sprogstøtten bliver individuel. Skolerne har dog tilrettelagt undervisningen forskelligt. På en af skolerne har sprogstøtten været tilrettelagt som én til én-sprogstøtte, mens der på en anden skole har været mellem 14 og 17 elever på et hold, hvor der har været to lærere. Nogle elever efterspørger mere én til én-tid og støtte fra læreren.

En enkelt skole har tilrettelagt sprogstøtten som co-teaching i den faglige undervisning, hvor der deltager elever med og uden dansk som modersmål og med og uden dansksproglige udfordringer. Sproglæreren vurderer dels, at tilrettelæggelsen understøtter, at elever med sproglige udfordringer kan få sproglig hjælp i den almindelige undervisning, og når der opstår udfordringer, dels at co-teaching understøtter den brede gruppe af eleverne sprogligt, idet undervisningen tilrettelægges i et samarbejde mellem den faglige lærer og sproglæreren med fokus på sprogudviklende undervisning og støtte, og fordi sproglæreren har mulighed for at hjælpe alle elever uanset deres sproglige færdigheder. De fleste af pilotskolerne har dog tilrettelagt sprogstøtten således, at det kun er elever, som ikke har dansk som modersmål og har dansksproglige udfordringer, der deltager, dvs.

målgruppen for indsatsen. Ifølge lærerne bidrager det til, at der skabes et trygt undervisningsrum for elever med udfordringer.

De fleste skoler har afprøvet sprogstøtteindsatsen i oplæringen som en del af elevernes studietid

Af evalueringen ses det, at de fleste pilotskoler har afprøvet sprogstøtten i oplæringsperioden, men skolernes implementering har været præget af, at flere kommuner har eksisterende sprogstøttetilbud, som elever i oplæringen er omfattet af. På nogle skoler har man vurderet, at samarbejdskommunernes sprogstøttetilbud var dækkende – og ofte af et større omfang end de 1,5-2 timer om ugen, som skolen kunne tilbyde – og derfor har skolerne ikke tilbudt sprogstøtte i oplæringsperioden. Andre skoler har valgt at tilbyde sprogstøtte i oplæringsperioden, selvom eleverne også har deltaget i kommunens tilbud. Enkelte samarbejdskommuner har ikke haft eget sprogstøttetilbud, og i disse tilfælde har skolen tilbudt sprogstøtte.

Evalueringen viser, at sprogstøtten i oplæringsperioderne som tiltænkt er gennemført inden for elevernes arbejdstid. Nogle skoler har tilrettelagt sprogstøtten virtuelt, mens andre har tilrettelagt den fysisk enten på skolen eller på oplæringsstedet. På en skole har sproglæreren været med ude i oplæring og givet én til én-sprogstøtte. Skolen vurderer, at dette giver gode forudsætninger for at støtte eleverne, men er ressourcetungt – særligt hvis det skal udbredes.

Evalueringen viser, at sprogstøtten i oplæringsperioden kan være forbundet med en række praktiske udfordringer, blandt andet ift. at sikre, at eleverne har adgang til det nødvendige udstyr såsom computer og internet og egnede rammer, fx et sted at sidde uforstyrret.

Indholdet i sprogstøtten er SOSU-rettet og praksisnært

Evalueringen viser, at indholdet i sprogstøtten på tværs af pilotskolerne har været SOSU-rettet og praksisnært. Flere af skolerne har i sprogstøtten haft særligt fokus på mundtlig dansk og kommunikation, da lærerne og eleverne selv oplever, at det er noget, som er svært, når eleverne er ude i oplæringen.

> Vi laver rollespil med hinanden, for da eleverne havde været ude i snusepraktik, udtrykte de, at det, som havde været sværest, var at sætte ord på, hvad de gjorde med borgerne, og at instruere borgerne i, hvad borgerne skulle gøre. Så det har vi øvet.
>
> SPROGLÆRER

Derudover peger evalueringen på, at sprogundervisningen har taget udgangspunkt i de emner og temaer, som eleverne har arbejdet med i den faglige undervisning eller i oplæringen. Fx har de på en skole arbejdet med rehabilitering i de andre fag, hvorefter sproglæreren har understøttet emnet sprogligt. Et andet eksempel er en skole, hvor de har arbejdet med arbejdspladskultur og kulturforståelse, herunder traditioner i Danmark.

På nogle skoler har sproglæreren deltaget i den faglige undervisning eller i oplæringen, hvilket har givet læreren bedre mulighed for at tilrettelægge indholdet, så det er relevant og praksisnært og passer til de emner, eleverne ellers arbejder med. Dette kræver dog ekstra ressourcer og tid.

Skolerne har suppleret sprogstøtten med andre sprogaktiviteter

Evalueringen viser, at flere af pilotskolerne har suppleret sprogstøtten med andre sprogaktiviteter. Fx er der en skole, hvor sproglærerne har afholdt en sprog- og kulturdag for eleverne og kommunerne med fokus på arbejdspladskultur. På en anden skole har sproglæreren ud over sprogstøtten været med i den faglige undervisning og deltaget i overgangssamtaler samt afholdt kurser for oplæringsvejledere med fokus på dansk som andetsprog. En tredje skole har lavet et sprogstøttenetværk for de relevante lærere med virtuelle møder og en workshopdag med eksterne konsulenter.

Alle fem skoler arbejder desuden med at kompetenceudvikle flere lærere i dansk som andetsprog og sprogstøtte af eleverne. Skolerne fremhæver blandt andet betydningen af, at alle lærere har fokus på sprog og kan understøtte eleverne gennem uddannelsen, så dansk som andetsprog tænkes ind i flere læringsarenaer.

Alle skoler har brugt egne lærere med DSA-kompetencer

Alle pilotskolerne har brugt egne lærere med DSA-kompetencer (med enten en master i dansk som andetsprog eller en erhvervspædagogisk diplomuddannelse i dansk som andetsprog) til at varetage sprogstøtten. På nogle skoler har lærerne udelukkende været sproglærere, mens de på andre skoler har været vejledere, ligesom der er forskel på, om det er en enkelt eller flere lærere, der har varetaget sprogstøtten. Alle lærere har været ansat på skolen forud for pilotafprøvningen.

Ifølge skolerne har det fungeret godt at bruge egne lærere med DSA-kompetencer, fordi de allerede har indblik i SOSU-faget og -fagligheden. Dermed kan lærerne bedre sikre, at indholdet i sprogstøtten er relevant og praksisnært. På nogle af skolerne har det ligeledes givet mulighed for, at lærerne har kunnet observere eller deltage i den faglige undervisning og derigennem få et bedre billede af elevernes dansksproglige udfordringer. Nogle fremhæver desuden, at det er en fordel at være flere lærere om opgaven, da det giver mulighed for vidensdeling og sparring.

Eksempler på praksisnær sprogstøtte

Pilotskolerne har på forskellige måder arbejdet med at gøre indholdet i sprogstøtten SOSU-rettet og praksisnært. Nedenfor er oplistet udvalgte eksempler på praksisnær sprogstøtte:

- Rollespil og scenarier fra praksis, hvor eleverne har spillet SOSU-medarbejdere, som skal hjælpe borgerne, og hvor læreren har spillet borgeren.
- Billedkort med situationer fra SOSU-faget, som eleverne har skullet snakke ud fra.
- Optagelse af elevernes samtaler med borgere i oplæringen. Bagefter har sproglæreren og eleverne lyttet til optagelsen og snakket om elevernes kommunikation og udvalgte fagudtryk. Dette forudsætter tilsagn fra borgerne.
- Svære ord i oplæringen. Eleverne har, som en del af den virtuelle sprogstøtte, skrevet i chatten, hvilke ord de er stødt på i løbet af ugen i oplæringen, som de synes har været svære. Derefter har læreren og eleverne snakket om ordene.
- Refleksionsark og -opgaver fra oplæringsvejlederen, som eleverne arbejder med i sprogstøtten.
- Sprogværtøjet SOSU APP, som er en hjemmeside, der er målrettet mod elever, som ikke har dansk som modersmål. Eleverne kan gå ind på hjemmesiden og finde forklaringer på forskellige plejerelevante ord og få ordene udtalt.

4.3 Udgifter forbundet med implementering og drift

Pilotskolerne har i forbindelse med afprøvningen modtaget projektmidler fra STUK.

Tabel 4.5 herunder viser skolernes samlede udgifter for perioden august 2024 – maj 2025. Som det fremgår af figuren, er der stor forskel på, hvor mange midler skolerne samlet set har brugt på udvikling og implementering af sprogstøtteindsatsen. De fem pilotskoler har brugt mellem ca. 132.000 kr. og ca. 398.000 kr. på evalueringstidspunktet. På fire af skolerne inkluderer dette en egenfinansiering på ca. 3.600-39.000 kr. Denne egenfinansiering er brugt til mange forskellige ting. Skoler, der har haft 1:1-forløb med eleverne i oplæringen, har fx brugt midler til kørsel, mens andre skoler har brugt egne midler til projektledelse og andre administrative opgaver.

