

Støtte til fastholdelse af sårbare SOSU-elever

Erfaringer og perspektiver fra SOSU-elever og professionelle omkring eleverne i København



*Støtte til fastholdelse af sårbare SOSU-elever
– Erfaringer og perspektiver fra SOSU-elever og professionelle omkring eleverne i
København*

© VIVE og forfatteren, 2022

e-ISBN: 978-87-7582-033-7

Modelfotos: SOSU-H

Projekt: 302186

Finansiering: Uddannelse København og SOSU-H

VIVE

Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd

Herluf Trolles Gade 11

1052 København K

www.vive.dk

VIVEs publikationer kan frit citeres med tydelig kildeangivelse.



Forord

Denne rapport sammenfatter erfaringer og perspektiver fra elever og professionelle på SOSU-området i København og kobler disse til relevante undersøgelser fra andre dele af landet, dels fra forskningsperspektiv, dels fra såkaldt "grå litteratur". Sigtet er at pege på, hvilke problemer elever og professionelle oplever i forbindelse med uddannelsesforløb på SOSU-hjælper- og SOSU-assistentuddannelsen i København, og hvilke tiltag elever og professionelle vurderer kunne styrke fastholdelse af eleverne. Desuden peges på udvalgte erfaringer fra igangværende tiltag i andre kommuner, der kan tjene som inspiration for det strategiske arbejde i Københavns Kommune. Undersøgelsen har bestået i interviews med en række professionelle og elever samt besøg på en hjemmeplejeenhed. VIVE ønsker at takke både elever og professionelle for at tage sig tid til interviews og besøg, særlig tak til Marie Heyn og Anita Arslan for sparring undervejs. Undersøgelsen er desuden suppleret med interviews med ledere fra udvalgte kommuner om deres erfaringer med fastholdelsestiltag for SOSU-elever, dem ønsker vi ligeledes at takke for deres bidrag.

Analysen er gennemført af chefanalytiker Jakob Trane Ibsen. Analytiker Jørgen Mølgård Lauridsen har bidraget med analyse af data om elevantal og frafald. Bibliotekar Anne Nørgaard-Pedersen har forestået litteratursøgning. Analysen har været i fagligt review. Vi takker reviewerne for gode input og konstruktive kommentarer.

Som supplement til analyserapporten er der udarbejdet en PowerPoint-præsentation med de væsentligste fund og opmærksomhedspunkter fra undersøgelsen. Rapporten er bestilt og finansieret af Uddannelse København og SOSU-H.

Kræn Blume Jensen

Forsknings- og analysechef for VIVE Social



Indholdsfortegnelse

Hovedresultater	6
-----------------	---

1	Indledning	11
1.1	Formål	13
1.2	Undersøgelsens fokus	13
1.3	Analysedesign	15

2	Baggrund: Et stort og kendt problem	19
2.1	Stor samfundsmæssig udfordring med rekruttering og fastholdelse	19
2.2	Særlig udfordring omkring SOSU-elever	20
2.3	Udfordringen har eksisteret i mange år	21
2.4	En ond cirkel – og mange tiltag til at modvirke den	22
2.5	Grundudfordring – flere sårbare elever på SOSU-uddannelserne	23

3	Mellem drift og dannelse	28
3.1	To verdener: Et lærested – og en voksenarbejdsplads	28
3.2	Mødetider, mobiltelefoner og deltagelse	29
3.3	Stor fleksibilitet for dem, som vil faget	30
3.4	Opmærksomhed på at lære at prioritere borgere og team	31

4	Undervisningen	33
4.1	Relationer mellem underviser og elev – afgørende, men vanskelige at etablere	33
4.2	Undervisningens indhold	34
4.3	Praksiseksempler og simulering	37

5	Overgang mellem skole og praktik	39
5.1	Dialogværktøj imellem elev og praktiksted før praktikken	40
5.2	Besøgspraktik	41

6	Uddannelsens mål og elevens egne læringsmål	43
6.1	Uddannelsens mål under praktikken	43
6.2	Elevens mål: Hvad man vil, hvad man må, og hvad man skal	46

7	Organisering af praktikken	48
7.1	Matching af elev og praktiksted	48
7.2	Vigtigheden af den gode vejleder – og generel støtte på praktikstedet	50
7.3	Ressourcer til vejledning og indholdet i vejlederrollen	52
7.4	Fordele og ulemper ved praktikskift	54
7.5	Gruppearbejde under praktik	56
7.6	Praktikvejlederens kompetencer	57

8	Særlig støtte til sårbare elever eller elever med særlige behov	58
8.1	Interne tilbud og tilkøb	59
8.2	Frivillige eller andre offentlige tilbud i partnerskaber	61
8.3	Sprogvanskeligheder og sprogstøtte	62
8.4	Særlig indsats for unge	64
8.5	Kendskab til tilbud og støtte til elevens eget initiativ	66

9	Konklusion	68
9.1	Rammer	68
9.2	Organisering af uddannelse og praktik	70
9.3	Støtteindsatser og tiltag	72

Litteratur		73
------------	--	----

Hovedresultater

I kommunerne er der stor mangel på SOSU-hjælpere og SOSU-assistenten til at varetage pleje- og omsorgsopgaver for borgerne. Det er en udfordring, som både handler om at fastholde de eksisterende medarbejdere og om at få nye til. I forhold til at få nye til oplever mange kommuner også vanskeligheder ved at fastholde elever i uddannelse til SOSU-hjælpere og SOSU-assistenten. Denne undersøgelse belyser erfaringer og perspektiver fra elever og professionelle på og omkring SOSU-uddannelserne i København. I undersøgelsen er desuden inddraget udvalgt relevant litteratur og erfaring fra andre kommuner.

Udgangspunktet for undersøgelsen er, at man i Uddannelse København og SOSU-H – som hhv. ansætter og uddanner SOSU-elever – oplever en række udfordringer ved at fastholde elever. Det handler fx om, at:

- Praktiksteder og skole oplever, at SOSU-elever i stigende grad er sårbare; fx lider flere på SOSU-uddannelserne af angst og manglende selvtillid og har svage netværk til at give opbakning undervejs i uddannelsen
- Uddannelse København mangler en tydeliggørelse af, hvilken type støtte der er brug for, så sårbare elever kan uddanne sig på lige fod med andre SOSU-elever
- Svære personlige forløb opleves som en byrde for vejledere og skaber frafald af elever.

Undersøgelsen har taget udgangspunkt i forskningslitteratur om fastholdelse af elever, hvor en række problemstillinger og mekanismer fra andre dele af Danmark og fra relaterede fag er belyst. Der findes imidlertid meget lidt forskningsbaseret materiale om bestemte indsatser, der er særligt gode erfaringer med, hvorfor undersøgelsen i stedet har ladet sig inspirere af erfaringer fra andre kommuner, som er beskrevet i "grå litteratur", og som man kan få adgang til gennem direkte kontakt med de pågældende myndigheder, navnlig kommuner. De mekanismer og erfaringer med indsatser, som er beskrevet i forskningslitteratur og "grå litteratur", er inddraget i interviewene med medarbejdere i Københavns Kommune og på SOSU-H. Interviewede medarbejdere er uddannelsesvejledere, uddannelsesansvarlige, praktikvejledere, undervisere, psykologisk rådgivere, mentorer, sprogkonsulenter med flere. For så vidt som det har været muligt, har VIVE spurgt direkte til, hvad respondenterne vurderer kunne give mening at prioritere af tiltag, både med udgangspunkt i egne erfaringer og med inspiration fra erfaringer fra andre kommuner, der er præsenteret i interviews.

Først og fremmest viser undersøgelsen, at der har været mange tiltag i gang i Københavns Kommune inden for de indsatsområder, der er nævnt i litteraturen.

Figur 1 Københavns Kommunes tiltag



Disse tiltag er øget i omfang, i takt med at andelen af sårbare elever er steget. Der har været gjort mange erfaringer med forskellige udformninger og toninger af disse indsatser.

Analyserapporten sammenfatter de forskellige perspektiver under en række temaer. Under hvert tema er der samlet nogle opmærksomhedspunkter, vurderinger og forslag fra interviewpersonerne. Fokus har her primært været på mulige tiltag inden for de gældende lovgivningsmæssige rammer. Interviewpersonerne kredsede dog også om forhold omkring rammerne, der gør opgaven med fastholdelse særligt svær at løse. På de næste sider er de væsentligste vurderinger og forslag under hvert afsnit gengivet i kort form.

Et stort og kendt problem

Fastholdelse af SOSU-elever har længe været et problem inden for velfærdsområderne i Danmark. En aktuell udfordring er, at andelen af sårbare elever er stigende, fordi der nærmest er frit optag, samtidig med at der fra aftagerside

ses et øget behov for en solid faglighed i at varetage komplekse behov. I flere kommuner overvejes det derfor, om man på tværs af SOSU-skoler og praktiksteder kan tilrettelægge særlige hold for mere støttekrævende elever. Sigtet er da at få de elever igennem, som forventes faktisk at kunne varetage opgaver inden for velfærdsområderne. I kommunerne, herunder i Københavns Kommune, har man over de seneste år sat mange tiltag i værk for at støtte eleverne.

Mellem drift og dannelse

Den væsentlige balance i uddannelsesforløbene er imellem drift – at eleverne er del af en voksenarbejdsplads, som der knytter sig bestemte forventninger til vedrørende mødetid, deltagelse og tilstedeværelse – og dannelse – at man er en elev, der skal motiveres og hjælpes ind i et fagligt fællesskab.

De professionelle omkring eleverne mener, at der er mange måder, hvorpå man kan blive støttet som elev, hvis de kan se, at eleven kan blive en god kollega. De peger særligt på, at man skal ville faget, og at man skal kunne tage vare på sig selv, så man også kan drage omsorg for andre. Når det er opfyldt, mener de, at mange – også sårbare elever – kan lykkes. For en del elever ser de dog, at der mangler en modenhed, egenomsorg eller sprogkundskaber, som gør, at de på kort sigt ikke er egnede til at tage uddannelsen.

Undervisningen

På skolen arbejdes der med en række didaktiske og pædagogiske værktøjer for at skabe udvikling for alle elever. Der arbejdes også med forskellige trivselsindsatser, og der lægges vægt på at engagere eleverne selv – i både faglige og sociale aktiviteter og i at skabe en faglig identitet.

Elever og professionelle (underviser, praktikvejleder, uddannelsesvejleder med flere) ser relationen til underviser som central. Men vilkårene for at få en tæt relation er vanskelige, både med store hold og mange, korte forløb og skift mellem skole og praktik.

Overgang mellem skole og praktik

Mange elever, navnlig sårbare, oplever praktikchok, hvor deres forventninger til, hvad de kommer ud til, er skæve. Særligt unge elever – som måske aldrig har mødt et ældre menneske, som har behov for hjælp – kan have det svært. De elever, som har noget erfaring med omsorgsopgaver – fx via ufaglært arbejde – har en fordel. Der har været gjort tiltag omkring overgange før. Både elever og professionelle mener dog, at man med fordel kan skrue op for indsatsen på overgangene med udgangspunkt i erfaringerne.

Erfaringerne fra København viser, at det er væsentligt at have en samtale mellem elev og praktiksted omkring forventninger – og særlige forhold og hensyn – forud for praktikken. Det er svært, men det virker, hvis eleven tidligt kan få

fortalt om noget, som er svært. Erfaringerne viser også, at støttepersoner kan hjælpe denne samtale på vej ved at følge med eleven. Desuden er der gode erfaringer med besøgspraktik med bl.a. besøg af praktikvejledere på skolen. Flere nævner også gode erfaringer med, at underviser kommer ud på praktiksteder i forhold til at støtte sårbare elever.

Erfaringerne tyder dog også på, at det kan være en krævende administrativ øvelse for praktiksteder og underviser at gennemføre sådanne besøg, så det skal ikke nødvendigvis være alle elever, som skal have tilbud om dette.

Uddannelsens mål og elevens læringsmål

Det er en del af opfølgningen på praktikforløbet, at man ser på, om eleven har nået praktikmålene. Både elever og professionelle mener, at målene i princippet er gode nok, men at de er uhensigtsmæssige at arbejde med i opfølgningen. De mener, at man burde fokusere mere på, hvad den enkelte har udfordringer ved at lære, eller selv har som mål at lære i praktikken.

Der er store forskelle i, hvad hhv. elever og professionelle ser som de væsentligste læringsmål og aktiviteter, navnlig i forhold til at give medicin. I København har elev og praktiksted mulighed for at anvende et redskab – læringsaftalen – til at tydeliggøre og tale sammen om forventninger. Begge grupper vurderer, at læringsaftalen bør anvendes mere. Det giver skuffelser og frustrationer, når man ikke har talt om forventninger.

Organisering af praktikken

Under praktikken er der fokus på, at eleverne gradvist får opgaver og ansvar, der passer til deres niveau. Både professionelle og elever mener, at det generelt er nyttigt, når sårbare elever ydes fleksibilitet i tilrettelæggelse af praktikforløb, fx i forhold til at lære ting lidt langsommere.

Elever ser praktikvejleder som helt afgørende for deres uddannelse. Det er særligt praktikvejleder, som sørger for, at de føler, de kan løse opgaverne og være en del af et fagligt fællesskab. Der kan komme pres på denne funktion i forhold til andre opgaver. I mange kommuner er det svært at sikre funktionen som praktikvejleder, så man kan have tilpas træning, opmærksomhed og tid til eleverne. Derfor har nogle kommuner valgt at ansætte fuldtidsvejledere, som kan følge eleverne på tværs af forskellige praktikforløb. I disse indsatser er der dog også overvejelser om, hvordan man sikrer den daglige vejledning af eleven.

I Københavns Kommune mener nogle af de professionelle, at man bør eksperimentere med uddannelsesforløb, hvor eleven primært er tilknyttet et praktiksted og så får tilrettelagt skoleforløb og eventuelle supplerende praktikker

derfra. Fordelen hermed kunne være, at eleven opnår en større følelse af tilknytning og identitet i det faglige fællesskab; forhold, som i litteraturen ses som afgørende for læring. Der peges dog også på, at nogle elever ser skolen som deres primære faglige fællesskab og hjem.

Særlig støtte til sårbare elever eller elever med særlige behov

Inden for den nuværende organisering og arbejdsdeling mellem arbejdsgiver, skole og praktiksted findes der en række støtteformer til sårbare elever og elever med særlige behov, fx i forhold til læsevanskeligheder eller sprog. Disse indsatser opleves generelt som virkningsfulde. I forhold til sprogundervisning oplever elever og professionelle dog også, at en del elever bør nå et højere fagligt niveau, før de starter på uddannelsen, for at få gavn af denne, fx ved en stærkere integration imellem sprogskole og erhvervsskole.

Der ses et behov for, at mentorindsatser er fleksible og brede, så mentor kan have opmærksomhed på flere elever og variere omfanget af støtte efter elevgruppens behov. Både mentorordninger fra SOSU-H og særlig støtte til unge fra Uddannelse København vurderes af professionelle og elever at være virkningsfulde, og de vurderer også, at flere ressourcer til disse funktioner vil medføre, at flere sårbare elever vil lykkes i uddannelsen og kunne løfte de ventende opgaver på et tilfredsstillende fagligt niveau.

1 Indledning

På plejehjemmene, på sygehusafdelingerne, i hjemmeplejen, i almen lægepraksis og mange andre steder i Danmark mangler der mennesker, som kan forstå og hjælpe både borgere, som har simple behov omkring personlig pleje, og borgere, som har mere komplekse behov for støtte. Mennesker, der kan tale med, lytte til, røre ved og hjælpe borgere med særlige behov.

SOSU-uddannelserne træner elever i at løse disse opgaver gennem opdyrkelse af faglig viden om sygdomstilstande, psykiske, sociale og praktiske forhold omkring pleje og om rettigheder i lovgivning samt gennem gradvis indføring i et fagligt praksisfællesskab.

Boks 1.1 Uddannelserne til social- og sundhedsassistenter/-hjælpere

Social- og sundhedsuddannelserne blev oprettet i 1991 på grund af behov for generelle kompetencer på området. Uddannelsen blev oprettet som erstatning for uddannelser til sygehjælper, beskæftigelsesvejleder, plejehjemsassistent, plejer og hjemmehjælper (Møller et al., 2021, s. 93). Frem til 2017 var uddannelsen modulopbygget, således at assistenter først skulle uddannes til hjælper. Udviklingen i social- og sundhedsuddannelserne har siden da haft til formål at imødekomme ændrede kompetencekrav og følge udviklingen i det samlede sundhedsvæsen. Opbygningen har ændret sig markant, og i 2017 blev uddannelserne adskilt i to selvstændige uddannelser, der skal give begge uddannelser en tydeligere profilering. Social- og sundhedshjælperuddannelsen retter sig i dag mod pleje og omsorg med fokus på rehabilitering og opgaver under serviceloven. Social- og sundhedsassistentuddannelsen retter sig mod grundlæggende og klinisk sygepleje i komplekse borgerforløb, tværprofessionelt samarbejde og til som autoriserede sundhedspersoner selvstændigt at kunne løse opgaver, der primært ligger under sundhedsloven. Det faglige niveau er også blevet højere, og varigheden af uddannelserne er forlænget. Hjælperuddannelsen er forlænget fra 2 år til 2 år og 2 måneder, og assistentuddannelsen fra 3 år og 5 måneder til 3 år, 9 måneder og 3 uger. (Vinge & Topholm, 2021, s. 5).

I mange år har der været stort frafald på SOSU-uddannelserne. En del af grunden til det store frafald er, at gruppen af sårbare elever og elever med særlige behov er vokset. I Københavns Kommune oplever man, at det nu er meget

store dele af de nystartende hold, der enten aktuelt er i social eller psykisk mistrivsel eller er i høj risiko for at komme det. Det gør det svært at sikre, at tilstrækkeligt mange elever lykkes med SOSU-uddannelsen, så de kan løse de sundheds- og omsorgsopgaver, der venter. For nogle af eleverne betyder det endnu et personligt nederlag.

Godt en tiendedel af eleverne tager deres uddannelse på SOSU-H og er ansat som elever i Uddannelse København, som varetager elevuddannelser på en række områder for Københavns Kommune. I København oplever man ligesom mange andre steder i landet, at det er svært at fastholde elever. I forhold til SOSU-eleverne oplever man i København følgende udfordringer:

- Praktiksteder og skole oplever, at SOSU-elever i stigende grad er sårbare; fx lider flere af angst og manglende selvtillid og har svage netværk til at give opbakning undervejs i uddannelsen
- Uddannelse København mangler en tydeliggørelse af, hvilken type støtte der er brug for, så sårbare elever kan uddanne sig på lige fod med andre
- Svære personlige forløb opleves som en byrde for vejledere og skaber frafald af elever.

Det er også en problemstilling, der har været kendt i en årrække, som tidligere forskning har peget på. I begyndelsen af 00'erne gennemførtes fx en reform af den daværende hjælperuddannelse. Denne havde et højt frafald, som havde været stigende i slutningen af 1990'erne. En evaluering fra dengang pegede på, at en primær årsag til frafald var oplevelsen af "praktikchok" på indgangsåret, og at en anden årsag var den relativt korte uddannelse, der havde et dårligt image (EVA, 2001). Tidligere undersøgelser har peget på, at praktikchok for det første kan handle om, at eleverne bliver overraskede over – og er utilpasse ved – simpelthen at røre ved et andet menneske. For det andet kan det handle om, hvor meget de skal kunne. Nogle elever tror, de blot skal "*passe nogle gamle og hygge sig lidt*", men oplever så, at der er store forventninger til, hvilke opgaver de skal løse, og hvad de skal være opmærksomme på hos borgerne. For det tredje kan nogle assistentelever blive overraskede over, at deres opgaver *også* handler om at gøre rent; at det er en del af helhedsplejen (Vinge & Topholm, 2021, ss. 122-123).

Der har derfor været iværksat en række tiltag både nationalt og lokalt, også i København, for at styrke SOSU-uddannelsen og fastholde flere elever, herunder dem, som kommer fra en udsat baggrund. Der har både været arbejdet med uddannelsernes image og med forskellige kendte udfordringer på uddannelsen, herunder praktikchok.

Der har også været gennemført vidensafdækning af en række erfaringer, forhold og mekanismer på SOSU-uddannelser og lignende uddannelser. Forfatterne finder i denne sammenhæng, at *”hårde og vanskelige opvækstvilkår ligefrem [kan] udgøre en ressource, eleverne kan trække på i tilegnelsen af og udførelsen af omsorg for svage og udsatte borgere”* (Louw & Hansen, 2018, s. 22). På baggrund af vidensafdækningen kommer forfatterne med en række opmærksomhedspunkter og generelle forslag til indsatser, der kan mindske frafald. Her nævnes bl.a. psykosocial rådgivning, mentor-, tutor- og peer-ordninger, feedback og studiegrupper.