Tabel 4.5
Skolernes samlede udgifter forbundet med pilotafprøvning af sprogstøtteindsatsen

	Udgifter i alt (Kr.)	Andel af bevilling brugt (%)	Udgift pr. elev (Kr.)	Kommentarer
Skole A	395.708	100 %	9.651	• Sprogstøtte til 41 elever • Egenfinansiering på 38.708 kr. (ikke specificeret) • Sprogstøtte i skoleperioden: gennemført som co-teaching i almindelig undervisning • Sprogstøtte i oplæringsperioden: ikke gennemført pga. kommunalt tilbud.
Skole B	131.698	37 %	3.466	• Sprogstøtte til 38 elever fra tre matrikler • Sprogstøtte i skoleperioden: gennemført som separat undervisning for elever i målgruppen • Sprogstøtte i oplæringsperioden: 1,5 times ugentlig sprogstøtte til enkelte elever i kommuner uden andet sprogstøttetilbud; ingen sprogstøtte til øvrige elever pga. kommunalt sprogstøttetilbud.
Skole C	297.880	78 %	16.564	• Sprogstøtte til 18 elever • Ekstern finansiering på 20.296 kr. til kørsel og forplejning • Sprogstøtte i skoleperioden: endnu ikke afprøvet i skoleperioden • Sprogstøtte i oplæringsperioden: Sproglærer har besøgt elever i oplæringen og har afholdt 1:1-sprogsessioner • Afholdt sprog- og kulturdag for elever og deres arbejdsgivere.

	Udgifter i alt (Kr.)	Andel af bevilling brugt (%)	Udgift pr. elev (Kr.)	Kommentarer
Skole D	233.948	62 %	17.996	• Sprogstøtte til 13 elever • Egenfinansiering på 13.088 kr. (ikke specificeret) • Sprogstøtte i skoleperioden: gennemført som separat undervisning for elever i målgruppen • Sprogstøtte i oplæringsperioden: gennemført som ugentlig sprogundervisning fysisk på skolen.
Skole E	154.479	42 %	11.034	• Sprogstøtte til 13 elever • Egenfinansiering på 3,681 kr. til administrative medarbejdere på skolen • Sprogstøtte i skoleperioden: gennemført som separat undervisning for elever i målgruppen • Sprogstøtte i oplæringsperioden: gennemført som ugentlig virtuel sprogstøtte.

Kilde: skolernes rapportering, EVA, 2025.
Note: Skolernes samlede udgifter inkluderer både midler fra bevillingen (357.000 kr. pr. skole) og øvrig egenfinansiering. Figuren inkluderer afrundede beløb.

Som det fremgår af tabellen herover, har skolernes udgift pr. elev, der har modtaget sprogstøtte, varieret meget (mellem 3.466 og 17.996 kr. pr. elev). Der er ikke nogen sammenhæng mellem indsatsens volumen og udgiften pr. deltager. Dvs. at skolernes samlede udgifter ikke alene hænger sammen med antallet af elever, der har modtaget sprogstøtte. Skolernes udgifter afhænger derimod meget af, hvordan de har tilrettelagt sprogstøtten. Individuelle elevbesøg i oplæringen er fx en stor økonomisk udgift, ligesom den skole, som har arbejdet med co-teaching, også har haft mange udgifter herved. Det har omvendt været billigere for skoler, som har gennemført sprogstøtten som separat undervisning for den relevante målgruppe, og som ikke – eller kun i begrænset omfang – har gennemført sprogstøtte i oplæringsperioden pga. eksisterende kommunale tilbud. Det er derfor uklart, hvad en opskalering vil medføre af yderligere omkostninger, da det afhænger af den konkrete tilrettelæggelse.

Pilotskolerne har brugt 37-100 % af projektbevillingen på evalueringstidspunktet. Projektlederne på pilotskolerne oplever, at de tildelte midler har været tilstrækkelige til at gennemføre sprogstøtteindsatsen inden for de rammer, de har sat. Selv blandt de skoler, der kun har brugt en mindre andel af bevillingen, vurderes midlerne som rigeligt dækkende, da midlerne primært går til medarbejdertimer – ikke større materialeindkøb eller ekstern bistand. Flere projektledere fremhæver, at de har tilrettelagt indsatsen med udgangspunkt i bevillingens størrelse og med fokus på, at indsatsen også skal være økonomisk bæredygtig fremadrettet, da sprogstøtte er blevet en obligatorisk opgave for skolerne. Flere af projektlederne vurderer således også, at en øget skalering – i form af sprogstøtte til flere elever – er mulig inden for den økonomiske ramme. Dog er der flere af skolerne, som allerede har haft mulighed for at tilbyde sprogstøtten til alle elever i målgruppen. For disse vil opskalering kun være nødvendig, hvis elevgrundlaget ændrer sig markant fremadrettet, fx hvis der kommer flere til kommunerne fra andre lande, som vil starte på SOSU-uddannelserne. På andre

pilotskoler har de I pilotafprøvningen kun haft mulighed for at tilbyde sprogstøtteindsatsen til udvalgte elever og har derfor en klar forventning om, at indsatsen skal opskaleres fremadrettet.

4.4 Foreløbige resultater

Evalueringen viser, at sprogstøtten opleves som relevant og brugbar ift. elevernes uddannelse og individuelle behov, og at elever og lærere vurderer, at støtten bidrager til at styrke elevernes danskssproglige færdigheder. Den indledende sprogscreening af eleverne er imidlertid ikke foregået så systematisk som tiltænkt, ligesom ikke alle elever har modtaget vejledning på baggrund af screeningen. Det skal desuden bemærkes, at evalueringen har fokus på indsatsens foreløbige resultater i pilotafprøvningen og ikke på indsatsens mål om at øge gennemførelsen på SOSU-uddannelserne, jf. forandringsteorien i afsnit 4.1.

4.4.1 Elevernes oplevelse af screeningen afhænger af tydelig rammesætning og opfølgning

Elevernes oplevelse og udbytte af sprogscreeningen varierer meget og afhænger i høj grad af, hvordan den enkelte skole har rammesat og fulgt op på screeningen. Nogle elever har haft gavn af screeningen, fordi de har modtaget tydelig information om resultaterne og den individuelle vejledning, som har gjort dem klogere på deres sproglige styrker og behov. For andre har manglende opfølgning og uklar kommunikation medført usikkerhed og en oplevelse af at blive negativt stemplet. Nogle elever fremhæver, at screeningen har været ubehagelig og fået dem til at føle sig dumme, når den ikke er blevet forklaret ordentligt. Dette peger på, at en tydelig og anerkendende rammesætning samt individuel opfølgning, hvor eleverne har mulighed for at stille spørgsmål, er afgørende for, at screeningen opleves som meningsfuld og understøtter elevernes sproglige udvikling.

4.4.2 Eleverne oplever sprogstøtten som relevant for deres uddannelse og deres behov

Evalueringen viser, at eleverne generelt har været glade for at deltage i sprogstøtten. Eleverne fortæller, at sprogstøtten har været relevant og brugbar ift. deres SOSU-uddannelse. Fx fortæller de, at sproglærerne er gode til at gøre sprogstøtten relevant og praksisnær, fordi de kender SOSU-området og arbejder på SOSU-skolen og dermed bedre kan forklare eleverne, hvordan de fx skal kommunikere med borgerne. For nogle af de interviewede elevers vedkommende står dette i modsætning til den sprogstøtte, de har modtaget tidligere, som ikke har fokuseret på SOSU-fagsprog eller mødet med borgeren.

Eleverne beretter derudover om, at sprogstøtten har været tilpasset deres individuelle behov. Tilpasningen er fx sket ved, at deres oplæringsvejleder har udvalgt opgaver til sprogstøtte, som er relevante for deres oplæringsforløb, eller at sproglærerne har tilrettelagt sprogstøtten med udgangspunkt i, hvad eleverne spørger om og har behov for at træne. Enkelte elever har dog oplevet, at sprogstøtten i mindre grad har været tilpasset deres individuelle behov, idet holdet har været for stort.

De interviewede elever giver desuden udtryk for, at det er en fordel, at sprogstøtten foregår i den ordinære skole- og oplæringstid. Mange af eleverne i målgruppen har børn eller andre forpligtelser, og de har derfor vanskeligt ved at prioritere undervisning uden for den ordinære undervisningstid. Det styrker derfor deres motivation og deltagelsesmuligheder, at det foregår i skole- og/eller arbejdstiden.

4.4.3 Sprogstøtten styrker elevernes dansksproglige færdigheder

Eleverne vurderer selv, at deres dansksproglige færdigheder er blevet styrket gennem sprogstøtteforløbet, særligt ift. forståelse af fagbegreber, grammatisk forståelse og mundtlig kommunikation i praksisnære situationer. Flere elever beretter desuden, at de efter at have modtaget sprogstøtte oplever øget sikkerhed i mødet med borgere og kolleger og finder det lettere at forstå instruktioner og indgå i arbejdspladsens faglige samarbejde.

Både lærere og oplæringsvejledere bekræfter elevernes oplevelse og peger på, at eleverne i stigende grad deltager aktivt, selvstændigt og sprogligt sikkert, både i undervisningen og i oplæringen. Der er desuden en oplevelse af, at sprogstøtten ud over at have en positiv indvirkning på elevernes dansksproglige færdigheder også påvirker elevernes faglige udvikling.

Sprogstøtten bidrager ifølge elever og sproglærere til, at eleverne får større kendskab til samfundsmæssige normer og traditioner. Eleverne fortæller, at de efter at have modtaget sprogstøtte i højere grad føler sig som en del af danske sproglige og kulturelle fællesskab. Det er imidlertid også en pointe blandt såvel elever som sproglærere, at det er vanskeligt at isolere effekten af sprogstøtten, og at eleverne udvikler sig dansksprogligt i løbet af uddannelsen, uanset om de modtager ugentlig sprogstøtte eller ej. Evalueringens resultater skal ses i lyset af dette.

4.4.4 Små hold giver tryghed og socialt sammenhold

Blandt de interviewede elever, der har modtaget sprogstøtte på mindre hold, peger flere på, at samværet med andre elever med behov for sprogstøtte har stor betydning. Det skaber en følelse af fællesskab og samhørighed at være i et læringsfællesskab med andre, der har tilsvarende sproglige udfordringer, ligesom det bidrager til en tryg øvebane, hvor de ikke er bange for at stille spørgsmål. I den faglige undervisning oplever nogle elever, at de holder sig tilbage, enten fordi de er bange for at lave fejl, eller fordi de ikke vil efterspørge hjælp, der tager tid fra undervisningen. Samtidig nævner nogle elever, at de kan vente i lang tid på at få hjælp i den almindelige klasseundervisning.

Evalueringen viser derudover, at elever, som også i oplæringen har modtaget sprogstøtte på mindre hold, er særligt glade for, at de bibeholder en tilknytning til nogle af deres klassekammerater, mens de er i oplæring – en tid, som ellers kan opleves som fjern fra skolefællesskabet. Samtidig fremhæver flere af de interviewede elever specifikt deres sproglærer som en vigtig person, der yder stor sproglig og faglig støtte. Eleverne fortæller om stort engagement hos sproglæreren, og at vedkommende giver eleverne hjælp, der tager højde for deres sproglige niveau.

4.4.5 Opmærksomhed på sprog gavner også den brede elevgruppe

Lærerne vurderer, at den opmærksomhed på sprog, som følger med det at levere sprogstøtte, også kan gavne elever med dansk som modersmål. Sproget på SOSU-uddannelserne bevæger sig ofte i en sproglig gråzone, hvor eleverne skal både forstå og anvende ord og begreber, de ellers ikke møder i deres hverdag. Lærerne oplever, at sprogstøtteforløb ikke kun fremmer elevernes forståelse, men også bidrager til øget opmærksomhed på lærernes eget sprogbrug, herunder nødvendigheden af at forklare begreber og skabe rum for, at elever både med og uden dansk som modersmål kan stille spørgsmål uden at føle sig usikre.

4.5 Pilotskolernes planer for videreførelse af indsatsen

Pilotskolerne vil som udgangspunkt fortsætte med deres sprogstøtteindsats i samme form som det afprøvede eller med mindre justeringer, så indsatsen bedre kan tilbydes til flere elever – fx er tilrettelæggelsen med 1:1-sprogstøtte, som er afprøvet på én skole, formentlig ikke realistisk ved et stort antal elever eller vil i så fald kræve flere ressourcer i form af flere sproglærere. Dertil kommer, at de skoler, som har tilbudt opfølgende samtaler og vejledning, peger på, at det vil være ressourcekrævende og ikke nødvendigvis økonomisk realistisk at forsætte med, når indsatsen skal udbredes.

Skolernes videreførelse af sprogstøtteindsatsen, hvilken model de tilbyder, og udgifter til indsatsen afhænger i høj grad af elevgrundlaget, herunder om skolerne har forholdsvis mange elever, som ikke har dansk som modersmål, og som har dansksproglige udfordringer.

Gode råd til SOSU-skoler, som vil styrke arbejdet med sprogstøtte

På baggrund af erfaringerne fra pilotafprøvningen identificeres en række opmærksomhedspunkter, som kan bidrage til at styrke kvaliteten og udbyttet af sprogstøtteindsatser, og som SOSU-skolerne med fordel kan tage i betragtning i deres videre arbejde med sprogstøtte:

- Vær tydelig om formålet med sprogscreeningen: Nogle elever oplever det at blive screenet og testet som ubehageligt. Derfor er det vigtigt, at det er tydeligt for eleverne, hvad formålet med sprogscreeningen er, og hvad resultaterne skal bruge til.
- Afsæt tid og ressourcer til opfølgning på sprogscreeningen og vejledning: Vær opmærksom på, at eleverne kan have behov for at få uddybet resultaterne fra sprogscreeningen og for at stille spørgsmål om resultaterne. Derudover er det vigtigt, at elever med sproglige udfordringer får vejledning om mulighederne for undervisning og støtte.
- Vær opmærksom på holdstørrelse: Tilrettelæg sprogstøtten, så eleverne har mulighed for at få én til én-hjælp og individuel sprogstøtte og så sprogstøtten er et trygt rum for eleverne.
- Tilrettelæg indholdet i sprogstøtten med udgangspunkt i temaer og emner fra den faglige undervisning og oplæringen: Det kan bidrage til, dels at sprogstøtten opleves som relevant og praksisnær, dels at sprogstøtten kan understøtte eleverne sprogligt i den faglige undervisning eller oplæringen.
- Inddrag elevernes refleksionsopgaver fra oplæringsvejlederne i sprogstøtten: Dette kan bidrage til, at sprogstøtten bliver relevant og praksisnær.
- Understøt sparring og vidensdeling mellem sproglærere: Sparring og vidensdeling mellem sproglærerne på skolen kræver ledelsesmæssig opbakning, og at det prioriteres ift. tid og ressourcer.

Se desuden gode råd til indholdet i sprogstøtten i tekstboksen "Eksempler på praksisnær sprogstøtte" i afsnit 4.2.4.

Appendiks A – litteraturliste

Aarkrog, V. (2023). *"Hvis de vil have flere ind på den her uddannelse, så skal der være mere af det der simulation" – en undersøgelse af elevers læring i simulation som tredje læringsrum i social- og sundhedsassistentuddannelsens første oplæringsperiode*. Aarhus: DPU, Aarhus Universitet.

Børne- og Undervisningsministeriet. (2023). *Systematisk tilgang til forsøg og udvikling i Børne- og Undervisningsministeriet*. København: Børne- og Undervisningsministeriet.

Børne- og Undervisningsministeriet. (2024). *Aftale mellem regeringen (Socialdemokratiet, Venstre og Moderaterne) og Socialistisk Folkeparti, Liberal Alliance, Danmarksdemokraterne, Det Konservative Folkeparti, Radikale Venstre, Dansk Folkeparti og Alternativet om flere social- og sundhedsassistenter og social- og sundhedshjælpere til vores sundhedsvæsen og ældrepleje*. København: Børne- og Undervisningsministeriet.

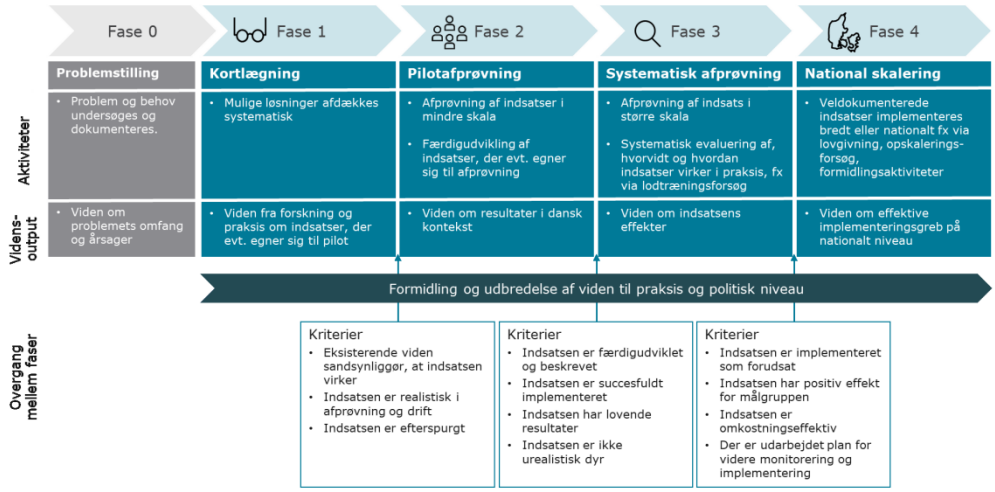
Finansministeriet. (2023). *Økonomisk analyse: Rekruttering af velfærdsmedarbejdere nu og i fremtiden*. København: Finansministeriet.

Rambøll. (2024). *Rapport: Kortlægning af virksomme indsatser, der kan øge gennemførelsen og reducere frafaldet på social- og sundhedsuddannelsernes hovedforløb*. København: Rambøll Management Consulting.

Appendiks B – datagrundlag og metode

EVA har i forbindelse med projektet om øget gennemførelse på SOSU-uddannelserne bidraget til hhv. fase 1 (kortlægning) og fase 2 (pilotafprøvning), hvor EVA har været ansvarlig for evaluering.