Nogle af disse opmærksomhedspunkter og tiltag har der været arbejdet med i København. Andre er endnu ikke afprøvet her, og der er ikke et fælles billede af, hvilke tiltag der været gavnlige, og hvilke områder eller tiltag der med fordel kunne prioriteres fremover for at mindske frafald.

Der er derfor behov for perspektiver fra elever og medarbejdere på SOSU-uddannelse og praktiksteder i Københavns Kommune om, hvor de ser særlige udfordringer omkring trivsel og fastholdelse, hvad de har gode og dårlige erfaringer med, og hvad de vurderer er værd at sætte i værk eller prioritere fremover, evt. med inspiration fra tiltag i andre kommuner for SOSU-elever eller for beslægtede professioner.

1.1 Formål

Formålet med undersøgelsen er på den baggrund

- at samle indsigter fra udvalgt litteratur om forskellige udfordringer for SOSU-elever i forhold til trivsel og fastholdelse samt erfaringer med virkning af forskellige tiltag med dette fokus
- at få indsigt i erfaringer med forskellige tilgange og tiltag i København for at styrke trivsel og fastholdelse for sårbare elever samt samle medarbejdere og elevers perspektiver på tiltag, der kunne prioriteres eller tilpasses inden for egen organisation.

1.2 Undersøgelsens fokus

Fokus for denne analyserapport er på erfaringer med, om og fra SOSU-elever under uddannelse med særligt fokus på **tiltag, der kan modvirke frafald fra uddannelsen i Københavns Kommune**. Der er fokus på sårbare elever, dvs. elever, hvis frafald skyldes mistrivsel, dårligt selvværd eller svag deltagelse

pga. sociale eller psykiske problemer. Der behøver ikke at være tale om en ud-sathed i form af en sindslidelse eller misbrug. Udgangspunktet er, at der på et nystartet hold er rigtig mange elever, som har en eller anden grad af sårbarhed.

Der skelnes i denne undersøgelse ikke skarpt imellem SOSU-hjælper- og SOSU-assistenteleverne. Der ses på erfaringer og perspektiver på tværs af uddannelserne.

En stor del af de optagne elever har søgt flere uddannelser, hvilket gør, at der meget hurtigt i første skoleperiode sker et frafald. I Uddannelse København taler man da om et "før-fracald" for elever, som meget hurtigt finder ud af, at de hellere vil noget andet.¹ Undersøgelsen fokuserer ikke på denne gruppe.

En væsentlig del af diskussionen om frafald fokuserer på det, man kan kalde "aftagerperspektivet"; hvilke kompetencer er der brug for, at eleverne mestrer, når de er færdige med uddannelsen. Udgangspunktet for undersøgelsen er umiddelbart spørgsmålet, hvordan man kan tilrettelægge undervisning, praktik og støtte, for at flere elever lykkes i deres uddannelse (dvs. at de løftes til et højere niveau), snarere end spørgsmålet, hvad er tærskel- eller gennemsnitsbehovet for kompetencer hos de elever, der kommer igennem. Aftagerperspektivet indgår dog naturligt hos alle professionelle i undersøgelsen, da kernekriteriet for alle er, om de elever, der kommer ud, vil være gode kolleger, som man gerne vil betro omsorg for ens egne pårørende.

Ud over "før-fracald" sker der hyppigst frafald fra hoveduddannelsen i forbindelse med første prøveperiode. Dette er også en periode, hvor der fra arbejdsgiverside er stort fokus på under prøveperioden at vurdere, om ansættelsen skal fortsætte eller ej, fx med baggrund i, at uddannelsesmål ikke nås. Undersøgelsen har derfor haft særligt fokus på overgangen fra skole til praktik i denne periode.

Fokus er som nævnt i udgangspunktet på SOSU-området i Københavns Kommune. Erfaringerne, der formidles i rapporten, er dog relevante for en bredere målgruppe. Både udfordringer og tiltagstyper vil være genkendelige fra andre dele af SOSU-området i Danmark og også for andre professioner inden for velfærdsområderne.

¹ I litteraturen fremhæves det da også, at frafald, navnlig et tidligt frafald, ikke nødvendigvis er dårligt fra den enkelte elevs synspunkt, da det kan være udtryk for et positivt tilvalg af et andet fag, der bedre kan kombineres med den livsform, som eleven ønsker (Tanggaard & Wegener, 2012, s. 25). Tanggaard og Wegener nævner i denne sammenhæng en tysk undersøgelse, som viser, at frafald ikke er noget voldsomt individuelt eller samfundsmæssigt problem, fordi det kan være omvalg til ny uddannelse. Det er væsentligt at bemærke, at den tyske undersøgelse finder, at dette gælder for gymnasieungdommen, professionshøjskoler og universiteter. Men netop for erhvervsuddannelser fører frafald oftere til, at eleven slet ikke gennemfører en uddannelse.

1.3 Analyseudesign

Undersøgelsen har indeholdt to spor. Det ene har fokus på udvalgt litteratur, særligt om indsatser for at styrke fastholdelse. Det andet har fokus på at indhente erfaringer og perspektiver fra elever og professionelle under uddannelse og praktik på hhv. SOSU-hjælper- og SOSU-assistentuddannelserne i København.

Litteraturgennemgang

Vi har taget udgangspunkt i litteratur, som er udvalgt til et igangværende projekt om SOSU-uddannelser i VIVE, samt i to offentliggjorte undersøgelser. Den ene offentliggjorte undersøgelse er et vidensnotat – *Det gode uddannelsesliv i praktikken* – (Louw & Hansen, 2018). Denne trækker på omfattende litteratur inden for læringsteori og sammenfatter litteratur fra SOSU- og relaterede uddannelser. Den anden er en længere VIVE-rapport om *Social- og sundhedsassistenter og social- og sundhedsassistenter i kommunerne* (Vinge & Topholm, 2021).

Fokus i litteraturgennemgangen er på viden om udfordringer med trivsel og fastholdelse samt – i særdeleshed – *indsatser* for at fastholde flere. I litteraturgennemgangen er der også blevet trukket på udvalgte eksperter fra VIVE, som har hjulpet dels med overblik over litteratur fra relaterede felter (ud over fastholdelse af elever) fra SOSU-området, dels med udvælgelse af særligt relevante kilder om undersøgelsens emne.

Begge bidrag belyser flere uddannelser end SOSU-uddannelserne og peger på væsentlige mekanismer, der går på tværs omkring at trives socialt, at opnå en faglig identitet, at indgå i praksisfællesskaber og at aflæse koder på tværs af skole og praktik.

En væsentlig sondring inden for litteraturen er imellem overvejende kvantitativ "frafaldsforskning", der fokuserer på, hvad der karakteriserer elever – fx i forhold til socioøkonomi, familiebaggrund og køn – som falder fra uddannelse, og overvejende kvalitativ forskning, der fokuserer på mekanismer og processer – socialt og institutionelt – som bevirker et frafald.²

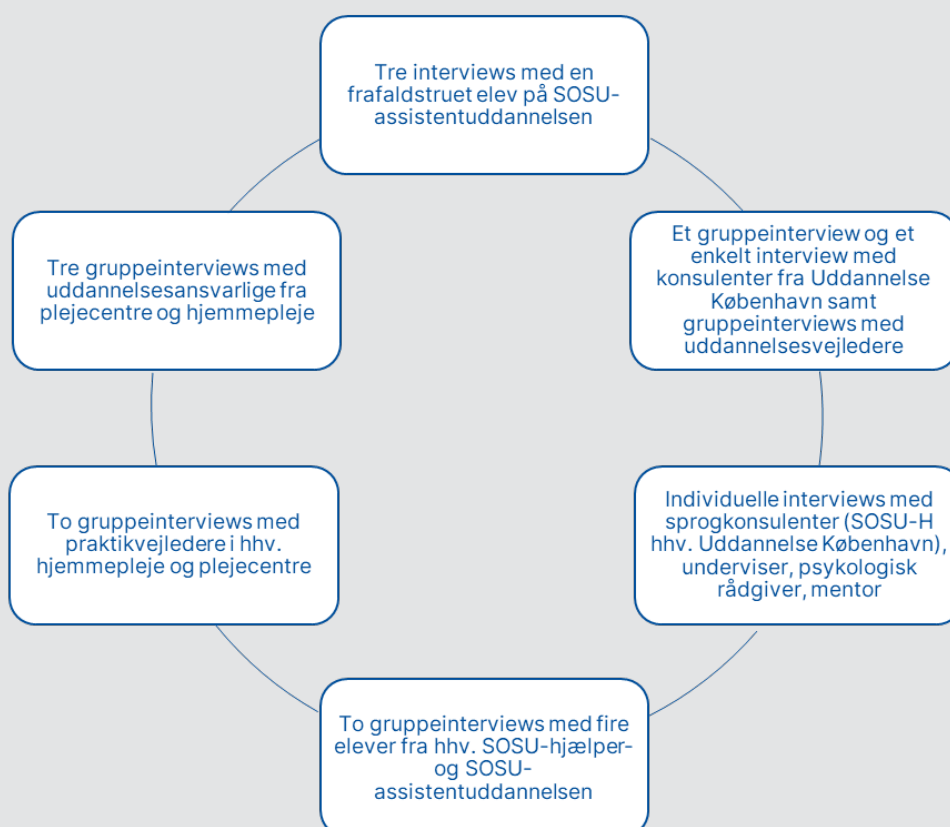
Det overordnede resultat i forhold til litteraturgennemgangen er, at der findes ganske megen litteratur, der dokumenterer forskellige aspekter af rekruttering til uddannelse og beskæftigelse samt fastholdelse i beskæftigelse for både

² (Tanggaard & Wegener, 2012) trækker på det førstnævnte perspektiv, men har hovedvægten på det mere kvalitative perspektiv. (Rambøll, 2021a) integrerer de to perspektiver for at belyse, om omlægningen af uddannelserne i 2017 virkede efter hensigten, og for at kunne pege på behov for nye initiativer i forhold til uddannelsernes struktur, indhold, niveau og kompetencekrav.

nye og ældre medarbejdere inden for ældreområdet. Der findes fx mange tiltag over en årrække på at styrke imaget for både SOSU-uddannelser og SOSU-arbejdspladser. Der findes dog begrænset forskningsbaseret litteratur om virkning af forskellige tiltag til fastholde elever og til at styrke deres læring. Som et nyligt færdiggjort review udtrykker det, så er "[SOSU-]feltet præget af en overvægt af evalueringsrapporter i forhold til antallet af forskningspublikationer" (Møller et al., 2021, s. 107). VIVE har derfor suppleret litteraturgennemgang med udvalgte interviews med kommuner, der har relevante erfaringer med igangværende tiltag omkring fastholdelse. På tværs af evaluerings- og forskningslitteraturen findes dog en række temaer, der går igen om mekanismer, der hhv. styrker eller hæmmer trivsel og læring. Centralt heri indgår mestre/lærerprincipper og det, at eleverne bliver del af et fagligt praksisfællesskab (Louw & Hansen, 2018; Tanggaard & Wegener, 2012).

Interviews med elever og professionelle

Figur 1.1 23 interviews med elever og professionelle



To af interviewene med elever er gennemført som gruppeinterviews; en gruppe af SOSU-hjælperelever og en gruppe af SOSU-assistentelever. 5 af de 23 interviews med praktikvejledere og uddannelsesansvarlige i hhv. hjemmepleje og plejecentre, samt med uddannelsesvejledere fra Uddannelse København, er også gennemført som gruppeinterviews. Ud over individuelle og gruppeinterview er der gennemført et besøg i hjemmeplejen, hvor VIVE har fulgt en elev i sit arbejde på praktikstedet og haft mulighed for at tale med andre elever og kolleger på praktikstedet, herunder praktikvejleder. Der har ikke været fokus på borgernes perspektiv i denne undersøgelse, så der var beskednen samtale med borgerne om deres møde med eleverne i forbindelse med besøgene.

De elever, som deltog i gruppeinterviews, lod alle til at være godt på vej med deres uddannelse. De fleste gav dog også udtryk for, at de selv har oplevet problemer og ind imellem kriser undervejs i deres uddannelsesforløb. Flere af de interviewede elever havde overvejet at stoppe på deres uddannelse, og nogle af dem har også haft startet på uddannelse tidligere og da faldet fra.³ Eleverne kendte desuden indgående til erfaringer fra med-elever fra nuværende eller tidligere forløb på SOSU-uddannelserne, som havde haft udfordringer. Endelig blev der gennemført tre interviews med en elev, der selv gav udtryk for, at hun havde haft et vanskeligt forløb og var ved at stoppe på uddannelsen i forbindelse med et af sine praktikforløb. Interviewene blev gennemført med ca. en måneds mellemrum. Samlet gav interviewene med eleverne en bred erfaringsbaggrund for at pege på udfordringer omkring fastholdelse af særligt sårbare elever og på, hvad der i deres forløb har været godt og mindre godt.⁴

Dataindsamlingen har været tilrettelagt i samarbejde med medarbejdere ved Uddannelse København og SOSU-H.

Interviewene med elever og professionelle er alle udført som semi-strukturerede interviews med samme grundstamme af spørgsmål og temaer. Først er undersøgelsen og dens formål præsenteret, herunder et ønske om at tale om tiltag for at styrke fastholdelse. Dernæst er interviewpersoner blevet bedt om

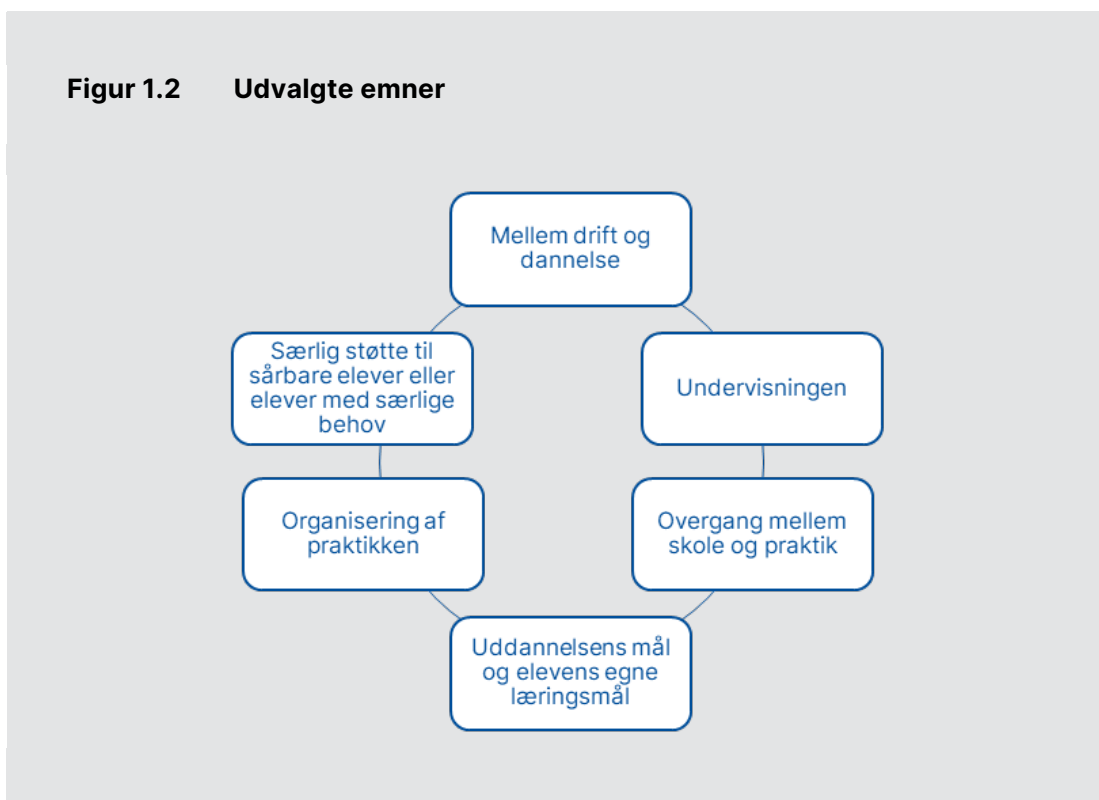
³ Udviklingskonsulent fra Uddannelse København bemærker hertil, at tidligere frafald efter hendes viden ofte giver en større risiko for nyt frafald fra uddannelsen. De to af de interviewede elever, som tidligere er stoppet med uddannelse, kan da betragtes som mere frafaldstruede end gennemsnittet.

⁴ Til en undersøgelse som denne er det relevant at få perspektiver fra elever, som er faldet fra uddannelsen, navnlig fra dem, som er faldet fra sent i forløbet, og som ellers havde ønske om at gennemføre. Det har ikke været praktisk muligt at få kontakt til frafaldne elever i denne undersøgelse, men fundene herfra er sammenholdt med en tidligere undersøgelse (Tanggaard & Wegener, 2012), der lykkedes med at inddrage tre frafaldne elever fra SOSU-uddannelser og hhv. to fra hver af radiograf- og sygeplejeuddannelserne. De oplevelser og mekanismer, som beskrives af de indskrevne elever i denne undersøgelse, overlapper tematisk med dem, som beskrives i de tidligere analyser, som også inddrager frafaldne. Det bemærkes, at nogle af de interviewede elever i denne undersøgelse havde været faldet fra før og derfor praktisk falder i denne målgruppe.

at fortælle kort om deres baggrund og erfaringer. For de professionelle kunne det fx være, hvor længe de har haft nuværende funktion, og for elever kunne det være deres alder, og hvor langt de er på uddannelsen. Herefter er der spurgt ind til deres egne erfaringer. Desuden er der, når det har været relevant, spurgt direkte ind til interviewpersonernes perspektiver på eller vurdering af forskellige tiltag til at adressere en problemstilling, som er blevet nævnt i løbet af interviewet. Der blev både spurgt om igangværende tiltag og om mulige tiltag, der havde været drøftet af andre interviewpersoner eller i litteraturen.

Fremstillingsform og struktur på analyserapporten

I interviews med både professionelle og elever har respondenterne givet udtryk for, at det var væsentligt at have en beskrivelse af grundudfordringen, som de ser den – hvilke erfaringer og færdigheder kommer elevgruppen med, og hvordan er den sammensat – for at have en fornuftig drøftelse og prioritering af mulige tiltag, der kan styrke fastholdelse. Derfor er der i fremstillingen lagt vægt på først at redegøre for disse forhold under overskriften *Et stort og kendt problem*.

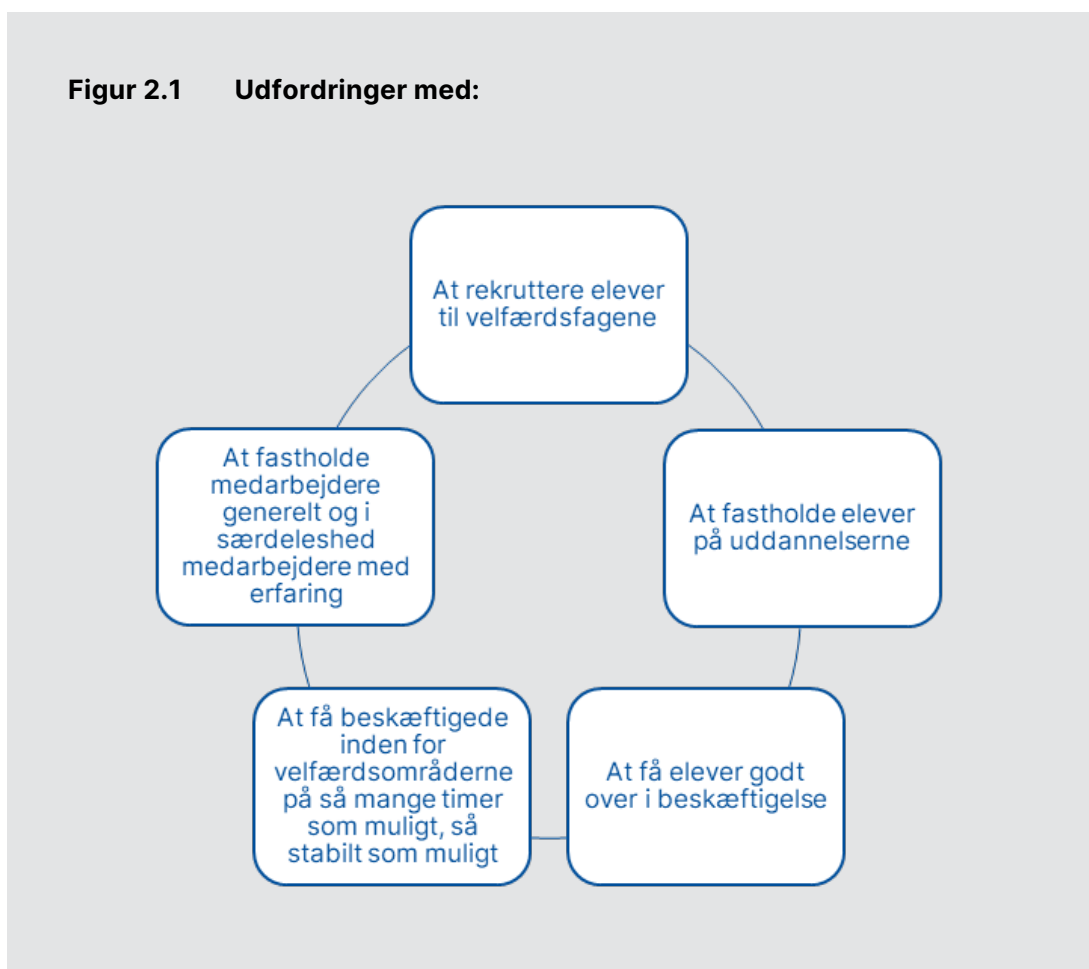


Derefter er rapporten disponeret efter en række emner, der er fremkommet i interviewene. Hvert afsnit giver en sammenfatning af dels de forskellige interviewpersoners oplevelser og syn på emnet, dels deres vurderinger af mulige tiltag, der kunne styrke fastholdelsen. Hvor det er relevant, inddrages relevant litteratur om emnet.