Figur 4.1
Børne- og Undervisningsministeriets fasemodel



Kilde: Børne- og Undervisningsministeriet, 2023.
Note: Figuren skitserer aktiviteter, vidensoutput og kriterier for overgang til næste fase.

Fase 1 – kortlægning

EVA gennemførte i 2023-2024 en kortlægning, som dels samlede op på generel viden om feltet, herunder vidensinput fra STUK, dels samlede op på viden om eksisterende indsatser på SOSU-skolerne.

Kortlægningen endte med at omfatte i alt 54 forslag til indsatser fra de 14 SOSU-skoler og de 5 indsatser fra STUK's videnspakke.[5]

5 Blandt indsatserne fra skolerne og STUK er der generelt overlap med undtagelse af én indsats om sprogundervisning.

På baggrund af kortlægningen blev der identificeret tre særligt lovende indsatser, som EVA anbefaler til udvikling med henblik på afprøvning.

Anbefalingen blev foretaget på baggrund af de syv kriterier i BUVM's fasemodel:

1. At mere generel viden sandsynliggør, at indsatsen virker lovende ift. at kunne understøtte øget gennemførelse på SOSU
2. At indsatsen har et klart formål ift. øget gennemførelse
3. At der er en velbegrundet antagelse om, at indsatsen virker
4. At indsatsen virker realistisk ift., at der kan arbejdes videre med indsatsen, herunder i forbindelse med en evt. pilotafprøvning
5. At indsatsen ikke er uforholdsmæssig dyr at gennemføre
6. At indsatsen ikke er uforholdsmæssig svær at implementere
7. At det er muligt at tilvejebringe data, som kan bruges til at evaluere indsatsen.

I vurderingen af indsatserne er der desuden inddraget de tre opmærksomhedspunkter i forbindelse med udvælgelse af indsatser, som STUK har peget på ud fra litteraturen og dialog med sektoren og forskningsmiljøer:

- Indsatserne skal favne mange i stedet for få udvalgte.
- Indsatserne skal være helhedsorienterede.
- Indsatser, der har til formål at skabe socialt sammenhold, er vanskelige at iværksætte pga. store aldersspænd og lille efterspørgsel på aktiviteter efter skoletid.
- Indsatserne forventes at bidrage til mindre frafald blandt SOSU-elever.

På baggrund af EVA's anbefalinger besluttede STUK at gå videre med pilotafprøvning af tre indsatser.

Fase 2 – pilotafprøvning

14 skoler deltog i pilotafprøvningen af de tre indsatser i perioden august 2024 – maj 2025.
Fire skoler afprøvede indsatsen "simulation som det tredje læringsrum", fem skoler afprøvede indsatsen "kompetenceudvikling af lærere og oplæringsvejledere", og fem skoler afprøvede "sprogstøtte til elever, der ikke har dansk som modersmål". Skolerne har modtaget implementeringsstøtte af STUK's læringskonsulenter, og pilotafprøvningen af indsatserne er blevet evalueret af EVA.

Datagrundlag for evalueringen

Evalueringen bygger på en kombination af kvalitative og kvantitative datakilder:

- Kvalitative interview med projektleder, leder, lærere, oplæringsvejledere, elever og DSA-ansvarlige

- Skriftlig dokumentation fra skolerne, herunder en beskrivelse af indsatsens tilrettelæggelse og udgifter forbundet med udvikling og afprøvning
- Frafaldsdata for elever for skoleårene 2023/2024 og 2024/2025 (kun for sprogstøtte- og simulationsindsatsen).

Kvalitative interview

Der er gennemført kvalitative interview med projektleder, leder, lærere, oplæringsvejledere og elever på samtlige 14 SOSU-skoler, som indgår i projektet. Derudover er der gennemført interview med de dansk som andetsprog-ansvarlige (DSA-ansvarlige) på skoler, som afprøver indsatsen "Kompetenceudvikling af lærere og oplæringsvejledere vedrørende sprogstøtte til elever".

På tværs af de tre indsatser er der gennemført interview med i alt 133 personer – 23 ledere/projektledere, 21 lærere, 7 DSA-ansvarlige, 28 oplæringsvejledere/kommunale uddannelseskonsulenter og 54 elever.

Tabellen herunder viser antallet af personer, der er interviewet i forbindelse med evalueringen på tværs af de tre indsatser.

Appendiks-tabel B.1
Antal interviewpersoner på tværs af indsatser

Indsats/ interviewpersoner	Simulations-indsatsen	Kompetence-udviklingsindsatsen	Sprogstøtte-indsatsen	Total
Ledere/projektledere	5	9	9	**23**
Lærere	7	7	7	**21**
DSA-ansvarlige	-	7	-	**7**
Oplæringsvejledere/kommunale uddannelseskoordinatorer	11	7	10	**28**
Elever	19	10	25	**54**
Total	**42**	**40**	**51**	**133**

Kilde: EVA, 2025.
Note: På nogle skoler blev projektledelsen varetaget af lederen, mens den på andre skoler blev varetaget af én eller flere andre medarbejdere.

Interview med projektleder, leder, lærere, elever og DSA-ansvarlige er gennemført fysisk på skolerne i forbindelse med casebesøg. Enkelte interview kunne ikke gennemføres samme dag som casebesøget og er i stedet gennemført virtuelt eller telefonisk. Det inkluderer enkelte interview med ledelsen samt enkelte interview med elever, som var i oplæring i evalueringsperioden – og dermed ikke fysisk til stede på skolen. På en enkelt skole var det ikke muligt at opnå kontakt til oplæringsvejlederne, og derudover har det på nogle skoler ikke været relevant at interviewe elever, da indsatsens aktiviteter (kompetenceudvikling af lærere og oplæringsvejledere) kun lige var gennemført på tidspunktet for dataindsamling.

Interview med oplæringsvejledere er gennemført virtuelt eller telefonisk af hensyn til deres arbejdskalender og geografiske spredning.

Tidspunkt for dataindsamling

De kvalitative interview er gennemført i perioden november 2024 – april 2025. Tidspunktet for dataindsamling er valgt med udgangspunkt i den konkrete skoles afprøvning, på baggrund af følgende kriterier:

Simulation som det tredje læringsrum:

- Dataindsamling sker, kort tid efter simulationsforløb er afprøvet (fx en-to uger efter).
    - Hvis der gennemføres simulation på forskellige dele af uddannelsen, vil besøget blive gennemført efter forløbet forud for første oplæringsperiode (som er obligatorisk i indsatsen).
    - Hvis forløbet gentages mere end én gang, gennemføres dataindsamlingen først efter andet forløb – eller senere, hvis det er muligt inden for evalueringsperioden.

Kompetenceudvikling af lærere og oplæringsvejledere vedrørende sprogstøtte til elever:

- Dataindsamling gennemføres, mindst én måned efter oplæringsvejledere og lærere har modtaget kompetenceudvikling. Dog senest i april.

Sprogstøtte til elever, som ikke har dansk som modersmål:

- Dataindsamling gennemføres som udgangspunkt, mindst to måneder efter sprogstøtten er afprøvet på en større elevgruppe.
- For forløb på GF2 forsøges dataindsamlingen gennemført, inden eleverne overgår til hovedforløbet.

Skriftlig dokumentation

Den skriftlige dokumentation består af:

1. En beskrivelse af indsatsens tilrettelæggelse – herunder antal elever, lærere og oplæringsvejledere, der indgår i afprøvningen, samt indhold af indsatsen og tidspunkt for afprøvning
2. Udgifter forbundet med udvikling og afprøvning.

Beskrivelse af indsatsen

Samtlige skoler har indsendt skriftlig dokumentation, som beskriver indsatsernes indhold og organisering.

Skolerne har udfyldt et skema udarbejdet af EVA, som inkluderer information om de enkelte indsatsers organisering, tilrettelæggelse og omfang i perioden august 2024 – april 2025. Derudover indgår relevante indsatsspecifikke dokumenter, fx beskrivelse af tilgang til sprogstøtte, program for kompetenceudviklingsforløb for lærerne, program for temadag for oplæringsvejlederne,

læringsmål for kompetenceudviklingen, materialer udviklet til lærerne/oplæringsvejlederne til brug i egen undervisning/oplæring og drejebøger for simulationsforløb.

Udgifter, der er forbundet med implementering og drift af kompetenceudviklingsforløb

Skolerne har indberettet deres udgifter for perioden august 2024 – april 2025.

Udgifterne er indberettet i et skema, som er udarbejdet af EVA. I skemaet er skolerne blevet bedt om at angive, hvilke midler de har brugt på afprøvningen (hhv. bevilling, egne midler og anden finansiering), samt hvad midlerne er brugt på.

Frafaldsdata for hver måned for skoleårene 2023/2024 og 2024/2025

Skoler, der har afprøvet indsatserne "sprogstøtte til elever, der ikke har dansk som modersmål" og "simulation som det tredje læringsrum", har indsendt elevdata for udvalgte elever.

Formålet med at indhente elevdata er at:

1. Kortlægge, hvilke elever der har modtaget indsatsen (antal og karakteristika)
2. Undersøge, om det er muligt at anvende denne type data til at belyse indsatsernes resultater i forbindelse med en evt. udbredelse af indsatsen (kun relevant for simulationsindsatsen, da det er den eneste indsats, hvor det er muligt at etablere en sammenligningsgruppe inden for evalueringens rammer).

Skolerne har fået en vejledning til, hvordan de indhenter data, samt hvilke konkrete data de skal indhente til evalueringen. Vejledningen er udarbejdet i dialog med flere SOSU-skoler.

Data er sendt i anonymiseret form via EVA's sikre filkasse.

Appendiks-tabel B.2
Elevdata indhentet om hhv. simulations- og sprogstøtteindsatsen

	Simulationsindsatsen	Sprogstøtteindsatsen
Indsatselever	• Skole • Afdeling, som eleven er tilknyttet • Dato for studiestart • Uddannelse • Dato for opstart på GF2 • Dato for slut på GF2 • Dato for opstart på hovedforløb • Dato for aftalestart – ved oplæring • Dato for afgang (stop på uddannelsen) • Afgangsårsag • Elevens bopælskommune • Elevens alder • Elevens køn • Dato for første simulationsforløb.	• Skole • Afdeling, som eleven er tilknyttet • Dato for studiestart • Uddannelse • Dato for opstart på GF2 • Dato for slut på GF2 • Dato for opstart på hovedforløb • Dato for aftalestart – ved oplæring • Dato for afgang (stop på uddannelsen) • Afgangsårsag • Elevens bopælskommune • Elevens alder • Elevens køn.

	Simulationsindsatsen	Sprogstøtteindsatsen
Sammenlignelige elever (fx fra andet/tidligere hold)	• Skole • Afdeling, som eleven er tilknyttet • Dato for studiestart • Uddannelse • Dato for opstart på GF2 • Dato for slut på GF2 • Dato for opstart på hovedforløb • Dato for aftalestart – ved oplæring • Dato for afgang (stop på uddannelsen) • Afgangsårsag • Elevens bopælskommune • Elevens alder • Elevens køn.	Ikke indsamlet, da der ikke kan identificeres en meningsfuld sammenligningsgruppe inden for rammerne af evalueringen.

Kilde: EVA, 2025.
Note: Data er trukket af skolerne i enten Studie+ eller Lectio.

Appendiks C – indsatsernes kernelementer og forandringsteorier

Appendiks-tabel C.1
Simulation som det tredje læringsrum: Indsatsens faste aktiviteter og mulighed for lokal tilpasning

	Aktiviteter, der skal indgå i afprøvningen	Mulighed for lokal tilpasning
Udarbejdelse af drejebog for simulationsforløb i et samspil mellem skole og oplæring	• Deltagelse af mindst én lærer og én oplæringsvejleder.	• Udvikling af egne scenarier/drejebog eller anvende allerede udarbejdede scenarier/drejebog • Kompetenceudvikling, hvis det er nødvendigt.
• Simulationsforløb i det tredje læringsrum med elever, lærere og oplæringsvejledere	• Mindst ét simulationsforløb skal gennemføres forud for/i starten af første oplæringsperiode. • Simulationsforløbet skal faciliteres af mindst én lærer og én oplæringsvejleder. • Simulationsforløbet skal følge en drejebog og været bygget op omkring en fast struktur med briefing, scenarie og debriefing.	• Målgruppen skal omfatte SSA- og/eller SSH-elever. • Antallet af elever, som deltager i simulationsforløbet – anbefalet facilitator/elev-ratio er 1:10. • Forløbets varighed skal være to eller tre dage. • Placering af simulationsforløbet enten på skolen eller på oplæringsstedet. • Skolen er velkommen til at supplere med yderligere simulationsforløb forud for andre oplæringsperioder.

Kilde: EVA, 2024

Appendiks-tabel C.2
Kompetenceudvikling af lærere og oplæringsvejledere i sprogstøtte til elever, der ikke har dansk som modersmål: Indsatsens faste aktiviteter og mulighed for lokal tilpasning

	Aktiviteter, der skal indgå i afprøvning	Mulighed for lokal tilpasning
Kompetenceudvikling af lærere i sprogstøtte til elever, der ikke har dansk som modersmål	• De DSA-ansvarlige medarbejdere forbereder kurset for lærerne • Der afholdes et internt kursus for lærerne på SOSU-skolen af en samlet varighed på to dage • Lærerne får en fælles værktøjskasse til sprogstøtte • De DSA-ansvarlige medarbejdere understøtter det videre arbejde med sprogstøtte.	• Eventuel kompetenceudvikling af DSA-ansvarlige medarbejdere • Pædagogisk tilgang til sprogstøtte • Fleksibel tilrettelæggelse af internt kursus over flere dage eller virtuelt.
Kompetenceudvikling af oplæringsvejledere i sprogstøtte til elever, der ikke har dansk som modersmål	• De DSA-ansvarlige medarbejdere forbereder temadagen for oplæringsvejlederne • Der afholdes en temadag for oplæringsvejlederne af en samlet varighed på én dag • Der udvikles og/eller anvendes materialer, der er målrettet oplæringsvejlederne • Oplæringsvejlederne bliver introduceret til den samme tilgang til sprogstøtte, som lærerne på SOSU-skolen gør, og får en fælles værktøjskasse til sprogstøtte.	• Temadag kan afholdes på SOSU-skolen eller oplæringsstedet og planlægges fleksibelt fx over flere kortere dag eller virtuelt. • Antal af oplæringsvejledere, der deltager i temadagen • Skolerne udvikler egne/fælles materialer eller anvender eksisterende materialer om sprogstøtte.

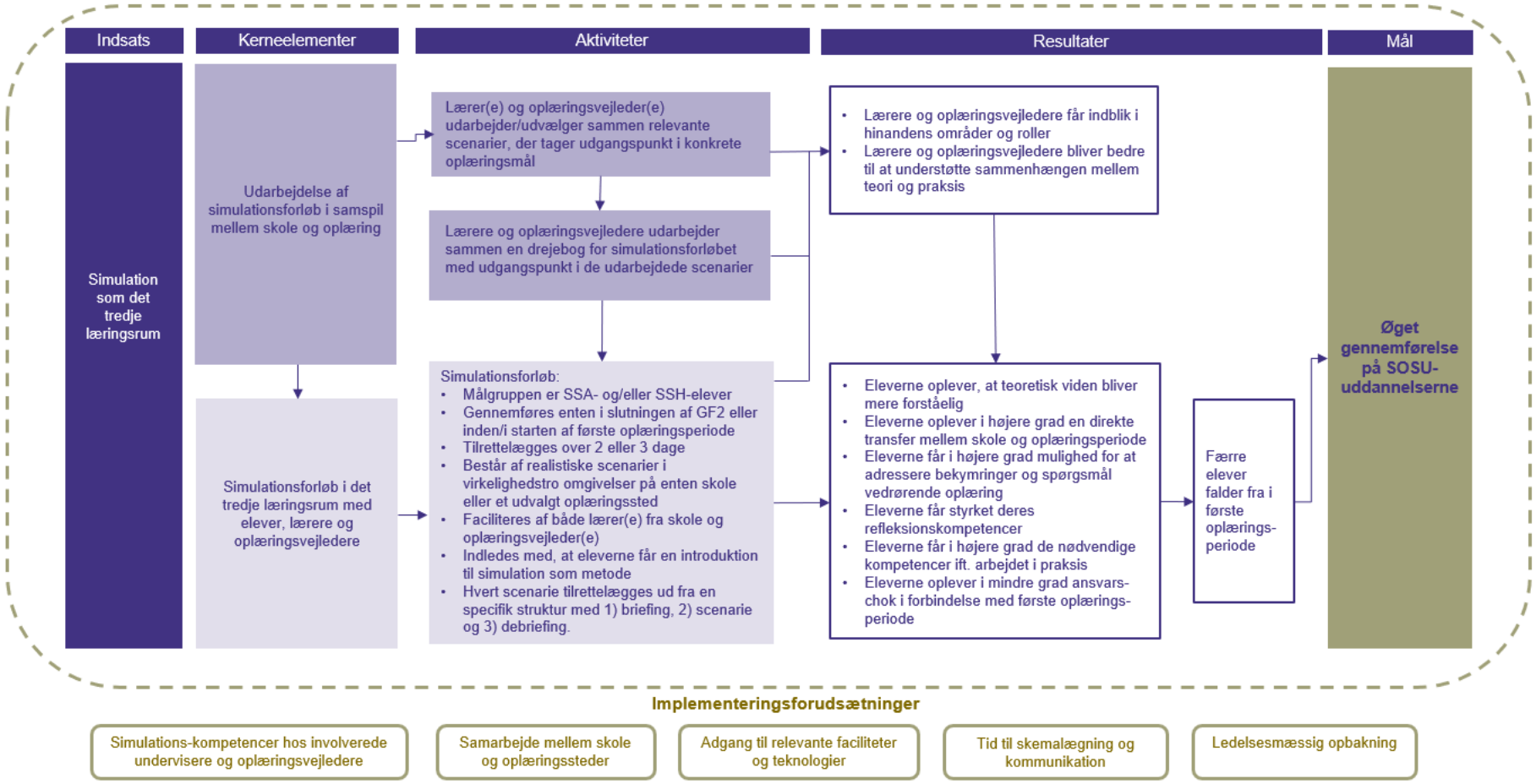
Kilde: EVA, 2024

Appendiks-tabel C.3
Sprogstøtte for elever, som ikke har dansk som modersmål: Indsatsens faste aktiviteter og mulighed for lokal tilpasning