2 Baggrund: Et stort og kendt problem

2.1 Stor samfundsmæssig udfordring med rekruttering og fastholdelse

Baggrunden for denne analyse er den store samfundsmæssige udfordring omkring rekruttering og fastholdelse af velfærdspersonale. Udfordringen har en række elementer, der gensidigt forstærker hinanden, som vist i Figur 2.1.



Den samfundsmæssige udfordring dækker rekruttering og fastholdelse inden for en række fag, der i nogen grad trækker på samme pulje af mennesker: pæ-

dagoger, pædagogmedhjælpere, sygeplejersker, social- og sundhedsassistenter med flere. Desuden ser behovet ud til at vokse, og puljen af medarbejdere ser ud til at falde (Larsen & Jakobsen, 2022; Andersen, 2021). Der er udbredt anerkendelse af problemet (Vinge & Topholm, 2021, ss. 21-22).

2.2 Særlig udfordring omkring SOSU-elever

Udfordringen er særligt stor på SOSU-området.

- Den forgæves rekrutteringsrate er p.t. særligt stor for SOSU-området, ligesom det er tilfældet for sygeplejersker, mens den er lavere for velfærdsprofessioner som pædagog og lærer. Således viser data fra STAR baseret på jobopslag i perioden marts-august 2021, at den forgæves rekrutteringsrate er høj (hhv. 38 og 45 pct.) for SOSU-assistent- og SOSU-hjælperstillinger. Samtidig fylder de forgæves rekrutteringer i forhold til SOSU-stillingerne antalsvist klart mest i forhold til de øvrige professioner (Larsen & Jakobsen, 2022).⁵
- Stigende behov: Bare i perioden 2010-2019 er andelen af SOSU-personale over 60 år steget fra 7 til 14 pct. (Rostgaard, 2021). Der forventes derfor større behov de kommende år.
- Særligt stort frafald blandt erhvervsuddannelser: 14 pct. af elever er stoppet efter 3 måneder på hovedforløbet. Det er dobbelt så mange som gennemsnittet af erhvervsuddannelser (Baes-Jørgensen, 2018).
- Faldende antal elever: Fra 2015 er det samlede antal SOSU-elever faldet fra knap 12.300 til knap 10.000 i 2020.⁶
- Faldende gennemførelsesprocent: En nylig analyse fra Rambøll har vist en stigning i frafaldet fra 31 pct. i 2018 til 37 pct. i 2020 (Rambøll, 2021b, s. 4). VIVEs beregninger på DST-data tyder også på, at selvom nogle elever blot forsinkes på uddannelsen, så er det også efter 3 år en stor del af en årgang – omkring 40 pct. – som ikke har gennemført.⁷ (Rambøll, 2021b, s. 4) viser samtidig, at der er store forskelle i frafaldet imellem kommunerne; et spænd mellem den højeste (44 pct.) og laveste frafaldsprocent (27 pct.).

Både i Danmark, Sverige og Norge har der været fokus på fastholdelse af medarbejdere. I Norge har der været en debat om "fuldtidsmedarbejderen,

⁵ Den forgæves rekrutteringsrate for sygeplejersker er også høj (43 pct.). For læger, pædagoger og lærere er denne mellem 16 og 29 pct.

⁶ Kilde: Uddannelsesstatistik.dk.

⁷ VIVEs beregninger på baggrund af Danmarks Statistik, register nr. H3010 og H2910, ved Jørgen Mølgård Lauridsen. Disse tal indeholder både data vedrørende SOSU-uddannelser og pædagogiske uddannelser.

som forsvandt”, hvilket i nogle tilfælde indebærer, at medarbejdere er på ned-sat tid (Andersen, 2020b; Bruun, 2021; Dahle, 2016; Poulsen, 2020; Vinding, 2020). Dette er også et kendt fænomen i Danmark, og det drøftes løbende po-litisk, om man kan øge andelen af medarbejdere, som er på fuldtid.⁸

2.3 Udfordringen har eksisteret i mange år

Udfordringen med rekruttering og fastholdelse af SOSU’er har været kendt i mange år. Således er der et stort overlap i de udfordringer, der blev fremhæ- vet i slutningen af 1990’erne og begyndelsen af 00’erne, og de, som fremkom- mer i nyere handlingsplaner fra fx KL (Vinge & Topholm, 2021). Fokus er fort- sat ”praktikchok”, og at uddannelserne har ”for lav status”.

Boksene på næste side sammenstiller to evalueringer, den ene fra 2001 og den anden en nylig KL-handlingsplan 20 år senere vedrørende ældre- og sundhedsområdet.

⁸ Et nyligt eksempel herpå er en fælles indsats fra KL og Forhandlingsfællesskabet – ’En fremtid med fuldtid’ (Andersen, 2020; KL & Forhandlingsfællesskabet, 2020).

Evaluering af SOSU-hjælperuddannelsen i 1990'erne

Baggrunden for reformen var begyndende rekrutteringsudfordringer og faldende optag, idet unge uddannelsessøgende i stigende grad fravalgte social- og sundhedsuddannelserne.

Hjælperuddannelsen havde et højt frafald, som steg fra 14 % til 17 % i perioden 1994-1997. Den primære årsag var oplevelsen af "praktikchok" på indgangsåret ifølge evalueringen (EVA, 2001).

Det resulterede i mangel på færdiguddannede, specielt assistenter, og dermed utilstrækkelig tilgang af arbejdskraft til social- og sundhedsområdet (Undervisningsministeriet, 2001b). En anden grund til fravalget af uddannelserne var, at uddannelserne var relativt korte sammenlignet med de øvrige erhvervsuddannelser på det tidspunkt.

Evalueringer fandt, at uddannelserne ikke blev opfattet som ligeværdige sammenlignet med andre erhvervsuddannelser og derfor blev vurderet for korte af såvel elever og skoleaktører som aktører i sektoren. EVAs evaluering fandt også, at arbejdet og hjælperuddannelsen havde en "for lav status i pressen og i det almindelige omdømme" (EVA, 2001).

KL – Handlingsplan for Ældre- og Sundhedsområdet (2021)

- *"... stadig væk et højt frafald og for få ansøgere på social- og sundhedsuddannelserne"*
- *"De seneste år er der gjort en massiv indsats for at løse rekrutteringsudfordringen ..."*
- *"Indsats for at gøre faget mere attraktivt (rekrutteringspulje, med ekstra løntrin og ny karrierestilling) samt 5-årig lærepladsaftale"*
- *"Vi skal sikre, at det er attraktivt og forbundet med stor faglig stolthed at løfte opgaverne på sundheds- og ældreområdet ..."*

2.4 En ond cirkel – og mange tiltag til at modvirke den

Bredt i samfundet kan man tale om en "ond cirkel". Manglen på arbejdskraft giver stress og sygemeldinger inden for plejeområdet. Det medfører nogle hårdere praktikforløb end ellers, som videre medfører, at færre elever gennemfører uddannelsen, og færre søger videre inden for SOSU-jobs.

I Københavns Kommune, som i mange andre kommuner, har man gjort meget for at modvirke den onde cirkel ved at forsøge at fastholde flere erfarne medarbejdere, ved at rekruttere flere til uddannelser osv. Forskellige nationale aktører såsom KL og FOA har samlet op på forskellige af disse erfaringer. KL er også kommet med nogle generelle anbefalinger for at ændre på den onde cirkel. Anbefalingerne peger på en række områder, hvor man generelt i kommunerne kan gøre mere, og hvor der er gode erfaringer at bygge på.

For det første er der som nævnt et fokus på at styrke uddannelsernes image eller omdømme i samfundet. Det skal være attraktivt og beundringsværdigt at blive SOSU. For det andet er der et fokus på at styrke den faglige stolthed og selvforståelse indadtil, konkret gennem formulering af et plejerløfte; et enkelt fagligt kodeks ligesom lægeløftet. For det tredje drøftes tilgange til og organisering af arbejdet fx på plejehjem og i hjemmepleje. Her har det fx været diskuteret, om man kunne indføre en højere grad af selvstyre og organisering af arbejdet for enheder på ældreområdet. Et omdrejningspunkt her har været hollandske erfaringer fra den såkaldte Buurtzorg-model (Buch & Topholm, 2020). Et andet fokus har været på tilgange til opgaveløsningen, og hvilken rolle borgernes eget perspektiv spiller heri, og pårørendes oplevelse af kvalitet eller mangel på kvalitet.⁹ Et tredje fokus inden for diskussionen om tilgange og organisering har handlet om vægtningen af forskellige opgaver i forhold til fx rehabilitering. Det har fx været fremhævet, at *"[n]ogle SOSU'er ser en spændende opgave i at være med til at rehabilitere de ældre. Andre oplever det som ubehageligt at skulle presse de ældre ..."* (Jensen, 2018; Kristensen, 2017).

Anbefalingerne fra KL vedrører også uddannelse; dels kvalitet på skolen, dels kvalitet i praktikken. Tiltag, der kan fastholde flere sårbare elever, er særligt vigtige, idet der er sket en stigning af andelen af elever, som har behov for særlig støtte (KL, 2021).

2.5 Grundudfordring – flere sårbare elever på SOSU-uddannelserne

Løbende forandring i elevgruppen

De interviewede professionelle fortæller, at der løbende sker en forandring i elevgruppens sammensætning i forhold til køn, alder, kulturel baggrund og faglig ballast. Sammensætningen heraf påvirker støttebehovet, både i forhold til omfang af støtte og de forskellige typer af støtte.

⁹ Et eksempel på sådanne erfaringer findes i (Bruun, 2020).

Forskning fra både Danmark og de øvrige nordiske lande peger på, at der traditionelt har været store andele af kvinder på SOSU-uddannelserne (Louw & Hansen, 2018). De seneste mange år har der desuden været mange borgere med dansk (hhv. øvrige nordiske sprog) som andetsprog, herunder en del mænd. Et opmærksomhedspunkt fra forskningslitteraturen er, at mænd, som generelt er underrepræsenterede på uddannelserne, også falder fra i højere grad end kvinder (Louw & Hansen, 2018).

I forhold til alder har der tidligere været mange unge, som har søgt ind direkte fra folkeskolen. Denne gruppe findes stadig, men i København ses en stigning i gruppen af elever (kvinder og navnlig mænd) over 40-50 år. Dette billede ses også i to andre kommuner, Middelfart og Holbæk, som VIVE har været i kontakt med.

Flere professionelle i København oplever, at der i denne gruppe er mange, som er blevet henvist til SOSU-faget fra jobcenteret. En professionel fortæller, at der i gruppen af mænd over 40-50 år er mange, der *"har haft forskellige skavanker, dårlig ryg eller andet"* eller har haft meget begrænsede erfaringer på arbejdsmarkedet eller har oplevet ikke længere at slå til i deres fag. En professionel mener, at rekrutteringen direkte fra jobcentrene *"minder lidt om den gang, hvor de sidste hjemmehjælpere skulle presses i gang med at tage denne her uddannelse, og de var meget usikre på, hvordan de skulle gribe det an"*. De er usikre på, hvad de skal, og hvad de kan. Både i København og i to andre kommuner, som VIVE har interviewet, har man dog set nogle brancheskift i forbindelse med covid-19-pandemien, som har medført elever med stærkere erhvervs erfaringer (Københavns Kommune, 2021).

I forhold til faglig ballast peger en stor del af interviewpersonerne dog på, at store andele af eleverne kommer fra tidligere uddannelse eller beskæftigelsessystem med en ringe tro på egne evner. I forskningslitteraturen tales der om, at mange unge mangler *mestringsoplevelser* (Skaalvik, 2020, s. 46). De interviewede professionelle i København nævner, at den samme mangel på tro på sig selv kan gøre sig gældende hos mennesker, som har været i job, men som er blevet sygemeldt eller afskediget, fx pga. udbrændthed eller, som nævnt, fysiske skavanker ved tidligere job.

Ny ramme: Optagelse af næsten alle, men højere krav

På tværs af kommunerne har der været en massiv indsats for at øge optaget på SOSU-uddannelserne over de seneste år. Dette har typisk været i form af kampagner og igennem styrket samarbejde med jobcentre. På nationalt niveau har der også været tiltag omkring de økonomiske rammer for en del af elevgrundlaget. Imellem regeringen, KL og Danske Regioner blev der i 2020 indgået en treparts aftale, hvori kommunerne fra 2021 forpligtes til at ansætte voksne elever på 25 år og derover i begyndelsen af grundforløbets anden del.

Forpligtelsen gælder elever, som opfylder kravene til at starte på uddannelsen og er optaget på en SOSU-skole. Aftalen indebærer, at voksne elever får løn under grundforløbet, og det skulle derfor være mere attraktivt at påbegynde og fastholde uddannelsen for denne gruppe (Regeringen, KL, Danske Regioner & FH, 2020). Flere elever i undersøgelsen nævner da også økonomiske forholds betydning for deres og medelevers motivation. For eksempel nævner de, at nogle medelever af økonomiske årsager er nødt til at arbejde meget ufaglært ved siden af uddannelsen, og derfor kan de have svært ved at følge med. En opgørelse fra Københavns Kommune viser, at man i 2020 – altså før ikrafttrædelse af den nye ordning – havde ansat i alt 1.027 SOSU-elever, fordelt med 730 assistentelever og 297 hjælperelever. For den samlede gruppe af elever var fordelingen i 2020 sådan, at 63 pct. var på ordinære vilkår vedrørende elevløn, mens 27 pct. var på voksnelevløn (Københavns Kommune, 2020a).

Ved siden af denne aftale, som gælder alle kommuner, fortæller Uddannelse København, at man i Københavns Kommune politisk har vedtaget en ny procedure, som betyder, at Uddannelse København som udgangspunkt skal optage københavnske borgere, der lever op til minimumskravene om en bestået afgangsprøve fra folkeskolen med 02 i dansk og matematik.

Flere af de interviewede professionelle vurderer, at de faglige krav på uddannelsen er steget over de seneste år. I Rambølls analyse peges der da også på, at behovet på arbejdspladserne indebærer dels, at borgerne er kendetegnet ved et stadig mere komplekst sygdomsbillede, dels at der er sket en opgaveglidning, som samlet set stiller større krav til både social- og sundhedshjælpernes og social- og sundhedsassistenternes kompetence (Rambøll, 2021a, s. 5).



*Man lukker næsten
alt ind, der har en
puls*

Praktikvejleder

Frit optag gør det svært at løse opgaven

Flere interviewpersoner peger da på, at det bredere optag gør det sværere at løse opgaven med at uddanne de elever, som vurderes faktisk at kunne leve op til kravene.¹⁰ Praktikvejledere i hjemmeplejen vurderer fx, at adgangskravene er for lave. En *“vil næsten sige, at man lukker alt ind, der har en puls”*. Flere, både elever og professionelle, giver udtryk for, at uddannelsen *“lidt er blevet en skraldespand”*. En anden praktikvejleder fortæller, at *“vi har en del, hvor vi må sige, at det var jobcenteret, der synes, det*

¹⁰ Dette tema er også fundet i tidligere undersøgelser. Tanggaard og Wegener (2012, s. 20) nævner eksempler fra radiograf- og SOSU-uddannelserne i Nordjylland. De citerer en klinisk uddannelsesansvarlig: *“Alle de ressourcer, vi bruger på studerende, som alligevel ender med at gå ud. Alle de penge, der ender med at være spildt. Det går jo fra kvaliteten nogle andre steder”*.

her var en supergod idé, men det var det så nok ikke!". I en analyse fra Rambøll lægger respondenter fra SOSU-skoler i Region Nordjylland ligeledes vægt på, at elevernes sociale forhold og livsvilkår har væsentlig betydning for, om de falder fra under uddannelsen (Rambøll, 2021b, kap. 3).¹¹ Der findes også forskning, som peger på, at bogligt stærke elever har svært ved at blive fastholdt gennem praksisnære uddannelser (Bøje et al., 2014, citeret af (Møller et al., 2021, s. 102).

Begge de interviewede praktikvejledere i hjemmeplejen mener, at det er synd for de sårbare elever – *"især når det er meget skrøbelige mennesker, der kommer ind, som så skal tage sig af andre mennesker"*. De understreger, at *"man skal kunne passe på sig selv for at passe på andre"*. De siger det også indimellem direkte til en elev, *"så eleven kan arbejde lidt med sig selv først"* og så senere vende tilbage til uddannelsen. De siger dog også, at nogle elever kommer ind uden den store motivation, men så vokser med opgaven, når de finder ud af, at *"det faktisk er et spændende arbejde, og at de kan finde ud af det"*.

Særlige forløb for sårbare elever?

De store grupper af elever med svære forudsætninger har i nogle kommuner ført til ønsker om, at der på SOSU-skolerne oprettes særlige hold eller tilpasses rammer og læringsmiljø, så flere kan komme igennem. Et opmærksomhedspunkt er da, at et fuldtidsstudium kan være udfordrende for sårbare elever. Et andet opmærksomhedspunkt er, at nogle elever med sprogudfordringer kan have gavn af forløb, hvor sprogundervisningen integreres mere i både undervisning og praktik. I Middelfart Kommune vurderer en faglig leder på omsorgsområdet, at et SOSU-uddannelsesforløb designet mere til disse grupper vil medføre en bedre udnyttelse af ressourcer – både hos elever og uddannelsessteder – da et større antal elever vil opnå et tilstrækkeligt fagligt niveau til at varetage nogle af de mange omsorgsopgaver, hvor der ellers mangler mennesker til at løse opgaverne. Det kan fx dreje sig om at tage studie på nedsat tid, om øget støtte og rådgivning til den enkelte elev, og om indholdet af praktikken, fx i forhold til sprog.



Det er en svær balance mellem tre forhold. For det første at fastholde og udvikle høje faglige standarder, der ligger til grund for en god pleje og god omsorg. For det andet at have uddannelsesforløb, som både elever med relativt stærk faglig ballast og mere sårbare elever kan få gavn af, og som kan kvalifi-

¹¹ Rambølls analyse finder også vedrørende skoleforløbene (en tredjedel af frafaldene sker her), at elever med dårlige faglige forudsætninger er særligt udfordrede af det faglige niveau og indhold i fagene farmakologi og naturfag (Rambøll, 2021b, s. 2).

cere dem til at varetage nogle af de mange omsorgsopgaver, der ligger i kommunerne. For det tredje at have passende ressourcer på uddannelser og praktiksteder til at varetage de opgaver, der knytter sig til at få mere sårbare elever igennem.

Tiltag og temaer

I resten af rapporten udfoldes en række temaer i tilknytning til konkrete tiltag, som uddannelsesaktører kan påvirke på uddannelsessted eller i praktikken. Det første tema handler om det, som de professionelle har sat ord på som den faglige kerne af SOSU-uddannelserne, og hvad der skal til for at lykkes med dem. Det er en uddannelse, som en professionel siger *"mellem drift og dannelse"*.