	Aktiviteter, der skal indgå i afprøvningen	Mulighed for lokal tilpasning
Sprogscreening af alle SOSU-elever	• Sprogscreening skal være velegnet til at identificere elever, som ikke har dansk som modersmål, og som har dansksproglige udfordringer • Klare kriterier for hvem der er i målgruppen og tilbydes sprogstøtte • Obligatorisk screening tidligt i elevens uddannelsesforløb eller i forbindelse med optagelsesproceduren • Opfølgende samtale og vejledning efter screeningen.	• Hvilken sprogscreening der anvendes • Skolen definerer selv kriterierne for målgruppen • Præcist hvornår i elevens uddannelsesforløb screeningen foretages • Form for den opfølgende samtale og vejledning.
Sprogstøtte for elever, som ikke har dansk som modersmål, og som har dansksproglige udfordringer i den ordinære skole- og oplæringstid	• Ugentlig sprogstøtte • Sprogstøtten foregår i den ordinære skole- og oplæringstid • Har 1,5-2 timers varighed og tilbydes gennem hele uddannelsesforløbet til eleven har de nødvendige dansksproglige færdigheder • Sprogstøtten afholdes tæt på eleven • Sprogstøtten er individuelt tilrettelagt på mindre hold med maksimalt 15 elever • Indholdet i sprogstøtten er praksisnært • Sprogstøtten varetages af en lærer med kompetencer inden for dansk som andetsprog.	• Hvornår sprogstøtten skal ligge i den ordinære skole- og oplæringstid • Om sprogstøtten skal være 1,5 eller 2 timer • Om sprogstøtten afholdes fysisk, virtuelt eller hybrid • Antallet af elever, som deltager i sprogstøtten dog maksimalt 15 elever • Indholdet i sprogstøtten.

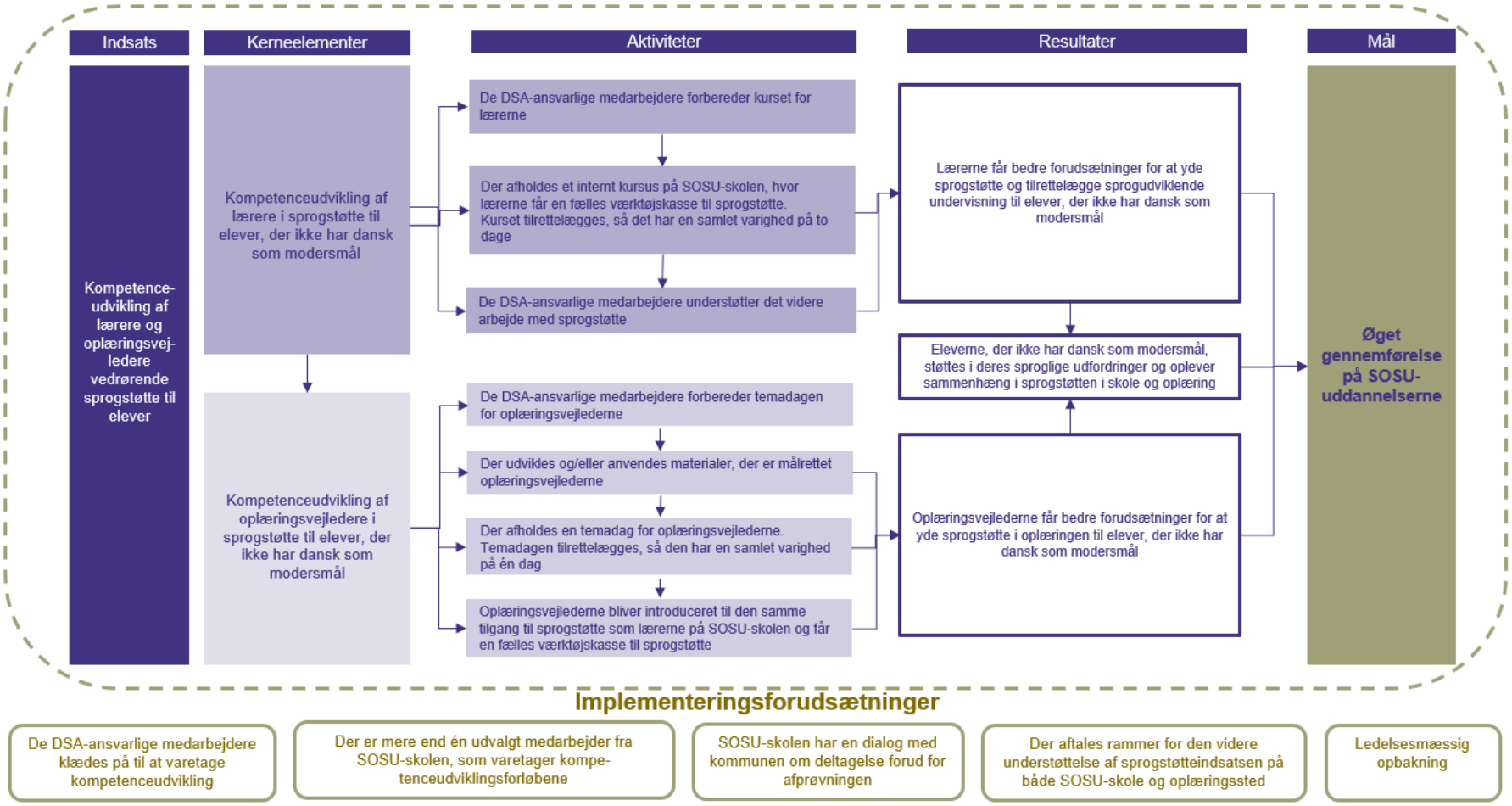
Kilde: EVA, 2024

Appendiks-figur C.1
Indsatsteori for simulationsindsatsen



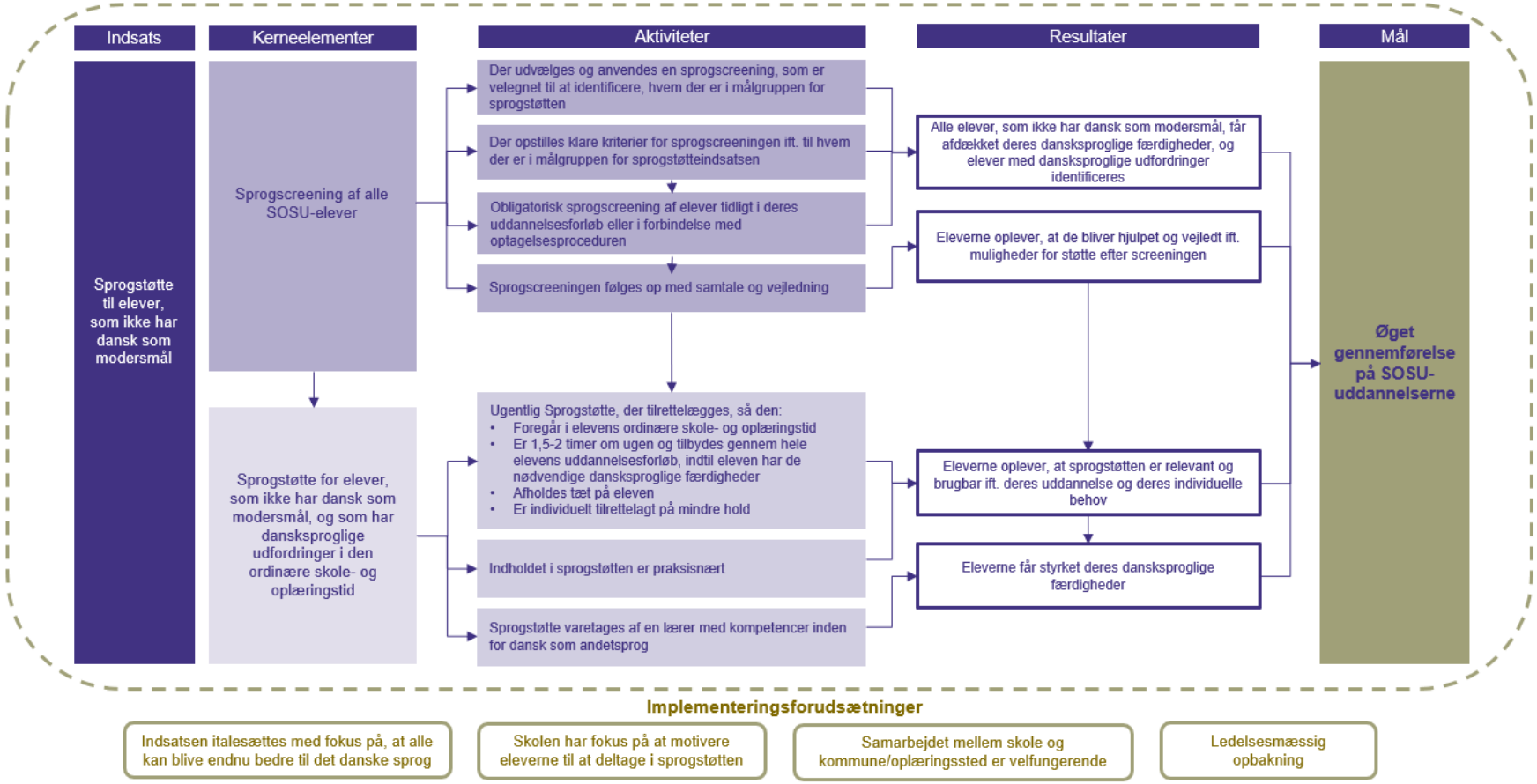
Kilde: EVA, 2024.