3 Mellem drift og dannelse

3.1 To verdener: Et lærested – og en voksenarbejdsplads

Blandt professionelle på skole, praktiksteder og i Uddannelse København er der et stort overlap i, hvad de ser som den største udfordring i uddannelsen: At finde den rette balance *"mellem drift og dannelse"*. "Drift" handler om at kunne varetage (gradvist større) opgaver og ansvar i forhold til borgere. "Dannelse" handler om, hvordan man begår sig på en arbejdsplads: At man kommer til tiden, at man opsøger opgaver og vejledning, at man siger til tidligt, hvis noget er svært. Det kan være meget svært, særligt for de yngre grupper, men også for ældre elever. Blandt begge grupper er der sårbare personer, som har svære skoleforløb bag sig, hvor de ikke har været vant til at blive hørt eller blive talt ordentligt til. Dette billede tegnes både af de professionelle i København og af undersøgelser fra andre kommuner (EVA, 2001; Rambøll, 2021a, 2021b; Tanggaard & Wegener, 2012).

Selvom der er et fælles blik på kerneopgaven, så oplever både elever og professionelle i København, at der er stor forskel på, hvilke regler og logikker der gør sig gældende på hhv. skolen og praktikstedet. Det er forskellige arenaer med hver sin kultur og vurderingskriterier.

En professionel i Uddannelse København mener, at praktikstederne kan komme til *"at fokusere for meget på drift ('du skal løse opgaven godt nok, ellers skal du ikke være her'), og for lidt på dannelse ('du skal lære at løse opgaven')"*. En professionel fra SOSU-H mener ligeledes, at det er væsentligt at møde eleverne, hvor de er. *"Eleverne er meget ustabile, ja. Men det er faktisk meget forståeligt i forhold til, hvad de har af problemer"*. Hun fortæller, at mange af eleverne har endog meget store psykiske eller sociale problemer. Hun lægger vægt på, at man ikke skal have for store forventninger til, hvad de kan selv. *"Eleverne skal føle, at de får hjælp ... med hvad som helst ... Mange elever ved ikke præcis, hvad de har behov for, og kan ikke søge hjælp selv"*. En professionel ved SOSU-H vurderer, at omtrent 10 pct. af en årgang på SOSU-uddannelserne søger hjælp hos psykologisk rådgiver undervejs.¹²

¹² Flere professionelle benytter en sondring mellem "cool" og "hot" spaces til at udtrykke forskellen. I denne sammenhæng er der på skolen flere "cool places", hvor der er mildere forventninger og krav til deltagelse, mens der på praktikstedet er flere "hot spaces", hvor der stilles mere håndfaste krav og forventninger, og hvor fejl eller mangler har større konsekvenser for andre end en selv.

Praktikvejledere og uddannelsesansvarlige giver udtryk for, at "hvis man har et godt omsorgsgen og gåpåmod", så skal de nok hjælpe en igennem uddannelsen, selvom man har nogle problemer, man skal have hjælp med. Praktikvejledere og uddannelsesansvarlige på tværs af plejecentre og hjemmepleje understreger dog også, at praktikstedet "... er en voksenarbejdsplads", som fordrer, at eleven selv tager ansvar.

En voksendannelse og en voksenarbejdsplads



Nogle gange er man nødt til at sige, at det altså er en voksendannelse, hvor vi stiller nogle rammer til rådighed for dig, og hvor vi gerne giver hjælp og støtte, også til at komme til tiden og sådan, men til syvende og sidst er det dig selv, der skal tage ansvaret

Praktikvejleder

Praktikvejledere siger, at de har særligt svært ved elever, som helt mangler motivation for at arbejde med mennesker: "Hvad nytter det, når man skal have flere varme hænder, at de hænder så er iskolde, når de kommer?"

I forskningslitteraturen er det fremhævet, at personlige erfaringer med social udsathed kan være en ressource for nogle elever i SOSU-faget (Møller et al., 2021, jf. Brandt og Larsen 2016). Denne gruppe kan dog have særligt svært ved at fastholde en motivation og en tro på, at de kan lykkes. Og de kan have særligt svært ved at indgå i et arbejdsfællesskab.

3.2 Mødetider, mobiltelefoner og deltagelse

Der er tre særligt ømme punkter i relationen mellem elever og praktiksted, der fremhæves i interviews både med elever og professionelle: mødetider, mobiltelefoner og deltagelse. Indtrykket er, at der er meget forskellige normer – koder – for disse. På skolen er der – oplever både praktikvejledere og elever – mere rummelige normer. Man kan godt komme lidt for sent, uden at der sker noget. Man kan godt have sin mobiltelefon fremme, mens undervisningen kører. Og man kan gemme sig lidt under et gruppearbejde. Praktikvejledere fremhæver da, at de bruger meget tid på at forklare elever, at de skal møde ind til tiden, omklædt; og at de ikke må have mobiltelefonen fremme under arbejdet. Og at man i det hele taget skal være til stede sammen med borgeren.

En underviser mener også, at de løse normer gør undervisningen svær, og underviser bruger også tid på at give eleverne nogle rimelige forventninger. Underviser nævner et eksempel med en elev, der til underviser havde sagt, at eleven var nødt til at melde sig syg, fordi elevens mobiltelefon var gået i stykker.¹³

Inden for forskningen om motivation tales der i sammenhæng med dette om, at den væsentligste læringsopgave ikke er bestemte didaktiske metoder, men selve det at udvikle selvdisciplin hos eleverne (Trondman, 2020). Dynamikken heri illustreres meget godt i interviewene med den frafaldstruede elev i denne undersøgelse. For det første fortæller hun, at der generelt er stor forskel på skole og praktik med hensyn til normer (som skitseret), og at skolen med fordel kunne ligne praktikken mere ved at have mindre tolerance over for elever, der kommer for sent. Hun synes, det virkede godt, da en af hendes undervisere låste døren ved timens start, så folk kunne lære at komme til tiden. Det holdt dog kun i den periode, hvor underviseren havde dem. I forhold til sit nuværende praktiksted fortæller hun, at hun har gjort sig meget umage med at møde til den aftalte tid, omklædt. Men hun finder det så demotiverende, at kollegerne på praktikstedet ikke selv overholder tiderne. Hun siger, at det har været særligt svært under corona, hvor der hele tiden har været mange sygdomsmeldinger, både på hendes praktiksted og blandt hendes venner. Hun fortæller, at hendes *”selvdisciplin altså blev presset lidt”*, fordi hun så, at flere havde et par dage fri fra arbejde uden slem sygdom. Så hun endte med selv at pjække et par dage, hvor hun så meldte sig syg fra praktikstedet.

3.3 Stor fleksibilitet for dem, som vil faget

De interviewede praktikvejledere er enige om, at man vil *”gå meget langt for en elev, der vil faget”*. De oplever, at de har gode muligheder for at tilpasse praktikforløbet i forhold til mødetider, arbejdstider, faglige mål og måder at lære på. Mere eller mindre sidemandsoplæring, nøje udvælgelse af borgere, som passer til elevens niveau og så videre. De peger også på, at en forudsætning for at være fleksibel over for eleven er, at de kender til elevens behov og situation. Arbejdsgiveren for eleven – Uddannelse København – har indimellem en rolle i at hjælpe en elev med at fortælle om en svær situation til arbejdsstedet.¹⁴ Praktikvejledere fortæller, at det jo kan være svære samtaler at begynde, men også, at de ofte kan føre til en løsning, der kan du for både elev og praktiksted.

¹³ Nedenfor ser vi nærmere på undervisningsmæssige greb, der anvendes for at engagere eleverne.

¹⁴ Ungekonulent (se afsnit 8.4) fremhæver også dette som en væsentlig rolle.

“

*Vi vil gå rigtig langt
for dem, der vil*

Praktikvejleder

Jeg havde en, der havde borderline. Først så havde hun enormt meget fravær, men når hun så var der, så var hun god. Når vi så mødtes og havde samtale med uddannelsesvejleder, så fik hun fortalt, at hun havde borderline. Og så kunne vi jo sige, at det var selvfølgelig rigtig personligt, men også rigtig vigtigt, at hun fik det sagt. For så kunne vi sætte hende ned i tid til 32 timer. Hun fik også fortalt det til hele teamet, og så var der forståelse for, at hun indimellem, hvor hun havde det skidt, lige skulle tage lidt tid, gå en tur eller noget ... hun er rigtig god og skal nok klare det. (Praktikvejleder)

En anden praktikvejleder siger på samme måde, at hun *”går meget op i dem, der kan blive en god kollega. Der går man meget langt”*.

3.4 Opmærksomhed på at lære at prioritere borgere og team

De professionelle fremhæver det som helt afgørende, at man igennem uddannelsen – både i skole og praktik – får fremelsket en faglig dømmekraft. Centralt i denne er, at man lærer at prioritere sin tid og opmærksomhed rigtigt, fx i forhold til at indgå i aktiviteter med borgerne. I eksemplet nedenfor nævnes da også en elev, som har en god forståelse af den sundhedsfaglige viden, men som mangler forståelse af, hvordan han bør prioritere sin tid og sin opmærksomhed i de konkrete opgaver for at løse sine opgaver godt.

Dialog mellem praktikvejledere:

Vejleder 1: *Det er meget vigtigt, at man ikke kun ser på 'har jeg nået 'mine' borgere', og kan jeg nu sætte mig med min telefon og en kop kaffe? **Det er en meget vigtig opgave bare at lave aktiviteter med beboerne, at tale med dem.***

Vejleder 2: *Ja, vi har en elev for tiden, der er super dygtig fagligt, men han kan slet ikke det med aktiviteter. Vi er nødt til hver dag at lave en A4-side med, hvad han skal. Ja, vi skal lave vores dokumentation osv., men det er enormt vigtigt med aktiviteter.*

Vejleder 3: *Vi får mange elever, som er enormt fokuserede på det med sårpleje og medicindosering og tjuhej. Og de bliver jo dybt*

*skuffede, når vi så fortæller dem: 'jamen... du er jo i en 'P1A' – helt ny – og det, du skal bruge den her praktik på, det er **at kommunikere med borgeren og med dine kolleger**'.*

Vejleder 4: Ja, og det er jo i den samtale, at man får den information, man skal have om, hvordan borgeren har det.

Praktikvejlederne forklarer også, at man ikke bare kan skrive mål ned, men at meget af det, som de laver, handler om hele tiden at have dialog med eleven og forklare, hvad der er vigtigt med den enkelte borger.

Det er altså både de daglige koder omkring arbejdet – mødetider fx – og en indlæring af og indlejring i faglige normer, som er i fokus på uddannelserne. Læringen om det sker både på skole og praktiksted. Men som tidligere undersøgelser har peget på, så sker det på forskellig måde, og der er derfor særlig opmærksomhed på at sikre gode overgange mellem skole og praktik (Louw & Hansen, 2018; Rambøll, 2021a; Tanggaard & Wegener, 2012). De følgende fire temaer ser da først på undervisningen, dernæst på overgangen og herefter på mål for og organisering af praktikken.

4 Undervisningen

Inden for både forsknings- og evalueringslitteraturen peges på forskellige faglige fokuspunkter, didaktiske virkemidler og organiseringer, som kan anvendes for at skabe bedst læring og dermed fastholdelse af elever.

4.1 Relationer mellem underviser og elev – afgørende, men vanskelige at etablere

I forskningen i motivation ses det som helt afgørende, at man knytter en nær kontakt mellem underviser og elev. For eksempel ser Trondman lærerens "relationskapital" som afgørende for, at der kan ske læring (Trondman, 2020, s. 206). Dette fokus ses også hos de interviewede elever og undervisere. Underviser fortæller, at han gør sig umage med at få en god relation til eleverne, og at det er nødvendigt, for at de kan lære noget. Underviser mener, at det er meget svært at sætte "de sårbare elever" på en formel. Det er meget forskelligt, hvad det er, der giver problemer hos den enkelte. Derfor er relationen så vigtig.

Eleverne giver generelt et positivt indtryk af underviserne:

Elev 1: Underviserne er meget sympatiske og dygtige. De er meget dedikerede alle sammen. De vil virkelig gerne hjælpe os.

Elev 2: Ja, man kan mærke, at de rigtig gerne vil hjælpe os. Der er sgu ikke noget at udsætte på det.

Flere professionelle – både underviser og uddannelsesvejleder – fremhæver dog, at det er svært for underviser at få en stærk relation til eleverne, når man har dem i korte forløb. Det er relativt korte perioder, hvor man har eleverne. Generelt er underviserne organiseret i teams, hvor en underviser er kontaktlærer for en mindre gruppe af elever, og hvor man ofte taler sammen om, hvad der virker for holdet, og hvilke enkeltelever man måske bør være opmærksom på. Underviser roser nogle af sine kolleger, som "vist kan huske alle elevernes navne", men siger også, at det er svært for ham selv at få en så nær relation.

Det billede, som underviser tegner her, findes også i den bredere forskning omkring motivation. Biesta (2020), vurderer, at de strukturelle vilkår for at skabe en god relation mellem lærer og elev på mange uddannelser er vanskelige.¹⁵

Underviser: SOSU-assistent-uddannelsen har seks forskellige skoleperioder af variabel længde. På nogle dele er jeg mere gæsteunderviser, og i andre dele vil jeg være der 4-5 dage om ugen ... På et andet forløb er jeg der 2-4 dage om ugen. [Underviser er lidt i tvivl, fordi der lige er kommet nye skoleperioder]. Det kommer an på, om jeg skal have dem til afsluttende eksamen også ... Jeg kan som regel huske ansigterne, men jeg kan ikke huske alle navnene.

Underviser fortæller, at eleverne ikke søger råd fra ham så meget i forhold til praktikken i primærsektoren, men "når de skal ud i psykiatrien, så kommer de". Flere er bange for at komme ud i psykiatrien, så det hjælper, at han ud fra sin erfaring fortæller, hvad det er for borgere og behov, de vil møde.

4.2 Undervisningens indhold

Eleverne fortæller, at de generelt mener, at det, de læser, passer godt til det, som de skal kunne i praktikken. De fortæller dog også om enkelte områder, hvor de gerne ville være bedre forberedte, fx i forhold til at kunne håndtere demente.

Om at blive forberedt til praktikken



Det er hårdt arbejde ... jeg har en borger, som hvert femte minut siger: 'jeg har brug for hjælp', 'jeg har brug for hjælp' ... det tager rigtig meget energi. Det synes jeg godt, man kunne have mere om på uddannelsen.

Elev, hjælperuddannelsen

¹⁵ Biesta siger da: "Jeg tror mulighederne [for studerende at møde passionerede undervisere og opbygge relationer til dem] er begrænsede i forhold til, hvad de var tidligere. Det skyldes de strukturelle betingelser, lærerne arbejder under. Fordi alting er modulopbygget, og fordi der er den her idé om konfrontationstimer og visse typer af opgaver, som de studerende skal udføre på egen hånd, er der begrænset plads til, at undervisere kan udvikle relationer til de studerende. Der er et stort behov for at genskabe et rum, hvor underviseren ikke blot er en, der faciliterer en proces, som i sidste ende er den studerendes ansvar og opgave, men også en, der kan indgå i denne form for relation. Jeg er overbevist om, at det også kunne have reel effekt på unges motivationsproblemer – det kunne være den nøgle, vi mangler." (Biesta, 2020, s. 159).

En elev fortæller om, at det var helt afgørende for ham, at praktikvejleder havde forberedt ham på mødet med en bestemt borger. Men han kunne også godt have tænkt sig at have en bedre forståelse fra undervisningen af forskellige virkninger og tilstande af demenssygdomme. Han fortæller om en anden elev, der er blevet sygemeldt, fordi hun ikke var forberedt godt nok på dette. Behovet for mere viden om fx demens ses også fra aftagerside i Rambølls evaluering af SOSU-uddannelserne. Her peges der på *"et behov for, at elevernes viden og kompetencer inden for demensområdet styrkes yderligere, da der er en forventning om, at behandling og pleje af borgere med en demenssygdom og hjælp til deres pårørende i højere grad vil skulle varetages i det kommunale sundhedsvæsen"* (Rambøll, 2021a, s. 5).

Undervisningens former – store hold er svært for sårbare elever

Flere elever og en underviser ser det som en barriere for relationskabelsen og læringen, at holdene er ganske store. Når eleverne starter, er holdene ofte på 80 elever. Det falder dog relativt hurtigt til omkring 60 elever, men det er stadig store hold, som eleverne ser det. Underviser fortæller, at han gør sig umage med, at det ikke bliver "tankpasserundervisning", hvor der kun er oplæg fra ham. Han siger, at underviserne generelt søger få eleverne til at reflektere aktivt over det stof, som de lærer.¹⁶

Eleverne inddeles derfor ofte i grupper.¹⁷ Det er dog meget forskelligt, hvilke læringsstile som eleverne har, og hvordan de synes, gruppearbejdet virker.

Svært med store hold

Dialog, elever på hjælperuddannelsen:

Elev 1: *Vi bruger utrolig meget tid på gruppearbejde. Men nogle har problemer med at følge undervisningen på grund af sprog ...*

Elev 2: *Vi har grupper på 7-8 mennesker, og det er altså svært at få i gang.*

Elev 3: *Vi var også 60 mennesker i starten ... det var for meget, særligt under corona!*

¹⁶ Som nævnt er det gennemgående for både skole- og praktikforløb, at man søger at udvikle og fremelske elevens faglige dømmekraft. Det sker både, ved at man reflekterer enkeltvis og i gruppe, foran både medelever (peers) og foran undervisere og vejledere.

¹⁷ I relation til dette finder Anne Winther-Jensen i sin ph.d.-afhandling om emnet, der bygger på et omfattende kvalitativt datamateriale, at *"[g]ruppearbejde er en meget benyttet arbejdsform gennem hele uddannelsen, et forhold, der formentlig er baseret på pædagogiske overvejelser over, hvordan eleverne lærer og den enkelte elevs mulighed for at komme til orde. Sidstnævnte har (også) relation til de store holdstørrelser, og rent praktisk i forhold til elevmængden spiller det formentlig også ind, at eleverne i gruppearbejde kan hjælpe hinanden, fremlægge 4-5 ad gangen, kun skal have feedback gruppevis osv. Ingen af de interviewede elever eller undervisere stiller spørgsmålstejn ved selve arbejdsformen, der virker naturligjort, men adskillige elever har kritiske kommentarer til dannelsen af grupper ..."*

Elev 1: *Ulempen ved, at vi er mange i en klasse, det er, at når der er mange, der er usikre, så kan de meget nemt gemme sig. Når vi er en lille gruppe, så kan vi bedre få øje på hinanden. Det var en fordel på de små hold under corona.*

Eleverne fortæller, at det virkede godt for dem under corona, hvor holdene blev delt op i mindre teams. Det ville de gerne have mere af.

Det er meget forskelligt, hvad eleverne mener har været vigtigst for dem. Om det er de mere socialpædagogiske elementer eller de sundhedsfaglige elementer. Flere fortæller, at fremlæggelser i grupper – hvor to grupper fx fremlægger for hinanden – har virket godt, fordi de fleste elever har turdet mere. Også elever, som ellers har svært ved at tage ordet. Både eleverne på assistent- og hjælperuddannelsen siger, at det er væsentligt for dem, at de fungerer godt i deres gruppe. Nogle elever giver indtryk af, at man holder sig meget til sin egen gruppe, og at der sker en selektion undervejs i uddannelsen, hvor man finder sammen med dem, man trives bedst med, socialt og fagligt. I litteraturen peges der da også på en særlig udfordring for underviser i at få gruppearbejdet til at inkludere *“elever, der ikke kan rummes”* eller er svære at rumme (Jensen, 2012).

“

Min gruppe er min rygrad

Kvinde med dansk som andetsprog

Elev: *“Min gruppe er min rygrad”*, siger en kvinde med dansk som andetsprog. Hun fortæller, at hun holder sig mest til sin egen gruppe. Det er mest dem, hun spørger om hjælp på skolen. Hun kender ikke så mange andre fra holdet.

En del af arbejdet for underviser går da ud på at facilitere gode gruppearbejder. Det indebærer bl.a. træning i at indgå i *“uenighedsfællesskaber”* og løse konflikter, der opstår mellem elever om fx løsning af opgaver og arbejdsdeling om dem. Flere professionelle fortæller, at man prøver at styrke det bredere fællesskab på et hold –

et *“værksted”* – såvel som på hele uddannelsesstedet. I forhold til holdet prøver man at lave noget, der minder om klassens time.¹⁸ I forhold til uddannelsen iværksætter man forskellige trivselstiltag såsom *“morgenfest”*.