Figur 4.2
Forandringsteori for kompetenceudviklingsindsatsen



Kilde: EVA, 2024.

Appendiks-figur C.2
Indsatsteori for sprogstøtteindsatsen



Kilde: EVA, 2024.

Appendiks D – samlet vurdering af indsatserne

Appendiks-tabel D.1
Vurdering af, om indsatserne lever op til kriterierne for at gå videre til systematisk afprøvning

Indsats/ kriterie	Indsats 1: simulation	Indsats 2: kompetenceudvikling	Indsats 3: sprogstøtte
Er indsatsen færdigudviklet og defineret?	Indsatsens formål, kerneelementer og aktiviteter er velbeskrevet. Indsatsen er skalerbar og opleves relevant i praksis. Indsatsen er overførbar på tværs af skoler med mulighed for lokal tilpasning.	Indsatsens formål, kerneelementer og aktiviteter er velbeskrevet. Indsatsen er skalerbar og opleves relevant i praksis. Indsatsen er overførbar på tværs af skoler med mulighed for lokal tilpasning.	Indsatsens formål og kerneelementer er velbeskrevet og opleves overordnet set som relevante i praksis. Indsatsens kerneelement 1 (sprogscreening) kan dog med fordel udvikles og defineres yderligere. Derudover er der behov for justering af kerneelement 2 (sprogstøtte), så indsatsen kan tilrettelægges med hensyntagen til eksisterende sprogstøtteindsatser i oplæringsperioder.
Er indsatsen succesfuldt implementeret?	Alle pilotskoler har implementeret indsatsens to kerneelementer. Skolerne har gennemført aktiviteterne beskrevet i indsatsbeskrivelsen, tilpasset de lokale forhold.	Alle pilotskoler har implementeret indsatsens to kerneelementer, men på nogle skoler har varigheden af kompetenceudviklingen af lærere og oplæringsvejledere været af væsentligt kortere varighed, end indsatsbeskrivelsen foreskriver. Nogle skoler har brugt lang tid på at få etableret de nødvendige implementeringsforudsætninger, herunder kompetencer blandt de DSA-ansvarlige.	Alle pilotskoler har implementeret indsatsens to kerneelementer. Dog er implementeringen af kernelement 1 (sprogscreening) præget af store variationer ift. indsatsbeskrivelsen. Det skyldes blandt andet, at skolerne har fundet det vanskeligt at identificere målgruppen alene ved hjælp af det tilgængelige screeningsredskab. De har derfor i højere grad identificeret eleverne på baggrund af lærernes vurdering. Derudover har afprøvningen af udvalgte aktiviteter i kerneelement 2 (sprogstøtte i oplæringsperioden) været præget af, at der i nogle kommuner i forvejen eksisterer sprogstøtteindsatser.

Indsats/ kriterie	Indsats 1: simulation	Indsats 2: kompetenceudvikling	Indsats 3: sprogstøtte
Har indsatsen lovende resultater?	Evalueringen viser, at indsatsen har lovende resultater, idet indsatsen blandt andet bidrager til at styrke elevernes oplevelse af sammenhæng mellem teori og praksis samt deres refleksionsevne, faglighed og selvtillid. Det kvantitative datagrundlag har været for lille til at kunne konkludere noget ift. indsatsens betydning for elevernes frafald.	Lærere og oplæringsvejledere, der har deltaget i kompetenceudvikling, oplever at have fået bedre forudsætninger for at tilbyde sprogudviklende undervisning og oplæring til elever, der ikke har dansk som modersmål. Det har dog ikke været muligt at evaluere, hvorvidt indsatsen bidrager til ændret undervisnings- og oplæringspraksis samt elevernes udbytte heraf inden for evalueringens tidsramme.	Evalueringen viser, at indsatsen har lovende resultater, idet elever, lærere og oplæringsvejledere vurderer, at sprogstøtten er relevant og brugbar ift. elevernes uddannelse og individuelle behov, og at eleverne får styrket deres dansksproglige kompetencer. Det har dog ikke været muligt at evaluere indsatsens betydning for elevernes frafald.
Er indsatsen økonomisk realistisk?	Pilotskolerne har brugt mellem ca. 278.000 kr. og ca. 378.000 kr. på udvikling og afprøvning af indsatsen på evalueringstidspunktet, inkl. evt. egenfinansiering. Udgiften pr. elev, der har deltaget i simulationsforløb, varierer mellem 8.696 og 18.974 kr., og resultaterne viser, at prisen pr. elev falder med flere deltagere, hvilket peger på gode muligheder for opskalering – dog må der forventes ekstraomkostninger til frikøb og kompetenceudvikling af yderligere lærere og vejledere samt øget koordinering.	Pilotskolerne har brugt mellem ca. 145.000 kr. og ca. 397.000 kr. på udvikling og afprøvning af indsatsen på evalueringstidspunktet, inkl. evt. egenfinansiering. Udgiften pr. deltager, der har modtaget kompetenceudvikling (lærere eller oplæringsvejledere), varierer fra 2.837 til 9.686 kr., men der ses ikke nogen klar sammenhæng mellem deltager-volumen og skolernes udgifter. Udgifterne afhænger primært af faktorer som eksisterende kompetencer faciliteter og antallet af kommuner involveret. En udbredelse forudsætter evt. midler til kompetenceudvikling af DSA-ansvarlige, frikøb af lærere og vejledere samt ressourcer til opfølgende aktiviteter, hvis omfang endnu ikke kan vurderes.	Pilotskolerne har brugt mellem ca. 132.000 kr. og ca. 398.000 kr. på udvikling og afprøvning af indsatsen på evalueringstidspunktet, inkl. evt. egenfinansiering. Udgiften pr. elev, der har modtaget sprogstøtte, varierer fra 3.466 til 17.996 kr. Udgiften afhænger primært af den lokale tilrettelæggelse. Udgifter forbundet med opskalering afhænger meget af den konkrete tilrettelæggelse. Indsatsen er dog, jf. den nye aftale på SOSU-området, en obligatorisk opgave for alle skoler.
Samlet vurdering	Klar til systematisk afprøvning.	Klar til systematisk afprøvning, dog med forbehold.	Ikke klar til systematisk afprøvning. Forudsætter justeringer af indsats.

Kilde: EVA, 2025.
Note: Bemærk, at samlede udgifter bygger på afrapportering i april-maj 2025. Nogle skoler har derfor aktiviteter, der ikke indgår i denne afrapportering. Deres endelige udgifter i forbindelse med afprøvningen kan derfor ændre sig.

Appendiks E – frafald i simulationsindsatsen

Frafaldsanalyse for simulationsindsatsen

Herunder fremgår resultaterne fra en analyse af frafaldsdata for elever på skoler, der har afprøvet simulationsindsatsen.

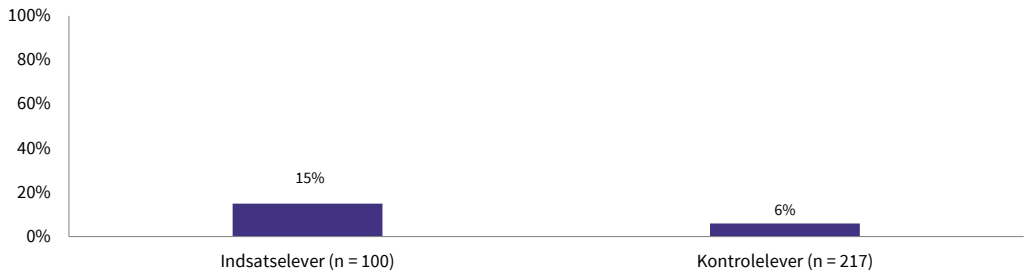
Resultaterne nedenfor bygger på en analyse af frafaldsdata for en mindre gruppe elever (hhv. 100 og 217), fordelt på uddannelser, der har afprøvet simulationsindsatsen, samt en tilsvarende gruppe kontrolelever. Analysen dækker en afgrænset periode og er derfor forbundet med visse metodiske begrænsninger.