¹⁸ Sådanne tiltag flugter fx med KL's anbefalinger, hvor der nævnes et eksempel fra UC Lillebælt. Kontaktlærer laver i dialog med klassen en dagsorden for klassens time, hvor de arbejder med temaer med betydning for klassekulturen.

4.3 Praksiseksempler og simulering

Eleverne fremhæver, at de har sat pris på, når undervisningen er så tæt på praksis som muligt. En elev nævner en underviser, som for nylig har arbejdet i hjemmeplejen og derfor havde meget let ved at komme med konkrete eksempler, der kunne gøre undervisningen forståelig. De taler også om, at det kunne være "fedt", hvis underviser kom med ud og så mere, hvad det var for opgaver, de står med derude. I litteraturen har der også været fokus på brug af simulering i undervisningen. Tanggaard og Wegener bemærker fx gode erfaringer med brug af scenarier i undervisning på tværs af en række erhvervsuddannelser. I tråd hermed anbefaler KL brug af 'High fidelity simulation' i undervisningen, fx i forhold til demens. Begrebet 'high fidelity simulation' betyder direkte oversat til dansk en simulering af en situation – i tilfældet med SOSU-uddannelser situationer omkring pleje af en borger eller patient – der i høj grad er tro mod eller ligner den konkrete situation, som en elev vil komme ud i. Denne form for simulering anvendes bredt på sundheds- og omsorgsuddannelser fra sygepleje og medicin til social, sundhed og omsorg. I litteraturen noteres det dog, at der ikke altid er en klar afgrænsning af begrebet.

I nogle studier refereres udelukkende til en bestemt modalitet; en dukke i fuld menneskestørrelse, der skal simulere en patient. Nogle forskere finder, at det ikke altid er klart, hvad det er, der menes med fidelitet. Dette vedrører både et kvalitativt spørgsmål om, hvilke dele af en situation simulationen søger at repræsentere mest, og i hvilken grad man søger at opnå denne. Det vedrører desuden modalitet; hvilke virkemidler der anvendes (Carey & Rossler, 2021).

KL's anbefalinger henviser til gode erfaringer fra SOSU Østjylland (KL, 2021). Rambøll (2021a, ss. 23-25) peger også på gode erfaringer fra SOSU Nord og SOSU STV med brug af simulation, særligt i forhold til elevers oplevelser, men siger også, at det er *"en undervisningsform, som med fordel kan anvendes langt mere systematisk"*. Dette billede tegnes også af de interviewede professionelle i København, som fortæller, at man har arbejdet lidt med simulation, men at man arbejder på at øge brugen af det i undervisningen. I den sammenhæng er det værd at bemærke, at Carey og Rossler i deres oversigtsartikel finder, at der ikke nødvendigvis er en sammenhæng, sådan at jo mere fidelitet der er i selve simuleringen, des mere effektiv bliver læringen. I stedet finder de det væsentligt, at undervisere er opmærksomme på, hvor meget materiale der kan rummes i den



enkelte situation, og hvordan det mest effektivt præsenteres for elever.¹⁹ I forhold til studieemner og praktiske eksempler nævner flere elever, at det er svært at lære fx dokumentationssystemer "bare i teorien". De interviewede hjælperelever mener dog, at eksemplerne i lærebøgerne er gode.

Læring af dokumentation i praksis

Elev, hjælperuddannelsen: *Det der med dokumentation har man ikke kunnet lære på skolen, fordi de kan ikke vise os systemerne. Og uden systemerne, så kan du stå og fortælle side op og side ned om det. Men du kan ikke bruge det til noget, for du kan ikke omsætte det til noget visuelt, du kan ikke forholde dig til ... Det er ligesom den platform, de bruger på sygehusene. Det er fint nok at få en fortælling om det, men du aner stadig ikke, hvordan det fungerer i praksis, før du har siddet og rodet med det.*

I litteraturen er der peget på en væsentlig sondring imellem forskellige elementer i praksisrelatering. For det første en opmærksomhed på elevernes forskellige forudsætninger. For det andet på, hvordan de to begreber praksis og relatering knyttes sammen. Praksis henviser til de opgaver, som skal løses, og som eleverne ikke nødvendigvis har et klart billede af på forhånd. Relatering handler om, hvilken viden der skal anvendes; teori, begreber, fremgangsmåder eller principper? Herunder skal underviser overveje, om det er mest hensigtsmæssigt, at man (deduktivt) først tilegner sig viden, som man så anvender i en praksissituation, eller man (induktivt) først udfører en opgave, som man efterfølgende reflekterer over (Aarkrog, 2021).

¹⁹ Carey og Rossler skriver som følger: "When considering the level of fidelity, more is not always better. Simulation educators need to avoid the fidelity trap, assuming students learn in proportion to the level of realism... There is a potential bias toward higher levels of fidelity among educators and learners; students report higher levels of satisfaction with HFS and believe it provides advantages over SBLE using lower levels of fidelity... Higher levels of fidelity can increase the cognitive load to the point of overwhelming the participant and thereby decreasing the learning ... Simulation is resource-intensive, generally requiring a more significant expenditure of resources. The goal of SBLE [Simulation-Based Learning Experience] should be to expend resources in the manner most advantageous for learning and attainment of objectives." (Carey & Rossler, 2021, s. 2).

5 Overgang mellem skole og praktik

Selvom skoledelen af uddannelsen på mange måder er tilrettelagt, så det matcher praktikken, så opleves der generelt på erhvervsuddannelserne store vanskeligheder i overgangen fra skole til praktik (Louw & Hansen, 2018; Rambøll, 2021a; Tanggaard & Wegener, 2012). Rambølls evaluering (2021a, s. 4) finder således, i tråd med tidligere evalueringer, at mange elever ikke føler sig forberedte på, *”hvad der venter dem i praktikken, og mange oplever heller ikke, at praktikstederne i tilstrækkelig grad sikrer en god introduktion og vejledning indledningsvist i praktikken, så eleverne kommer godt fra start”*.

Fra undervisnerside kan det desuden være svært at kende årsagerne til, at bestemte elever falder fra.

Om overlevering af viden om årsager til frafald:

Underviser: *Der er en del, som vi mister undervejs ... der er nogle, som forsvinder i praktikken – i et praktikhul ... Vi hører tit ikke noget om det. Det kunne faktisk være rart at høre noget mere om baggrunden for, at en stopper. Vi ved, at der er det der praktikchok og overgangen skole-til-praktik ... Der er nogle gange, hvor man tænker ‘det var satans, hvordan kunne de blive forlænget’ [dvs. skulle gentage eller forlænge praktikperioden for at leve op til kravene, red.]. For vi ser en dygtig elev, men af en eller anden mærkelig grund er de blevet forlænget ... Det kan jo være noget i privatlivet, men vi ved det ikke.*

De interviewede elever i København har haft meget forskellige oplevelser af overgangen. Nogle fortæller, at der var en god modtagelse af dem, mens andre oplevede, at der var for lidt styr på praktikstedet på, hvad de skulle lære, og hvor de var i uddannelsesforløbet. Det gjorde sig særligt gældende på praktiksteder, der var underbemandede, som eleverne forklarede det.

Svær overgang

Elev 1, assistentuddannelsen: *Den dag, vi mødte op, mødte vi [en ansvarlig], som begyndte at græde, fordi vi stod en flok elever, som forventede at starte, men som der ikke var tænkt på.*

Elev 2, assistentuddannelsen: *Ja, da vi skulle starte i praktik, vidste vi ikke, hvor vi skulle være, før en halv time før vi havde fri om fredagen [sidste undervisningsdag i skoleforløb før praktik, red.].*

Elev 5, assistentuddannelsen (frafaldstruet elev): *Jeg synes, man skal være bedre forberedt på, hvad man kommer ud til. Hvordan foregår det grundlæggende? Bliver der serveret morgenmad? Hvornår bliver de skiftet, kommer op ... Bare at få en realistisk idé på skolen. Måske kan de starte i praktik med at fortælle, hvordan en dag foregår ... Jeg stillede det her forslag [med at starte praktik med forklaring af, hvordan en dag foregår, red.], og det sagde de andre elever "yes" til; de var helt enige. Nogle var overraskede over, at der blev serveret kaffe hver dag kl. 14. Det er altså vigtigt at kende rutinen. Der er meget [på uddannelsen] omkring kommunikation med borgeren, hvordan man flytter en borger, spiser med en borger. Men hvordan fungerer det? Nogle tror, at man har flere timer til at høre en borgers livshistorie ... Ingen af os vidste, hvordan en helt almindelig hverdag på et plejehjem ser ud.*

Der har over de seneste år været gjort en række tiltag i Københavns Kommune for at skabe en bedre overgang. Overgangen handler både om at sikre en god dialog mellem elev og praktiksted om elevens forventninger, om at organisere selve praktikforløbet, og om at overlevere viden imellem skole og praktiksted. I interviewene har vi belyst forskellige af disse tiltag og erfaringerne med dem. Det er væsentligt at bemærke, at på grund af corona kunne nogle af de tiltag, der ellers arbejdes med (fx besøgspraktik), ikke gennemføres for holdene, herunder også de elever, som blev interviewet.

5.1 Dialogværktøj imellem elev og praktiksted før praktikken

Der lægges generelt vægt på, at elever og praktiksted har en forventnings-samtale forud for praktikopholdet, baseret på et kort dokument; "Dialogværktøjet". Flere professionelle lægger vægt på, at det er helt afgørende, at man har så godt og klart et kendskab til eleven som muligt, og at dialogværktøjet er nyttigt i den sammenhæng. Nogle professionelle fortæller dog, at de er i tvivl om, hvorvidt værktøjet bliver brugt nok, og om samtalerne bliver afholdt i tide eller lidt for ofte bliver forsinkede.

Eleverne giver udtryk for, at besøg og samtaler forud for praktikken kan være meget nyttige. En af eleverne på assistentuddannelsen oplevede dog, at det var svært at få fælles forventninger med praktikstedet. Hun fortalte dem om

sin baggrund, hvor hun havde været anbragt på institution det meste af sit liv, og generelt havde indlæringsvanskeligheder, særligt i forhold til at gå fra en type situation (praktisk arbejde, med vejledning) til en anden (sidde i ro og læse, i den skemalagte refleksionstid). Hun kunne ikke udnytte det 'elevrum' som praktikstedet oplevede, at de gav hende i refleksionstiden.

Åbenhed om forventninger – og at blive hørt

Elev 1, hjælperuddannelsen: *Da jeg kom ud i hjemmeplejen første gang, der sagde de til mig: "Vi forventer absolut intet af dig, for vi ved, at I er helt grønne. Hvis du er tvivl, så sig til, eller hvis I vil sige noget, så bare gør det".... Det var rigtig godt Jeg synes også, jeg har været åben om mine forventninger.*

Elev 1, assistentuddannelsen: *Jeg blev [efter nogle uger i praktik, red.] nødt til at sige til at sige til dem: "Prøv lige at høre her. Jeg har indlæringsvanskeligheder. Jeg har nogle ting, der gør, at jeg ikke bare kan tage en halv time, hvor jeg tager mine bøger frem og læser, og så kort efter tager min jakke og mine ting, og cykler hen til en borger." Og så får man at vide til sidst ... "men du skal huske at være elev!" (griner).*

5.2 Besøgspraktik

Flere af de interviewede, både blandt assistent- og hjælperelever, fremhævede, at de godt kunne tænke sig mere overlap, hvor underviser besøger praktiksted og omvendt. Et særligt tiltag, vedrørende assistentuddannelsen, har netop fokuseret på dette. I 2018-2020 gennemførte man et forsøg med to spor under overskriften 'Besøgspraktik'. I det ene spor kom eleverne på besøg på praktiksteder inden for Sundheds- og Omsorgsforvaltningens område. I det andet spor deltog praktikvejledere fra samme forvaltning i læringsaktiviteter på skolen, hvor de deltog som fagpersoner i forskellige værksteder. Københavns Kommunes evaluering (Københavns Kommune, 2020b) fandt, at besøgspraktikken gav eleverne på grundforløb 2 en stærkere motivation og afklaring om uddannelsesvalget. Desuden fandt den, at arbejdet forberedte dem godt til praktikken og gav et positivt billede af faget (Københavns Kommune, 2020b).

Den interviewede underviser talte også positivt om dette tiltag og fremhævede dertil et tidligere tiltag, 'Den røde tråd', som han mener virkede rigtig godt til at fastholde elever, herunder mere sårbare elever. Han fortæller, at idéen var, at underviser kom med ud og havde en samtale med eleverne under deres praktik og fx kom med ud første dag. Udviklingskonsulent fra Uddannelse

København forklarer, at man med disse tiltag har prøvet dels at begrænse praktikchok generelt (ved at eleverne får snust lidt til, hvad der ligger af opgaver), dels at styrke kendskab og relationer til de konkrete praktiksteder.

At skrue op for indsatsen på overgangene

Underviser: Jeg tænker også, at man skal skrue endnu mere op for indsatsen på overgangene. På et tidspunkt havde man Den Røde Tråd, hvor jeg som underviser kom ud på et plejehjem, og elev kommer og møder op i en kittel og forklarer om praktikstedet, og hvad eleven gør ... [Eleven] laver så en fejl, men vi snakker om det, og så ser hun selv fejlen ... Til sidst fortæller hun, at det er frustrerende, fordi hun har et billede af, at praktikvejleder ikke kan lide hende. Det havde jeg så meget svært ved at forstå. Vi havde så møde med praktikvejleder bagefter, som så sagde, at hun var fantastisk ... og eleven sad med tårer i øjnene ... Eleven blev også en bragende dygtig hjælper og kom videre på assistenten. Jeg tror, Den Røde Tråd gjorde forskellen.

En tidligere projektleder for dette tiltag er blevet interviewet i denne undersøgelse. Hun fortæller, at der stadig er rigtig god mening i at arbejde med fx, at underviser kommer ud. Hun mener særligt, det kan lette formidlingen af viden fra underviser til praktiksted. Praktiksteder kan ifølge den tidligere projektleder opleve, at eleverne slet ikke lærer noget på skolen, "og det kan måske passe på nogle af eleverne; de, som slet ikke vil det, og så de sårbare". Hun mener, at man bør have mere fokus på de sårbare og vil kunne hjælpe dem bedre med initiativer, fx hvor underviser besøger praktiksted.

Virkning af god overgang og ressource-træk

Plejecenterforstander: Det gode ved Den Røde Tråd var, at man på enhederne fik et indblik i, hvad de har lært, fået af undervisning ... Man får nogle snakke, fx om elevens tilstedeværelse. Men det døde lidt ud, fordi det var tungt at planlægge ... Man har dog fået lavet nogle praktikkataloger med temaer, der har kunnet bruges med Uddannelse København. De hjalp lidt i forhold til målene og sætte mål i forhold til, hvor den enkelte elev er.

Hun fortæller dog også, at det var svært at praktisere besøg fra underviser, fordi det var ressource-tungt og forudsatte koordinering mellem mange mennesker. Det er svært for lærer effektivt at komme rundt til alle.

Tiltaget kræver ressourcer, men flere professionelle vurderer, at det betaler sig i forhold til at fastholde flere elever og giver bedre udbytte af undervisningen, navnlig for de sårbare elever.

6 Uddannelsens mål og elevens egne læringsmål

Uddannelserne til Social- og sundhedsassistent og Social- og sundhedshjælper i København følger en fastlagt uddannelsesordning, der gælder for alle tilsvarende uddannelser i landet. Uddannelsesordningerne indeholder krav og bestemmelser om indhold og læringsmål på uddannelsen, dvs. både skole- og praktikdele.

Den interviewede underviser forklarer, at pensum er knyttet direkte op til de enkelte læringsmål, sådan at lærebøgerne eksplicit er struktureret efter dem, så eleverne under læsningen kan se, hvilke mål der knytter sig til hvilke dele af pensum. Der er i løbet af uddannelserne (fra grundniveau til hovedforløb samt under hovedforløbet) en gradvist øget vægt på selvstændig opgaveløsning og stigende krav i forhold til at opnå læringsmålene.²⁰ På uddannelserne sondres mellem fagspecifikke mål, praktikmål og kompetencemål.

Der kan være nogle forskelle i opfattelser mellem elever og praktiksteder i, hvordan målene for læring skal forstås. Det gælder både de overordnede praktikmål, som man skal følge op på ved afslutningen af praktikforløbet, og de mere konkrete læringsmål, som eleven selv sætter sig, ud fra hvad eleven oplever at måtte og skulle kunne løse af opgaver.

6.1 Uddannelsens mål under praktikken

Ved afslutningen af praktikforløbet skal der foretages en fælles opfølgning på en række overordnet formulerede praktikmål.

²⁰ Se herom i Børne- og Undervisningsministeriet (2020).

Figur 6.1 Udvalgte praktikmål for social- og sundhedshjælpere (blandt 18 mål)*

Praktikmål 1

Eleven kan gennemføre og reflektere over kliniske sygeplejehandlinger, herunder selvstændigt anvende sygeplejeprocessen til at indsamle data, identificere, analysere, udføre og evaluere sygepleje til borgere/patienter med grundlæggende behov.

Praktikmål 5

Eleven kan ud fra et fagligt skøn, samt Sundhedsstyrelsens anbefalinger til tidlig opsporing, kommunale procedurer og retningslinjer, selvstændigt iværksætte handlinger, herunder relevante screeninger, i forhold til borgerens hverdagsliv.

Praktikmål 10

Eleven kan med en målrettet kommunikation etablere, gennemføre og afslutte det professionelle møde med borgere og pårørende, herunder inddrage relevante samarbejdspartnere.

Praktikmål 11

Eleven kan møde andre mennesker på en etisk, empatisk og respektfuld måde samt reflektere og begrunde sin egen professionelle rolle i udviklingen af mellemmenneskelige relationer.

Praktikmål 12

Eleven kan håndtere konflikter og arbejde voldsforebyggende ud fra arbejdspladsens retningslinjer for arbejdsmiljø.

Note: * For SOSU-assistenterne er der 20 mål.

Der er dog enighed på tværs af samtlige respondentgrupper, professionelle som elever, om, at målene er vanskelige at forstå og oversætte til den konkrete kontekst. Som en professionel forklarer det, så er det ikke, fordi målene ikke giver mening, når man nærlæser dem. Det giver god mening, at eleven skal kunne møde andre mennesker på en empatisk og respektfuld måde, og at eleven skal kunne håndtere konflikter. Men som en konsulent fra Uddannelse København ser det, så er det forkert at forvente af eleverne, at de kunne formuleringerne af praktikmålene udenad. Hun ser det som et problem, at målene er meget akademisk skrevet. Det giver ikke en god dialog. Samme synspunkt udtrykkes af både praktikvejledere og elever. En praktikvejleder mener, at

oversættelsen kan være "bøvlet" og få eleven til at føle sig utryk. På samme måde fortæller en elev, at hun egentlig havde det fint i praktikken og følte, at hun havde klaret det godt. Men så fik hun en vurdering ud fra målene, som lød, som om den var rigtig dårlig. Hun blev først meget ked af det, men fik så at vide fra praktikstedet, at det faktisk var en udmærket vurdering; at det var helt normalt at få en "på vej"-vurdering.

Praktikmål svære at forstå

Elever på hjælperuddannelsen:

Elev 1: Jeg føler mig lidt dum, når jeg læser [praktikmålene]. Det forvirrer mig, at der er 13 forskellige kompetencemål ... det første mål indeholder lidt det hele.

Elev 2: Ja, man har det sådan, at når man sidder med praktikvejlederen, så synes man, at nu har vi svaret på det. Så går man videre til næste mål, og så synes man, at det er jo lidt det samme ... Nogen burde sætte sig ned og skrive de der 13 mål ned til nogle færre.

Nogle praktikvejledere mener da, at man burde fokusere mere på, hvad den enkelte elev har behov for at lære, snarere end at krydse af, at de kan hver og en ting på en liste. Fra Uddannelse København har man det seneste år på assistentuddannelsen arbejdet på netop at oversætte målene til nogle mere forståelige udsagn i et digitalt vurderingsskema, der anvendes i forbindelse med praktikken. I foråret 2022 vil man tage et tilsvarende skema, med lettere forståelige udsagn, for hjælperuddannelsen i brug.



Fokus på, hvor eleven har udfordringer

Praktikvejleder, plejecenter

Praktikvejleder, plejecenter: *Det var nemmere i gamle dage, hvor man lavede mål for de udfordringer, folk havde. Det er altså ikke blevet mere effektivt.*

6.2 Elevens mål: Hvad man vil, hvad man må, og hvad man skal

Både elever og praktikvejledere bemærker, at der findes en mulighed for eleven at formulere egne mål for praktikken i en såkaldt læringsaftale. Læringsaftalen er et redskab, som eleven kan udfylde med de temaer, som eleven selv finder relevant. Sigtet er, at elev og praktikvejleder kan have løbende dialog om, hvad eleven kan og ved, og hvad eleven skal arbejde videre med.²¹ En elev fortæller dog, at det kan være et problem, *”at praktikvejlederne ikke ved, hvad en læringsaftale er, og hvad der ligger i uddannelsen nu her”*.

Interviewene med elever og professionelle peger på, at det for mange praktikforløb vil være nyttigt med sådanne læringsaftaler, så man tidligt får en forventningsafstemning om, hvad eleven kan, må og skal i praktikken.

Det skyldes for det første – som både professionelle og elever giver udtryk for – at det er meget forskelligt fra sted til sted, hvad eleverne forventes at lave, hvilket ikke blot skyldes, at eleverne er forskellige steder i uddannelsen, men også, at praktikstederne er forskellige i forhold til ressourcer til vejledning og i borgernes behov. En praktikvejleder i hjemmeplejen vurderer fx, at man på plejecentrene *”bruger [eleverne] lidt mere som arbejdskraft, end man gør i hendes hjemmeplejeenhed”*. I tråd med det siger en praktikvejleder på et plejecenter, at hun, hvis eleven er på sidste del af uddannelsen, godt kan sige, at eleven kunne prøve at tage flere egne borgere, så det næsten svarer til det antal borgere, som andre kolleger har, fordi eleven lige om lidt skal ud og løse den opgave. Hun understreger, at hun så er bagvagt, og antallet af borgere, som eleven har ansvar for, skal passe til elevens faglige niveau.

Behovet for læringsaftaler skyldes for det andet, at der er uklarhed for eleverne om, hvad de skal lære af opgaver inden for navnlig medicin. En kilde til uklarhed kan være, som en landsdækkende undersøgelse peger på, at der er forskelle imellem kommuner på, hvad forskellige faggrupper (herunder SOSU'er) *må* udføre af opgaver, fx om SOSU må skylle katedre eller dosere medicin (Vinge & Topholm, 2021, ss. 92-93). En anden kilde til uklarhed, der har været særligt fremtrædende i interviewene, er, at elever og professionelle omkring dem ser meget forskelligt på, hvad de *primært* skal lære – og vise, de har lært – i løbet af den bestemte del, de er i under praktikken. Praktikvejledere og uddannelsesansvarlige lægger vægt på, hvordan eleven kommunikerer med borgere og med team (som nævnt i afsnit 3.4). Når det grundlæggende er på plads, kan man se på fx opgaver omkring medicin håndtering. Elever fortæller omvendt, at de ser løsning af opgaver omkring medicin håndte-

²¹ Se hertil Uddannelse København (2022).

ring som et klart og vigtigt udtryk for, at de har udviklet sig fagligt. Blandt assistenteleverne taltes der derfor i gruppeinterviewet meget om og hvornår i forløbet, man fik lov til at give insulin. To gav udtryk for skuffelse over, at det først var kommet meget sent. Den ene af eleverne sagde, at hun var så skuffet, at hun var ved at springe fra assistentuddannelsen, da hun allerede havde hjælperuddannelsen; hvis der ikke var så stor forskel, hvorfor skulle hun så arbejde for det?

Hvad får man lov at udføre af opgaver i forhold til medicin?

Elev, assistentuddannelsen: Jeg fik først lov til at give insulin to dage før, jeg stoppede i praktikken!

Praktikvejleder i hjemmeplejen: Der er en del elever, der tror, når de kommer ud, at de er læger ... at de må både stikke og dosere piller ... Jeg tror, det skyldes, at de synes, de lærer så meget, at nu ved de altså, hvad der skal gøres.

Teamkoordinator i hjemmeplejen: Vi bruger altså noget tid på at spole filmen tilbage ... Vi er nødt til at forklare dem, at det altså ikke er nok at kende nogle udvalgte præparater, som man bare kommer ned i en æske. Kravet til dig er, at man skal kende til samtlige præparater, interaktioner, virkninger og bivirkninger ... Så når du kan det, så er det fint, så går vi ud og prøver det af ... Der er noget, der hedder farmakologi og anatomi osv. ... Det er ikke bare at komme piller i en æske ... Det betyder altså, at selvom en elev har klaret sig rigtig godt på skolen og fået 10, så skal man altså se, hvordan den enkelte borger ser ud, fx når de har været i bad ... Vi er nødt til at vejlede eleven i, hvordan man udnytter tiden sammen med borgeren til samtale og til at observere, hvordan borgeren har det. Har borgeren spist sin mad? Ser der rodet og nusset ud over det hele? Hvordan ser kroppen ud; huden osv.?

7 Organisering af praktikken

Praktikdelen er afgørende for uddannelsen. Flere af de interviewede elever giver udtryk for, at det først er i praktikken, at de for alvor lærer faget. Som en elev udtrykker, så kan han få forklaret noget stof tusind gange, men først forstå det, når han står med opgaven hos en borger. I litteraturen ses det som nævnt ovenfor som afgørende, at eleven bliver del af arbejdspladsen; af "praksisfællesskabet", som det hedder. For at eleven får udbytte af praktikken, skal der som vi så i afsnittet ovenfor være en god overgang fra skole til praktik. Men et godt udbytte forudsætter også en række forhold omkring organiseringen af praktikken. Der skal være et godt match mellem elev og praktiksted, der skal være gode rammer og ressourcer til praktikvejleder og gode kompetencer hos vejleder til at håndtere sårbare elever. Dette afsnit ser på udfordringerne med det og perspektiver på løsning af dem.

7.1 Matching af elev og praktiksted

Som udgangspunkt kan eleven ikke selv vælge praktiksted, da det er en del af uddannelsen, at man skal kunne fungere på meget forskellige arbejdspladser.

Vigtigheden af et godt praktiksted



Det er et svagt punkt, hvis man ikke kommer ud i et godt praktiksted. Jeg synes, det tangerede voksenmobning i et tidligere praktikforløb, hvor jeg måtte stoppe. Jeg var nervøs for at komme ud igen, men jeg har virkelig haft optur med praktik nu her. ... det kan også være svært at gennemskue ... en af vores medelever, han har været på en anden afdeling, og han fortæller, at han har haft det hårdt.

Elev, hjælperuddannelsen

Flere elever siger, at det har været vigtigt for dem, at de har gjort sig nogle erfaringer med (hvad de ser som) borgere med mindre komplicerede behov i en sammenhæng, hvor vejleder eller erfaren kollega har været tæt på, førend de kommer ud i vanskeligere opgaver på egen hånd. Hjælpereleverne siger fx, at

de har været glade for at være i praktik på plejecenter først. I denne sammenhæng bemærker de dog ikke så meget kompleksiteten i borgerens behov som nærheden af kolleger; hvor meget står man "alene hos borgeren", og hvor let kan man få hjælp fra kolleger eller vejleder. Mange af eleverne – bortset fra de helt unge – har også erfaring som ufraglært, inden de starter på uddannelsen. Det ser de også som en fordel. De professionelle ser det på samme måde. Som en af de professionelle fra SOSU-H udtrykker det: "Før i tiden, da [eleverne] kom ud i komplekse situationer, så havde de været hjælpere først ... Så de havde en professionel identitet ... Heldigvis går der længe [på uddannelsen til assistent], inden de skal i psykiatri!"

Både blandt elever og professionelle er der desuden flere, der mener, at det vil være en fordel at kunne være mere fleksibel i forhold til match af elev og praktiksted. Det gælder både i forhold til valget af praktiksted og vilkårene for at gennemføre praktik, fx i forhold til deltid.

Behov for fleksibilitet i forhold til praktiksteder og behov for arbejdstilrettelæggelse

Professionel, SOSU-H: Der er ikke valgfrihed eller mulighed i forhold til praktiksteder ... Der er noget med ønsker, men det har ikke fungeret optimalt. Det er mest på geografi, man matcher ... Der bør være mere fleksibilitet. Jeg har haft elever med tidligere misbrug, som er kommet på dobbeltdiagnoseafdeling!

Det er et krav, at alle elever skal i psykiatri-praktik ... Det matcher bare ikke så godt i forhold til, at mange af eleverne selv har psykiske problemer. Derfor er praktik på deltid en rigtig god idé.

Uddannelsesansvarlig, plejecenter: Vi vil jo gerne have nogle større hold. Vi får fire hold SOSU'er plus to hold sygeplejersker. Vi laver planer for hvert hold. Hvis vi fik to hold med 10 elever i stedet for, ville det være meget mindre bureaukrati.

Særligt praktikdelen vedrørende psykiatri synes at rumme flere udfordringer sammenholdt med elevernes udfordringer. Psykologisk rådgiver fra SOSU-H forklarer, at hun bruger meget tid på de elever, der er i praktikdelen vedrørende psykiatri; "det er en kæmpe ting". De kan være bange for forløbet inden, og mange tumler også med det undervejs. Den psykologiske rådgivers indtryk er, at der er en del, der falder fra i psykiatridelen, hvor særligt nogle større psykiatriske afdelinger opleves som utrygge.

Uddannelsesansvarlige nævner også, at fx deltid kan være en god løsning for nogle elever. Men flere af dem siger også, at de gerne ville have nogle større

hold, som umiddelbart ville indebære mindre fleksibilitet over for de enkelte elever.²²

7.2 Vigtigheden af den gode vejleder – og generel støtte på praktikstedet

I litteraturen ses vejlederen som helt udslagsgivende for elevernes uddannelsesforløb, som del af et "mesterlærefællesskab". Vejlederens rolle beskrives af Louw og Hansen som *"både kulturel døråbner til praktikens arbejdsfællesskab, som den, der har blik for den enkelte elevs læring og udvikling, og endelig som bedømmer af elevernes ... faglige præstation"*. Der er i sagens natur mange måder at udfylde denne rolle på tværs af og i en kommune. I København er det overordnet sådan, at praktikvejleder står for den daglige kontakt med en elev og er kontaktperson i forhold til elevens samlede forløb på praktikstedet. Der er dog ikke en fast organisering og udmøntning af praktikvejlederfunktionen, der gælder for alle enheder, idet den enkelte enhed i kommunen (plejecenter, bosted, hjemmeplejeenhed osv.) selv kan vælge dette. En enhed kan fx vælge, om man imellem den uddannelsesansvarlige på enheden og praktikvejleder ønsker en koordinerende-praktikvejleder-funktion eller ej. Man kan også vælge forskellige allokeringer, fx i forhold til, hvor mange elever man har pr. praktikvejleder. Der er således ikke en fælles model i København, men alene et fælles kompetenceprogram for og fælles uddannelse af praktikvejledere.²³

På et generelt plan udtrykker de interviewede praktikvejledere i både plejecentre og hjemmepleje stor stolthed ved deres funktion, og begge grupper siger, at vejlederopgaven kun skal gives til nogen, som interesserer sig for at hjælpe nogen til at blive uddannet.

Eleverne giver i interviewene også udtryk for, at vejleder har været *"helt afgørende"* for, om de har haft gode eller dårlige forløb. Et konkret udtryk for det er, at eleverne nævner, om vejleder var god eller dårlig umiddelbart efter en indledende sætning om, hvorvidt deres praktik var god eller dårlig.

²² I denne sammenhæng er det relevant at bemærke, at Rambølls evaluering af SOSU-uddannelserne generelt finder, at der er fordele ved 'harmoniserede forløb', og at meritforløb og andre individuelle tilpasninger ofte fører til frafald. Ud fra de interviewede professionelles perspektiv kan man dog stille spørgsmålstegn ved, om det er selve ordningen, der medfører et øget frafald.

²³ Dette oplyses af medarbejdere fra Uddannelse København. Der henvises til kommunens kompetenceudviklingsprogram og en fælles praktikvejlederuddannelse. For kompetenceudviklingsprogrammet, se: <https://uddannelse.kk.dk/for-praktiksteder/uddannelser/sosu/kompetenceudvikling-og-netvaerk/kompetenceprogram-for> . For praktikvejlederuddannelsen, se: <https://uddannelse.kk.dk/for-praktiksteder/uddannelser/sosu/kompetenceudvikling-og-netvaerk/praktikvejlederuddannelse>

Opbakning fra leder afgørende for elevens forløb

Elev, hjælperuddannelsen.

En elev med dansk som andetsprog fortæller, at hun for nogle år siden startede som ufaglært på et plejecenter. Hun bærer tørklæde. Derfor blev hun ofte mødt af borgere med kommentarer om "Hvorfor har du ble på?" eller "Dig vil jeg ikke have!".

Hun fortæller: "Hver dag blev jeg ked af det, i tre måneder, og så fandt jeg ud af det med selvværd. Det var en god leder, som støttede mig meget. 'Du kan godt, du er god til det', sagde hun. Og så var hun god til at forklare, hvad det er for en situation, borgeren er i. For eksempel at de er syge, ensomme eller skrøbelige. Hun kaldte mig til side hver dag og spurgte, hvordan det var gået for mig. Efterfølgende har jeg kunnet hjælpe mange udvandrere*, og der har ikke været nogen problemer med det."

Eleven fortæller også, at det er denne arbejdsplads, som har støttet hende i at komme i gang med uddannelsen. Hun har omvendt hjulpet arbejdspladsen med at rekruttere flere faste folk til stillingerne der. Hun vil gerne også uddanne sig til vejleder senere.

Note: *Ordet 'udvandrere' er, som det ses, elevens egen betegnelse. Som en læser har bemærket, er det et tankevækkende alternativ til det i Danmark mere anvendte 'indvandrere'. Eleven benyttede denne sprogbrug konsekvent i løbet af interviewet.

Vejlederens betydning for praktikforløbet

Elev 1, hjælperuddannelsen:
Jeg har haft et fantastisk forløb, må jeg sige. Jeg har haft en fantastisk vejleder. Jeg har fået lov til at prøve ting og også kunnet sige fra og alt det der.

Elev 2, hjælperuddannelsen:
Jeg har været rigtig glad for mit forløb. God praktikvejleder ... Den første uges tid gik jeg med rundt, og så fik jeg gradvist opgaver, som jeg kunne klare. Det blev så aftalt på morgenmøde.

Nogle elever, som generelt var glade for deres vejleder, fremhævede, at vejleder havde været opmærksom på deres personlige læringsmål og gradvist gav mere ansvar. En del af det med gradvist at give ansvar indebærer ifølge eleverne også, at de indimellem skånes i særligt vanskelige situationer, i hvert fald i forhold til en situations længde. For eksempel fortæller en elev, at en måde, der blev taget godt hånd om ham, var ved, at han blev skånet lidt ved en dement borger, hvor vejleder på forhånd sagde, "at han altså skulle gå hjem, når han ikke kunne mere". Han fortæller også, at han "nærmest blev knækket af den borger". En anden

elev fra holdet blev sygemeldt på baggrund af møde med den samme borger, som eleven blev meget bange for.

Underviser fortæller, at han generelt har indtryk af gode oplevelser med praktikken, men han hæfter sig også ved nogle grelle eksempler. I det ene eksem-

pel var eleven blevet talt ned til, og om. Da elevens vejleder var syg, sagde lederen på praktikstedet opgivende, at så var eleven jo nødt til at følge med hende rundt. Hun introducerede herefter eleven over for kollegerne som, at *"hun havde fået en hæmoride"*.

En elev på hjælperuddannelsen fortæller omvendt om en leder, som har givet helt afgørende opbakning, så hun har fået et positivt forløb. I hendes tilfælde var lederens opbakning nødvendig, fordi nogle borgere kom med kommentarer til hende. De sagde, at de ikke ønskede hendes hjælp, fordi hun ikke var dansk, eller de ikke forstod hende. En anden elev nævner, at der også er borgere, som ikke bryder sig om, at det er en mand, som hjælper dem. Her er det også vigtigt med en opbakning fra leder om, hvem der skal løse opgaven.

7.3 Ressourcer til vejledning og indholdet i vejlederrollen

Et tema, der går igen navnlig hos eleverne, er de ressourcer, som vejleder har til rådighed til dem, og om vejleder generelt er tilgængelig. En elev på assistentuddannelsen fortæller fx, at hendes vejleder *"var skidegod, men han var på kursus en stor del af tiden"*. Så hun måtte alligevel stå for meget selv og fik meget lidt vejledning i praksis. En anden elev fortalte: *"Jeg måtte sige til min vejleder: 'Du er ved at få stress, sæt dig ned, og tag noget chokolade'."* Elevgruppen af assistenter mente, at antallet af elever pr. vejleder burde være omkring 3-4 stykker. En nævnte fx 11 elever pr. vejleder som alt for højt. Indtrykket fra interviewet var, at eleven havde oplevet en periode, hvor der var mange elever til en praktikvejleder pga. lav besætning på praktikstedet. Uddannelse København fortæller, at det typiske billede snarere er 3-4 elever pr. praktikvejleder. Praktikvejleder i hjemmeplejen mener, at det fungerer godt med 3 elever på en gang. Hvis det er mere end det, kan det godt blive presset, med mindre de er fra samme hold og på samme niveau. Men hvis de er på forskellige hold og meget forskellige niveauer, så kan det ikke være mere.²⁴

Elevernes opgaver tilrettelægges typisk på den måde, at en teamkoordinator/planlæggerfunktion lægger vagtplan, hvor hun/han også ser på, hvad eleven har af behov, både i forhold til læringsmål og i forhold til personlig situation. I forhold til læringsmål kan det fx være, at eleven skal skrive farmakologi-opgave, så kan det være relevant at vælge bestemte borgere, som er særligt

²⁴ Praktikvejlederen fortæller, at hun har 10-12 borgere på en fuldtidsstilling i løbet af en uge, men at det er lidt forskelligt fra uge til uge. Hun har været ansat i 25 år. Hun kører med elev to gange pr. uge, dernæst gruppevejledning 1,5 time samt dagligt 45 minutter med opfølgning med en elev (enten pr. telefon eller fysisk). Denne kan også bruges til buffer, hvis eleven har behov for hjælp i en konkret situation.

interessante. I forhold til personlig situation kan det også være, at eleven tumler med et eller andet.

Praktikvejledere i hjemmeplejere lægger vægt på, at eleverne skal ses som *e/lever*. De er ikke en ekstra arbejdskraft, og de er ikke en ekstra ressource.

Praktikvejledere i både hjemmepleje og på plejecenter taler dog også om, at deres vejlederfunktion kan komme under pres fra andre opgaver i driften; at de skal passe deres egen køreliste eller tage over for en kollega, der er sygemeldt eller stoppet. De mener, det er meget vigtigt, at vejlederopgaven prioriteres, fx at man *"ikke bare dropper gruppevejledning, fordi nu er der en sygemelding"*.

Prioriteringen og udmøntningen af vejlederrollen er noget, som drøftes i en række kommuner. En måde, hvorpå man søger at understøtte praktikvejlederrollen i København, er igennem praktikvejlederteams- eller korps på enhederne i hjemmeplejen. En af de interviewede vejledere ser dette som meget nyttigt. I en del kommuner (bl.a. Esbjerg, Fredensborg, Holbæk, Middelfart og Varde) har man over de sidste par år eksperimenteret med at oprette såkaldte fuldtidsvejledere på SOSU-området (Boye, 2019; Handberg, 2021; Rambøll, 2021a).²⁵ Efter VIVEs vidende er der endnu ikke foretaget evalueringer af ordninger som disse. Man kan dog godt hente inspiration fra nogle af de overvejelser, som disse kommuner har gjort sig om indhold og form på vejlederfunktionen.

Indholdet i vejlederrollen



Det er rigtig godt med praktikvejlederteams eller -korps på enhederne. Det er altså genialt.

Praktikvejleder, hjemmeplejen

Overvejelser om indførelse af fuldtidsvejledere i Middelfart Kommune

I Middelfart Kommune har man ca. 180 elever på SOSU-området. Man har pr. 3. januar 2022 ansat 5 fuldtidsvejledere som en delvis erstatning for de tidligere 70 vejledere, der tidligere gjorde det hele. Sigtet med fuldtidsvejlederne er for det første at professionalisere vejlederrollen, særligt fordi de nye elever generelt kræver mere støtte end tidligere. For det andet er sigtet at "skærme" vejlederfunktionen fra daglig drift. Fuldtidsvejlederne har en tovholderrolle i forhold til den enkelte elev, men kan ikke samtidig varetage dag-til-dag vej-

²⁵ Sara Lei Sparre fra Aarhus Universitet, der er i gang med en større undersøgelse af rekruttering og fastholdelse af elever med migrantbaggrund på SOSU-uddannelserne, oplyser, at ressourcefordelingen for Vejen Kommunes praktikvejledere er en tredjedel i drift og to tredjedele vejleder. Det er således en model imellem Københavns Kommunes model og fuldtidsvejlederordninger, hvor fuldtidsvejleder ingen egne borgere har (Sara Lei Sparre, personlig kommunikation, 14.2.2022).

ledningen i forhold til bestemte borgere. Derfor bevares noget af vejlederrollen på praktikstederne i form af en "praktikmentor", som i mange tilfælde er de samme som dem, der tidligere var vejleder, men som nu har færre administrative opgaver i forhold til eleverne.