Analysen inkluderer kun frafald, som med sandsynlighed kan kobles til simulationsindsatsen. Det betyder, at der kun indgår frafald, som er sket i perioden mellem første simulationsforløb på det pågældende hold og 1. april 2025, hvor data er indsamlet. Samme periode (dvs. samme antal dage) anvendes for skolens/holdets kontrolgruppe. Hvis indsatseleverne på en skole fx har haft simulationsforløb på dag 20 efter opstart på hovedforløb og kan følges frem til dag 200, vil den samme tidsperiode anvendes for kontrolgruppen.

Pga. et lille datagrundlag har det fx ikke været muligt at kontrollere for forskelle på den enkelte skole, men udelukkende på tværs af skoler. Samtidig har det ikke været muligt at tage højde for variationer i elevernes baggrund og uddannelsesforløb blandt indsats og kontrolelever i analysen. Resultaterne bør derfor tolkes med forsigtighed, og der bør tages højde for usikkerheder forbundet med både datagrundlaget og potentielle forskelle i elevsammensætning.

Figur E.1 herunder viser, at 15 % af indsatseleverne og 6 % af kontroleleverne er stoppet på uddannelsen inden for den pågældende tidsramme (dvs. i perioden fra første simulationsforløb og 71-281 dage frem, afhængigt af skole). Antallet i hver gruppe er dog så lille, at det ikke er muligt at konkludere noget endeligt ift. indsatsens betydning for frafaldet.

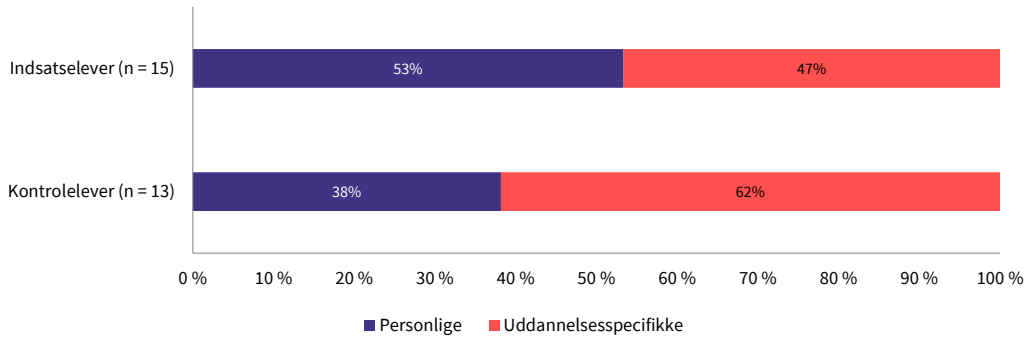
Appendiks-figur E.1
Andel af elever, der er stoppet på uddannelsen, for hhv. indsatselever og kontrolelever



Kilde: elevdata fra skolerne, 2025.
Note: Figuren viser frafald, som er sket på hovedforløbet i perioden mellem første simulationsforløb og skæringstidspunktet for dataindsamling på den pågældende skole. Skæringstidspunktet er beregnet ud fra det antal dage, der er mellem indsatselevernes opstart på hovedforløbet og 1. april 2025. Samme skæringstidspunkt anvendes for kontroleleverne. Der indgår således ikke frafald, som er sket før første simulationsforløb eller efter skæringstidspunktet. Figuren fokuserer kun på simulationsforløb gennemført forud for/i starten af første oplæringsforløb. Elever, der har deltaget i simulationsforløb gennemført i forbindelse med anden oplæring, indgår således ikke.

Figur E.2 viser, at frafaldsårsagerne varierer på tværs af de to grupper. 53 % af indsatseleverne er stoppet pga. personlige forhold (fx sygdom, barsel, flytning). 47 % er derimod stoppet pga. uddannelsesrelaterede forhold (fx ophørt læreplads og faglige krav) – dvs. forhold, som simulationsforløbene kan have indvirkning på. Blandt kontroleleverne er størstedelen af eleverne (62 %) derimod stoppet pga. uddannelsesrelaterede forhold, mens 38 % af stoppet pga. personlige forhold. Resultaterne skal dog tages med forbehold, da der er tale om meget små populationer, hvor selv få elever kan påvirke resultaterne markant.

Appendiks-figur E.2
Frafaldsårsager for hhv. indsatselever og kontrolelever

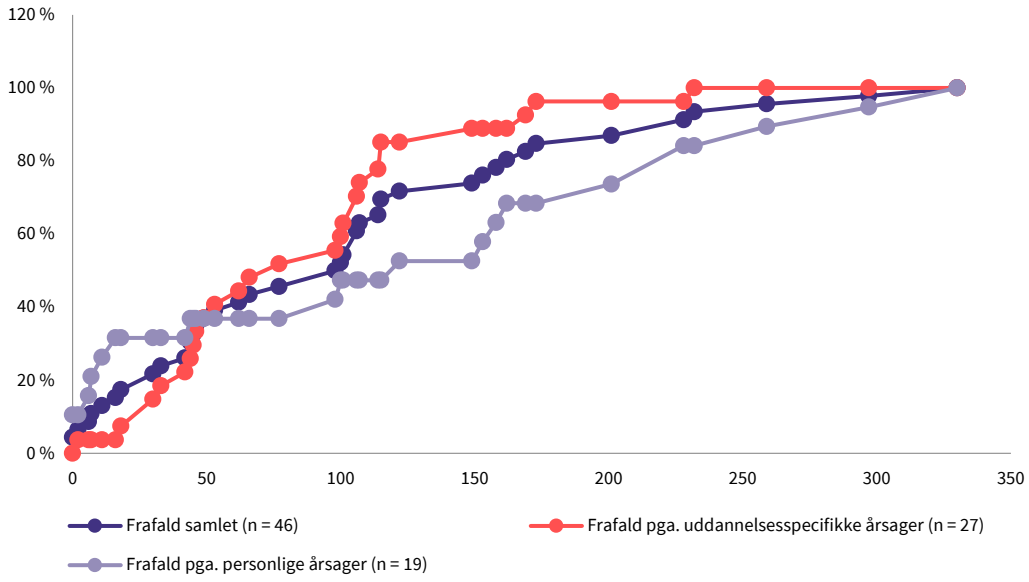


Kilde: elevdata fra skolerne, 2025.
Note: Figuren viser frafald, som er sket på hovedforløbet i perioden mellem første simulationsforløb og skæringstidspunktet for dataindsamling på den pågældende skole. Skæringstidspunktet er beregnet ud fra det antal dage, der er mellem indsatselevernes opstart på hovedforløbet og 1. april 2025. Samme skæringstidspunkt anvendes for kontroleleverne. Der indgår således ikke frafald, som er sket før første simulationsforløb eller efter skæringstidspunktet. Figuren fokuserer kun på simulationsforløb gennemført forud for/i starten af første oplæringsforløb. Elever, der har deltaget i simulationsforløb gennemført i forbindelse med anden oplæring, indgår således ikke. Personlige forhold dækker over: barsel, orlov, institutionsskift, uddannelsesskift, personlige årsager, udløbet opholdstilladelse, sygdom og sociale/psykiske årsager. Uddannelsesrelaterede forhold dækker over: læreforhold ophørt, bortvisning, udeblivelse, ikke parat til uddannelse og faglige krav.

Frafaldsmønsteret generelt

Figur E.3 viser frafaldsmønsteret for kontroleleverne på tværs af pilotskolerne – samlet set og fordelt på frafaldsårsag. Figuren viser, at størstedelen af det samlede frafald i hovedforløbets første år finder sted i starten (over 50 % falder fra inden for de første 100 dage). Derudover viser figuren, at der er forskel på frafaldsmønsteret afhængigt af frafaldsårsagen. Frafald, som skyldes uddannelsesspecifikke årsager, sker primært tidligt i forløbet (80 % sker inden for de første 120 dage, og en stor del allerede inden for de første 50 dage), mens frafald pga. personlige årsager enten ligger helt i starten, inden for de første par uger, eller fordeler sig lidt mere jævnt hen over året. Det er dog ikke muligt at konkludere noget endeligt pga. det lave antal elever i hver kategori.

Appendiks-figur E.3
Frafaldsmønsteret blandt kontroleleverne i det første år af hovedforløbet (andel af elever, der er stoppet på den konkrete dag på hovedforløbet)



Kilde: elevdata fra skolerne, 2025.
Note: Figuren viser antallet af hovedforløbselever fra pilotskolerne, der registreres som stoppet inden for 365 dage, fordelt på dage efter opstart på hovedforløbet. Eleverne kommer fra kontrolgruppen og har ikke deltaget i simulationsindsatsen.

Note: Personlige forhold dækker over: barsel, orlov, institutionsskift, uddannelsesskift, personlige årsager, udløbet opholdstilladelse, sygdom og sociale/psykiske årsager. Uddannelsesrelaterede forhold dækker over: læreforhold ophørt, bortvisning, udeblivelse, ikke parat til uddannelse og faglige krav.

Øget gennemførelse på SOSU-uddannelserne

© 2025 Danmarks Evalueringsinstitut

Citat med kildeangivelse er tilladt

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

Foto: iStock

ISBN (www) 978-87-7182-827-6

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

EVA

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