To af de fem elever har erfaring fra socialpsykiatri og tre fra plejehjem. De fem dækker til sammen to byinddelinger, hhv. 'land' og 'by'. Geografisk ligger enhederne tæt på hinanden i by-enheden, i gåafstand for det meste. Derfor er forventningen, at fuldtidsvejledere og enheder vil kunne se hinanden meget i dagligdagen, og at vejleder let kan besøge praktiksted og elev.

I Middelfart har man etableret en tværgående fuldtidsvejlederfunktion, men samtidig bibeholdt en "praktikmentor"; en lokal vejleder på praktikstedet. Håbet er, at man derved opnår både at få en mere gennemgående person, der støtter eleven på tværs af skole og forskellige praktikforløb, og at bevare dag-til-dag vejledning på det aktuelle praktiksted.

7.4 Fordele og ulemper ved praktikskift

Som eleverne giver udtryk for, så betyder praktikvejledere meget for det samlede uddannelsesforløb. De ser da både en fordel og en ulempe i, at de skal have en del skift undervejs, hvor de på ny skal etablere en relation til en vejleder. SOSU-assistentelever forventes fx som udgangspunkt at have praktik 5-6 steder i løbet af uddannelsen og kan have op til 7 forskellige praktiksteder. Nogle af eleverne ser det som en fordel, hvis de ikke er så glade for deres praktiksted, at de "*snart skal videre*". Nogle af dem, der har været særligt glade for deres praktiksted, kan dog også være utrygge ved at skulle videre. En konsulent fra SOSU-H bemærker, at nogle elever, særligt i ungegruppen, synes at have størst tilknytning til selve uddannelsen. De har ikke et klart mål om et job på en bestemt enhed; for dem er det væsentlige at være i gang med en uddannelse, at være undervejs, og her kan det være fint at prøve sig selv af i flere sammenhænge.

Som nævnt peger meget af litteraturen på væsentligheden af kontinuitet og stærke relationer i uddannelsesforløbet. De mange skift ses overvejende som et problem i at skabe stærke relationer. I interviewene med de professionelle er der spurgt ind til fordele og ulemper ved de mange skift, der er på SOSU-uddannelserne i forhold til mange andre uddannelser, navnlig de, som ikke er erhvervsuddannelser. Når der spørges ind på denne måde, forklarer flere af de professionelle i første omgang de mange skift som udtryk for en faglig specialisering, der ligger i den måde, uddannelsen er planlagt. Inden for rammerne af denne specialisering siger nogle af de uddannelsesansvarlige, at de helst ser,

at der ligger fag-faglig vejledning på praktikstedet, men at så meget som muligt af det andet – støttebehov og støtteordninger – ligger på skolen. En anden uddannelsesansvarlig bakker dette op ved at sige, at inden for den arbejdsdeling, der ligger, så er det mest hensigtsmæssigt, at det er en støtteperson fra skolen, som er den gennemgående person:

Ja, den relation, vi bygger op, forsvinder jo også, når [eleverne] går ud af døren herfra ... når vi skal slippe den relation igen så hurtigt, så er det bedre, at der fx er en SPS.

Andre professionelle mener dog, at man kan udfordre væsentligheden af det ræsonnement omkring specialisering, som primært ses at ligge til grund for den nuværende arbejdsdeling.²⁶ Efter deres vurdering vejer argumentet om faglig specialisering for tungt i forhold til skabelsen af faglig identitet, særligt for de elever, som primært retter sig imod arbejde inden for fx et plejecenter, men som måske omvendt har meget svært ved at se sig selv være tryk eller duelig på et sygehus eller en psykiatrisk afdeling. På den baggrund foreslår de, at man eksperimenterer med forløb, hvor en elev primært er knyttet mere til et praktiksted end til en skole.²⁷ Herfra kunne eleven så komme på skoleophold og på relevante praktikforløb andre steder.

Da der spørges mere ind til, om den aktuelle arbejdsdeling mellem de lokale praktikheder, skolen og Uddannelse Københavns er hensigtsmæssig, fortæller to uddannelsesansvarlige om, at der tidligere har været gode erfaringer med mere lokale uddannelsesenheder med god koordination omkring den enkelte elev. De nævner bl.a., at der tidligere har ligget et studieunit på plejecenteret (et større plejecenter), der var knyttet til lokalområdet, og hvor der var kort afstand til medarbejdere, der kom ud og lavede supervision.

En af de interviewede professionelle fra Uddannelse København siger i forbindelse med dette, at hun er nysgerrig på, hvordan praktiksteder ser på fordele og navnlig ulemper ved at have elever – i den nuværende organisering – som er tilknyttet relativt sporadisk. Hun mener, at man på SOSU-området kunne lade sig inspirere af EUD-uddannelser, hvor eleven er tilknyttet et primært praktiksted. Hendes vurdering er, at det kan give bedre trivsel og fastholdelse for en del elever, som har svært ved at være trygge med de mange skift, som ligger i uddannelserne.

²⁶ SOSU-uddannelserne er oprindeligt en sammenlægning af en række områder (beskæftigelsesvejledere, sygeplejer, hjemmeplejer mv.). Specialiseringen af undervisningen og de mange skift kan da ses som en konsekvens af, at man har ønsket en ganske bred faglighed.

²⁷ De bemærker hertil, at "jævnfør bekendtgørelsen, så skal eleverne have forskellige kompetencemuligheder, der indebærer forskellige forløb. Men man kunne måske nøjes med tre i stedet for syv perioder". I forhold til elevinterviewene synes navnlig begrænsningen i antallet af perioder at være værd at prøve af.

7.5 Grupperarbejde under praktik

Grupperarbejde er udbredt som en del af praktikken i alle de enheder, der har indgået i undersøgelsen. Det generelle formål med det er, at de enkelte elever vil have nogle kolleger, som er mere "på niveau med dem", og som de kan få sparring af. I litteraturen nævnes studiegrupper da også som et tiltag blandt flere, der kan styrke fastholdelse (KL, 2021; Louw & Hansen, 2018, s. 37). Det er meget forskelligt, hvordan dette er organiseret, og hvor længe man har anvendt det. I et plejecenter har man siden 2015 anvendt grupperarbejde og borgerpræsentationer. I et andet er det ved at blive udrullet i 2021.

Om brugen af borgerpræsentationer i gruppevejledning

Uddannelsesansvarlig, plejecenter:

[Vi er] meget glade for den måde, vi laver vores borgerpræsentation på hos os. Vi beder eleverne om at samle data ind på alle 12 sygeplejefaglige problemstillinger, og så præsenterer vi dem, så vi kan hive dem ind i noget teori også Vi har gjort meget ud af settingen ... der er hot spaces og cold spaces, så folk kan trække sig. Vi gør også det, at vi præsenterer, så vi kan skærme dem lidt. Eller vi prøver noget af inden for den lille gruppe eller tager pauser, der skal til, eller hvad det kan være, hvis nogen har angst for det. Der er altid niveauforskelle, men vi gør det for det meste for folk på samme niveau. Ellers styrer vi det med håndsoprækning eller "ti stille", eller hvad der nu er behov for.

I en enhed i hjemmeplejen er der ugentlige borgerpræsentationer, hvor eleven selv fremlægger observationer og vurderinger af en borger. Praktikvejleder har vejledt eleven om indholdet i præsentationen. I to plejecentre fra samme område i byen er det forskelligt, i hvilket omfang man bruger gruppevejledning. Det ene center bruger det næsten udelukkende. En fordel ved det er, at eleven så kan have mere tid til fordybelse. Det andet center bruger individuel vejledning i lidt højere grad. I begge centre og i hjemmeplejeenheden ser man en særlig fordel ved, at eleverne kan spejle sig i hinandens oplevelser. De kan se, at andre også kan have det svært. Desuden, som en praktikvejleder i hjemmeplejen forklarer det, så er "de meget motiverede gode til at hjælpe de mindre motiverede".

I et plejecenter har man en model for borgerpræsentation, hvor eleven indsamler data, men hvor uddannelsesansvarlige og praktikvejleder står for præsentationen med de input, der kommer fra eleven (jf. boksen ovenfor). Uanset den anvendte model, så er der et særligt fokus på at give plads til sårbare elever.

7.6 Praktikvejlederens kompetencer

Flere uddannelsesansvarlige og praktikvejledere nævnte væsentligheden af et godt match mellem elev og praktikvejleder. Nogle af eleverne på assistentuddannelsen syntes ikke om, at de havde praktikvejledere, som var hjælpere (som dem selv). Praktikvejledere så ikke dette som et problem og pegede på, at for så vidt som der krævedes specifik vejledning fra en uddannet assistent, så kunne dette organiseres med en kollega på praktikstedet, uden at hele vejlederfunktionen behøver at ligge hos en uddannet assistent.

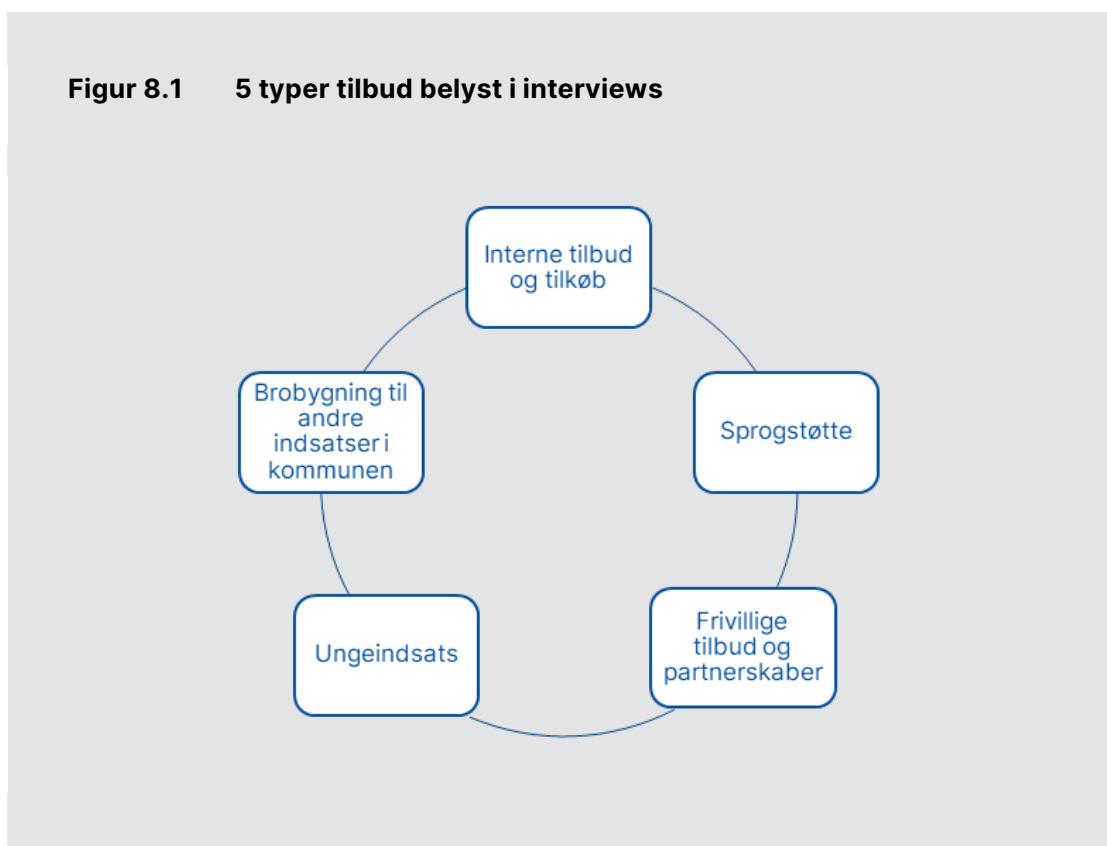
I forskningslitteraturen fremhæves det som en afgørende didaktisk og pædagogisk opgave at være praktikvejleder. Flere professionelle fremhæver da, at den opgave bliver endnu mere krævende, når elevgruppen er relativt udsat. Derfor mener uddannelsesvejledere, at det er væsentligt, at praktikvejledere løbende videreuddannes, særligt med fokus på tackling af problematikker, som er i elevgruppen.

Et aktivitetsområde i Uddannelse København for at styrke fastholdelse er at kompetenceudvikle praktikvejledere til at rumme elever med særlige behov. Det sker både gennem formelle tiltag, fx 11 dages kursusforløb, men også mere uformelle tiltag. De formelle dele kan fx bestå i AMU-kurser eller akademimoduler. De uformelle tiltag kan bestå i 'teatersessioner', hvor vejledere sammen går igennem forskellige situationer (den 'ugidelige' elev, den 'tavse' elev' osv.) og kan drøfte pædagogiske greb til at håndtere dem.

Både praktikvejledere og professionelle fra Uddannelse København mener, at man kan komme langt med at rumme elever ved at have bedre træning og ressourcer til opgaven. Der er dog nogle former for støtte, som de også ser et behov for, der primært ligger i enten SOSU-H eller Uddannelse København eller andetsteds i kommunen i forhold til særlig støtte. Disse støtteformer udgør det sidste tema i rapporten.

8 Særlig støtte til sårbare elever eller elever med særlige behov

I dette afsnit ser vi på, hvilke tiltag der gøres for at styrke trivsel og fastholdelse af SOSU-elever med særlige behov. Fem typer tilbud, der nævnes i interviews er vist i figuren.



Endelig er der i interviews blevet drøftet ikke blot tilstedeværelsen af forskellige tilbud, men også adgangen til og brugen af dem; hvad det fordrer af elever, som har behov.

8.1 Interne tilbud og tilkøb

På tværs af kommunerne findes der en række udformninger af forskellige mentorordninger eller støtteformer (Rambøll, 2021a, s. 3). I København har man selv haft arbejdet med forskellige vægtninger af mentorrollen over de seneste år.

Specialpædagogisk støtte (SPS) er en særlig støtte, som administreres i læsevejledningen på SOSU-H. Fokus er på unge og voksne med diagnoser, der ligger til grund for tildeling af støtte. Funktionen har tidligere været tilrettelagt bredere, hvor det blev kaldt mentor eller trivselskoordinator, hvor fokus var på at kunne give støtte til flere enkeltelever uden diagnose (mentor) eller på bredere trivselsindsatser. Flere uddannelsesansvarlige og praktikvejledere har haft sårbare elever, der har haft meget god gavn af sin SPS.

Gode erfaringer med støtteperson og specialpædagogisk støtte



Vi har oplevet en ung pige, der var paranoid skizofren, som havde en støtteperson fra Uddannelse København. Det var rigtig godt, at da vi så havde en fraværssamtale med eleven, så havde hun sin støtteperson med.

Uddannelsesansvarlig

Uddannelsesansvarlig: SPS kunne bedre oversætte mellem os og eleven, fordi hun kendte hende i forvejen. Der var masser af tryk i den relation, som vi først kunne nå til sidst, hvor det jo så gik godt, bl.a. fordi hun blev bedre medicineret. For at sige det helt klart: Hvis hun ikke havde siddet med den SPS, så havde den elev ikke klaret det, det er jeg sikker på!

Flere af de professionelle mener, det er nyttigt, hvis SPS kan gives til flere elever, da der er mange, som har behov, og som vil have gavn af det. Nogle professionelle vurderer, at ordningen i sin nuværende form primært fungerer i skoleperioderne og ikke afhjælper alle elevers støttebehov. De peger på, at nogle elevgrupper (fx tosprogede elever) har et støttebehov, som ikke umiddelbart adresseres af de etablerede støtteordninger, herunder SPS. Flere professionelle ser derfor et behov for mere fleksibilitet i støtteordningerne, da der er nogle elevgrupper (fx de tosprogede eller psykisk udfordrede elever uden en diagnose), som kunne profitere af ekstra støtte, men som ikke er berettiget til at modtage SPS efter de gældende regler, og som kun i meget begrænset

omfang kan modtage alternative støtteordninger rettet mod deres udfordringer. Et forslag, der kommer frem i interviews med professionelle på tværs af SOSU-H, Uddannelse København og praktiksteder, går da på, at man udbreder støtteformen også til elever, som ikke har diagnoser.

Et nyere tiltag er *læringsassistenter*, som har særligt fokus på ordblinde. Deres funktion er at hjælpe med læse-/skrive-strategier og brug af redskabet AppWriter. Sprogkonsulent i SOSU-H fortæller, at det har været svært at få kontinuitet i denne funktion, men at indsatsen, når den etableres, viser gode resultater. De klasser/værksteder, som har haft læringsassistent, har ifølge sprogkonsulenten udviklet sig bedre. De sprogudfordrede elever er blevet hjulpet, og lærer har haft mere overskud til hele klassen. Læringsassistenterne har desuden ifølge sprogkonsulenten skabt mere opmærksomhed om de yderligere støttemuligheder, som man kan få. Flere kommer nu til sprogkonsulenten og siger, at de *"nok selv har noget ordblindhed eller noget"*. Endelig vurderer sprogkonsulenten, at læringsassistenterne har været gode i forhold til forældreinvolvering for de yngre elever. Det har været ret konkret, hvad sprogkonsulenten nu kan sige til forældre, at der sker for at støtte deres barn.

Ud over de to interne tilbud SPS og læringsassistent anvender SOSU-H også en tilkøbt ydelse, 'Ud i livet', som to af de professionelle på SOSU-H vurderer som effektiv. Den indebærer konsulenter med psykoterapeutisk baggrund, som er til rådighed for en elev 4-5 timer om ugen. De har mulighed for at komme forbi på praktikstedet, hvilket er vigtigt, men de kan også blot mødes over Teams eller lignende med eleven. En af de professionelle så dog helst, at dette var et internt tilbud, da det så bedre kunne integreres med andre indsatser.

Et gennemgående tema omkring disse tilbud er, i hvilket omfang elever skal 'visiteres' til at få en bestemt støtteperson, eller om adgangen til en støtteperson skal være relativt let. Det er en problemstilling, som også ses i andre kommuner. Generelt er billedet, at der findes mange forskellige støtteformer på erhvervsuddannelserne. En interessant ordning, som i udgangspunktet er møntet på alle elever på håndværkeruddannelserne på Mercantec i Viborg, er 'bedsteforældreordningen', hvor man har ansat en række pensionister på et mindre antal timer om ugen til at give opbakning og støtte til eleverne. Eleverne på håndværkeruddannelsen minder i nogen grad om SOSU-eleverne, idet mange af dem ikke kommer til uddannelsen med en oplevelse af, at de kan lykkes. Tanken har været, at det vil kunne hjælpe på elevernes motivation at have en tilgængelig og uvildig – "ikke-dømmende" voksen til at hjælpe med undervejs, uden at man skal 'godkendes til et forløb' eller skal placeres i en kategori som 'særligt støttekrævende'. Mercantec beskriver rollen som følger: *"I hver uddannelsesafdeling er der 1- 2 bedsteforældre, som hjælper eleven gennem sin uddannelse. Eleven kan tale med bedsteforældrene om alt, de kan hjælpe eleven med en opgave, de kan læse lektier med eleven, hjælpe med sociale ting eller andre ting, som er relevante for eleven."* Ifølge Mercantec har

denne ordning været anvendt siden 2007. I perioden fra 2007 til 2020 har man set en reduktion i frafaldet fra 30 pct. til 3,6 pct.; et resultat, som leder bl.a. tilskriver bedsteforældreordningen.²⁸

8.2 Frivillige eller andre offentlige tilbud i partnerskaber

Ud over de interne eller tilkøbte tilbud ved professionelle findes der i regi af SOSU-H en række frivillige tilbud til eleverne. Der indgås da løbende samarbejdsaftale med forskellige frivillige tilbud og offentlige tilbud, der stiller sig til rådighed i SOSU-H's lokaler.

Et eksempel på et offentligt tilbud fra Københavns Kommune er 'Sundhedstjek'. Hver mandag kommer to personer fra Københavns Kommune, som gennemfører sundhedstjek for de, som ønsker det, hvad enten det er mental eller fysisk sundhed. Elever kan få op til to samtaler. Eleverne bliver introduceret via turnus, hvor de kan komme ind samme dag, som de er i et fagligt forløb. En psykolog og en sygeplejerske sidder i denne funktion; de sidder på skift på de to lokationer. Der kan opstå venteliste, men typisk får man en tid samme dag. De to funktioner – psykolog og sygeplejerske – samarbejder også, så de sender elever til hinanden, og de hjælper også i forhold til SOSU-H's egen psykologiske rådgivning ved at "scanne" elever for, om de har behov for hjælp herfra eller har behov for at blive hjulpet videre i andre tilbud. Et andet tilbud fra Københavns Kommune er 'De drikker derhjemme', der hører under Københavns Kommunes tilbud U-turn. Fokus for dette er typisk misbrug i familien, som den unge bor i. Der sidder også en fra U-turn en dag om ugen fra projektet 'Ro på rusen', hvor man kan få et oplæg fx om en af klasserne (fx 10. klasse). Videre er der tilbuddet 'Ung i forandring', som indebærer almen-psykologisk hjælp. Dette har tidligere ligget på anden adresse, men det var et problem, da ikke alle elever selv kunne finde ud at komme derhen.

Blandt frivillige er der et længerevarende samarbejde med Røde Kors. Røde Kors hjælper med sprog to gange om ugen. To sprogprofessionelle i hhv. SOSU-H og Uddannelse København mener, at de frivillige sprogindsatser giver god gavn for eleverne, bl.a. i at øge ordforrådet hos eleverne og give en større rutine i nogle dele af sprogbrugen. De mener dog samtidig, at den frivillige indsats skal ses som supplement til mere systematiske indsatser, der er knyttet til de funktioner og den brug af fagsprog, som eleverne skal lære. Et andet

²⁸ Inspiration findes her: <https://www.tvmidtvest.dk/viborg/alt-for-mange-elever-droppede-ud-men-saa-ansatte-skolen-bedsteforaeldre-til-at-hjaelpe?fbclid=IwAR1Q5s0rsqC6XF5OymzEqTT8d-v1HTyGKdWYzC8m-CZkbRWVve2Otn-jgVc> Link: <https://www.mercantec.dk/om-mercantec/om-mercantec/vision-og-strategi/den-paedagogiske-strategi/trivselskoncept>

frivilligt tilbud er 'Fisken', som en gang ugentligt er til stede på SOSU-H. Dette har fokus på netværk imellem elever med fokus på social og personlig trivsel og indimellem med udgangspunkt i et oplæg. Det kan fx dreje sig om selvskade eller om at vokse op i et ghettomiljø. 'Fisken' hjælper også med studiejob og bolig. En af de professionelle fra SOSU-H vurderer, at både netværksindsats og hjælp med bolig eller job er en meget væsentlig støtte til eleverne: *"Mange af vores elever er faktisk boligløse eller er bundet til en boligsituation, som er dårlig ... man møder nogen, som har boet 10 steder på få år"*.

En generel problemstilling er, hvordan man skaber en god brobygning til andre tilbud i kommunen. Noget af brobygningen sker som det ses ved, at et tilbud er til stede fysisk nogle gange om ugen på SOSU-H. Der er dog grupper af elever, som har så omfattende behov, at de ligger uden for SOSU-H eller Uddannelse Københavns felt, og hvor det ikke er oplagt, at der er en tilstedeværelse fysisk. Det drejer sig fx om at formidle kontakt til misbrugsbehandling eller krisecentre. Det er derfor et særligt indsatsområde at fastholde kendskabet til og skabe god brobygning til andre tilbud.

Den primære indgang til mere specialiserede tilbud i andre dele af Københavns Kommune sker for mange elever gennem psykologisk rådgiver på SOSU-H. De interviewede professionelle vurderer, at dette er en god rollefordeling internt. Flere professionelle vurderer dog også, at de ville kunne hjælpe elever bedre i forhold til disse tilbud, hvis de havde bedre og mere konkret kendskab til tilbuddene og de mennesker, der sidder i dem; og ikke blot have adgang via et "telefonkatalog". Med "telefonkatalog" henvises der bl.a. til et 38 sideres hæfte fra Københavns Kommune om 'Hjælp til unge' inden for en lang række områder.²⁹

8.3 Sprogvanskeligheder og sprogstøtte

Denne undersøgelse har generelt fokuseret på indsatser for psykisk og socialt sårbare elever og i mindre grad på sprogvanskeligheder, hvor der ikke nødvendigvis er et overlap i problemstillinger. Vanskeligheder med sprog kan dog give store vanskeligheder under uddannelsen og praktik, og det er et væsentligt indsatsområde i København – i Uddannelse København såvel som på SOSU-H – både i forhold til systematisk screening og dansksprogindsatser, i forhold til indsatser i forbindelse med praktik og indsatser omkring 'sprogskam' (Arslan, 2021; Skjoldborg & Petersen, 2018.). Som en praktikvejleder i hjemmeplejen forklarer, så er det et ...

²⁹ Københavns Kommune: 'Hjælp til unge'.

... stort problem, når eleven ikke kan forstå os, og vi ikke kan forstå eleven, og borgeren slet ikke kan forstå noget ... Det er jo et problem, når vi sender en elev ud i hjemmeplejen til en borger alene ... så kan det godt være, at borgeren rigtig godt kan lide eleven. Men eleven skal jo kunne forstå borgeren og spørge ind.

En elev med dansk som andetsprog vurderer da også, at det er *”vigtigt, at man har prøvet noget med sproget først”*. Hun fortæller, det har været nyttigt med ufaglært arbejde på plejecenter inden, så hun har lært mere sprog.

På SOSU-H har man som del af sprogindsatsen – på linje med anbefalinger fra KL – over de seneste 4-5 år foretaget screening af elevernes sprogfærdigheder. Sprogkonsulentens vurdering er, at der er en konstant og omfattende opgave omkring sprog. Et konkret udtryk for dette ses af testscorerne for et almindelig hold af assistentelever fra efteråret 2021. Her ses et fifty-fifty mønster. Sprogkonsulenten fra SOSU-H vurderer, at man som udgangspunkt siger, at man skal have en score på mindst 50 i sprogforståelse for at gennemføre uddannelsen. På det udvalgte hold ses imidlertid, at knap 50 pct. af eleverne ligger under denne score. De vil have svært ved at gennemføre uddannelsen.³⁰

Væsentlighed af sprogvurdering og sprogstøtte

Teamleder i hjemmeplejen:

”Det ville være godt, hvis elever med sprogstøttebehov kunne få mere styr på sproget, inden de begynder på uddannelsen. Skolen skal være bedre til at fange de ting. Vi har assistenter, der går rundt som hjælpere, fordi vi ikke tør give dem assistentopgaver. Man skal se på de mennesker, der kommer ud af det.”

Sprogkonsulent, SOSU-H: *”Det er et kæmpe problem, at eleverne ikke kan nok sprog, når de kommer. Jeg mener ’den finske model’ ville være bedst, også her i Danmark.”* Sprogkonsulent forklarer videre, at det er en model, hvor man kobler sprogskele direkte op på erhvervsskole. Denne indeholder også fagsprogsundervisning på sproguddannelsen.

Flere professionelle – sprogkonsulenter fra Uddannelse København og SOSU-H, praktikvejledere og uddannelsesansvarlige – mener, at det samfundsøkonomisk bedre kunne betale sig at lægge mere sprogundervisning hos elever med behov, før de går i gang med uddannelsen, eller lave separate hold, hvor der er eksplicit fokus på sprogdelen. I nogle kommuner har man arbejdet eksplicit med at tilrettelægge forløb for personer, der gerne vil blive afklaret og få større viden og praktisk kendskab til faget, inden man eventuelt starter. Således har SOSU Esbjerg fx oprettet forskellige forløb

³⁰ Dette er navnlig, fordi scorerne ikke blot ligger lige under 50. Gennemsnitsscoren for de laveste 49 pct. er på 31,5. 17 elever, svarende til 15 pct., har en score under 25; et meget dårligt sprogligt udgangspunkt for at gennemføre uddannelsen.

'Klar til SOSU', 'SOSU Sprog og Kultur' og 'Bliv klar til SOSU' (der primært er målrettet deltagere med østeuropæisk baggrund).³¹ Varde Kommune har ansat en sproglærer, som underviser tosprogede elever efter behov. Også her er der fokus på at rekruttere elever med østeuropæisk baggrund.³²

8.4 Særlig indsats for unge

I forhold til ungegruppen tales der inden for forskningen om, at de har et særligt "*kritisk granskende blik på sig selv*" (Katzenelson, Sørensen, & Illeris, 2020, s. 28), der kan gøre dem utrygge i en læringssituation. Dette er i høj grad tilfældet for ungegruppen blandt SOSU-eleverne ifølge både psykologisk rådgiver, ungekonsulent, uddannelsesansvarlige og praktikvejledere. Den frafalds-truede elev, som blev interviewet, giver ligeledes udtryk for netop en usikkerhed, om hun kan slå til. Hun fortæller, at da hun kom ud i den første praktik efter at have lært så meget på skolen om, hvordan man skal løse opgaverne, og hvor mange ting, man kan gøre forkert, så blev hun helt paralyseret over at skulle stå med ansvaret for borgeren.

De sidste 2,5 år har der derfor været en særlig indsats for unge; en støtte til dem, som er under 20 år, når de starter på uddannelsen. Der er to spor af indsats: For det første laves der sociale aktiviteter, der styrker den generelle trivsel. For det andet gives individuel støtte, hvor der er en kontaktperson fra Uddannelse København. Over projektperioden fortæller ungekonsulent, at der er sket et skifte i indsatsen, således at der er væsentligt mindre tid pr. elev, der får individuel støtte. En typisk aktivitet for ungekonsulenten er, at hun skriver sms'er til elever, som hun vurderer har behov for et lille puf. Ungekonsulenten arrangerer også kollektive aktiviteter med et socialt og/eller fagligt indhold. En aktivitet indebærer fx et besøg på Hotel og Restaurantskolen, hvor eleverne kommer ind fra meget lidt erfaring til at skulle lave kaffe, smøre smøbrød osv. Meget simple opgaver, som nogle voksne på praktiksteder "*forventer, at alle kan*". Et andet forløb handler om kommunikation. Der er udarbejdet nogle film om, hvordan eleverne vil forholde sig i en given situation. Hvilken holdning går de til en situation med; hvordan virker det i praktikken?

Ungekonsulent oplever, at der opbygges en god relation mellem hende og den unge, dels på grund af hendes alder, dels på grund af hendes rolle. Et eksempel er en ung, som ringer op og spørger, om hun kan være fraværende fra praktik to dage i næste uge. Så hjælper konsulenten med at finde ud af, hvad det handler om, og om det er noget, som man kan tale med praktikstedet om.

³¹ Se herom: <https://www.sosuesbjerg.dk/intro/sosustart/>. Tilsvarende model arbejdes der med på SOSU Nykøbing-Falster, jf. <https://www.sosunyk.dk/kurser/vejen-til-sosu/>

³² Funktionsbeskrivelser for Varde Kommunes fuldtidsvejledere og mentorer findes her: <https://vardekommune.dk/kommunen/soeg-job-eller-elevplads/uddannelse-hos-os/materialer-til-sosu-uddannelsen/>

Eleven fortæller, at hun skal til begravelse for en meget nærtstående person, men har svært ved at få det sagt til praktikstedet, fordi de ikke har prøvet at have voksenkontakt før, hvor det ikke er forældre eller lærere. Som ungekonsulenten forklarer det, *"så ved de ikke, hvad der er godt at få sagt, eller hvordan man kan få det sagt ... Der er mange der, når jeg siger, at 'det bliver du da nødt til at sige til din arbejdsplads', så siger nej, 'nej, det kan man sgu da ikke'"*. De tror ikke, at de vil blive lyttet til. Der er også mange ting, de ikke ved; de har *"nul på mange parametre"*; de ved ikke, hvordan man laver kaffe, hvordan man kan se på datoer på madvarer i køleskabet, hvordan man taler med et ældre menneske ... Ungekonsulenten forklarer videre, at det også kan være en rolle at oversætte praktikstedets forventninger og blik på eleven til eleven. Hun fortæller om en elev, hvor praktikstedet fandt hende meget "usynlig" og syntes, hun skulle tage mere initiativ, men hvor eleven havde svært ved at forstå, hvad de mente. Eleven forklarede da ungekonsulenten, hvad hun ikke havde sagt til praktikstedet, at hun brugte en del ledig tid hos en bestemt borger, der var glad for at få læst avis. Når dette initiativ, som den pågældende elev tager, så bliver formidlet til praktiksted, så er det lettere at få anerkendelse og få afklaret, hvordan eleven skal prioritere sin tid imellem borgerne. Ungekonsulenten har også deltaget i møder på praktikstedet og hjulpet eleven med at "oversætte", hvad det er, der er blevet sagt på mødet fra praktikstedets side.

I starten for funktionen var ungekonsulent ofte inde på skolen og kunne tilbringe mere tid med praktikstederne, fx med forberedende møde i forbindelse med nystart af de meget unge elever. Det kunne fx indebære sparring med praktikstedet, som ungekonsulenten oplevede kunne tage pres fra praktikstedet. Der har været mindre tid til dette, efter at ungekonsulentfunktionen er bredt ud til flere elever. Ungekonsulenten nævner,

at der blev gennemført en evaluering af indsatsen. På et hold på 28 elever, som modtog indsatsen i første runde, var der 27, som blev godkendt. Den ene, der ikke blev godkendt, valgte at læse på en anden uddannelse, så der var ikke nogen, der blev stoppet eller stoppede pga. en sårbarhed eller noget. Til sammenligning er der nu en gruppe på 30 unge elever fra august [2021], hvor ungekonsulenten ikke har kunnet være til stede på samme måde, og her er allerede 9 faldet fra. For ungekonsulenten er det en indikation på, at det virker, når der er mere tid til en gruppe af elever. Ungekonsulent nævner nogle konkrete eksempler, hvor elever har sagt til hende *"at det var lige præcis den samtale [med ungekonsulenten], som gjorde, at eleven blev på uddannelsen"*.



8.5 Kendskab til tilbud og støtte til elevens eget initiativ

Et forhold, der går igen både i forhold til det konkrete indhold i praktikken og for adgang til de fleste tilbud om støtte, er, at det fordrer elevens eget initiativ. Flere professionelle nævner, at de jo godt kan opfordre en elev til at gøre brug af et tilbud, men de kan også have fornemmelsen af, at det ikke sker, i hvert fald ikke lige i første forsøg.

Fra elevernes side udtrykker flere, at man selv skal tage initiativ for at få mest muligt ud af deres uddannelse: En elev på assistentuddannelsen siger: *"Jeg synes, det var meget op til os selv at sige til, hvis praktikken ikke var god nok [undervejs]..."*. I denne sammenhæng mener hun, at det er godt, hvis praktiksted spørger mere ind, så det ikke kun er elevens eget initiativ. Eleverne på hjælperuddannelsen giver også udtryk for, at det er godt med "invitation" fra praktikstedet til, at man giver sin mening til kende. En elev på hjælperuddannelsen mener dog – i forhold til særlige tilbud, fx til sårbare elever – at det i sidste ende er elevens eget ansvar at gøre brug af de tilbud, der er.



Jeg synes, der er flere folk, der burde benytte de tilbud, der er. Jeg synes, folk beskriver nogle ting, der har været rimelig slemt, fx en, der har været ude, hvor hun har fået ansvar for 20 borgere og skulle alt muligt. Jeg synes, det er hamrende synd, når folk kommer ud for det ... Men jeg synes også ... når folk ikke har kontaktet til-lidsmanden eller FOA, som de er medlem af, eller Uddannelse København eller noget ... så er du kraftedeme også selv ude om det.

Elev, hjælperuddannelsen

Flere professionelle forklarer, at de hver især har præsenteret sig selv og deres funktion for de nye hold, når de starter fx i hovedforløb. De bruger også tid – som fx SPS, ungekonsulent og psykologisk rådgiver har forklaret det – på at være til stede og tilgængelige på holdene. Interviewene med både assistent- og hjælperelever indikerer, at eleverne er klar over, at der findes en række tilbud til dem, men at det for nogle af dem også kan være uklart for dem, hvem der kan hjælpe med hvad, og det er usikkert, om det er nogen, man går til,

hvis ikke man har set eller mødt dem indimellem. Derfor vurderer flere professionelle, at tiden med tilstedeværelse på hold og i praktik er givet godt ud i forhold til at styrke adgangen for elever med behov. Så de tager imod hjælp, når de har brug for den.

Samtale blandt elever om kendskab til og brug af tilbud

Eleverne nævner, at der har "været nogle oplæg i starten, både under grundforløb og i starten af hoveduddannelsen."

Elev 1: Der var et oplæg fra dem, hvad var det, det gik ud på ...?

Elev 2: Der var et eller andet med nogle oplæg ... jeg kan ikke rigtig huske det.

Elev 3: Der havde vi så mange oppe at fortælle. Fordi så var der netop psykologen, der var oppe at fortælle, og studievejledere og forskelligt ditten og datten og FOA og sådan nogle ting. Der var så mange, så man ... Hvem der var hvad, og hvor?... Gone!

Elev 1: Jeg synes, de er hjælpsomme i Uddannelse København, men man går nok mest til lærer eller praktikvejleder eller noget. Det er måske uretfærdigt.

Elev 3: Men det er jo forventeligt ... for man går jo mere til dem, man kender, end en fremmed, der sidder bag telefonen.

9 Konklusion

Denne undersøgelse har belyst perspektiver fra elever og professionelle i København og fra litteraturen om, hvad der kan medvirke til, at flere SOSU-elever lykkes med deres uddannelse. Erfaringer og perspektiver er sammenfattet i et baggrundsafsnit og under seks temaer. På tværs af baggrundsafsnit og de belyste temaer peger undersøgelsen på tre felter, hvor SOSU-elever og professionelle oplever problemer, og hvor de også ser muligheder for at gøre noget, der kan hjælpe flere elever med at lykkes i deres uddannelse:

På alle tre felter stilles beslutningstagere over for dilemmaer og afvejninger. De forskellige respondenter var heller ikke nødvendigvis – på tværs af de forskellige samtaler – enige i alle forslag. Nedenfor gengives de væsentligste idéer, som blev drøftet i interviews, de fordele og ulemper, som de ser, og deres vurdering af hensigtsmæssig prioritering.

9.1 Rammer

Samtalerne med elever og professionelle berørte for det første rammer og vilkår omkring optag, sprogfærdigheder og faglige krav.

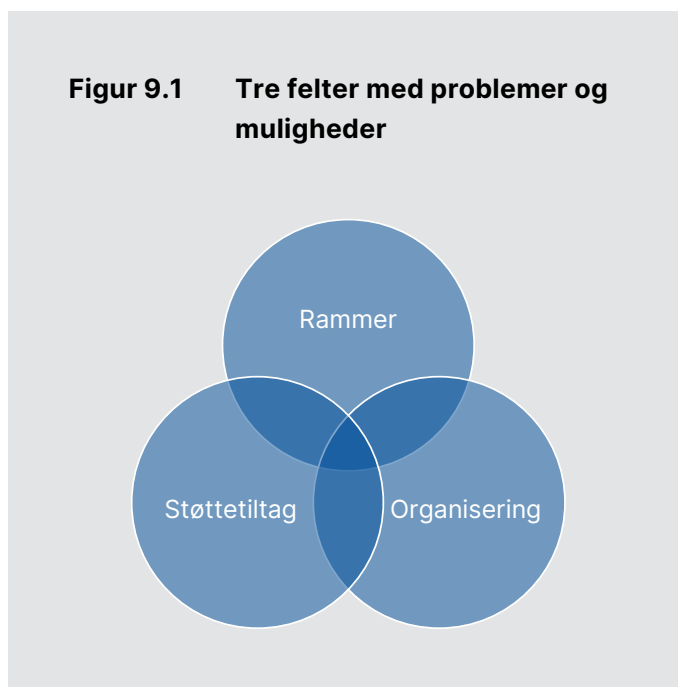
Snævre optag kan give bedre fastholdelse

Flere af de interviewede peger på, at det brede optag – at man optager næsten alle ansøgere – kan gøre det sværere at fastholde de enkelte elever. Både elever, uddannelsesansvarlige og praktikvejledere giver udtryk for, at de godt kan se behovet for at have et bredt optag. Men de mener, det er væsentligt, at beslutningstagere er opmærksomme på de vanskeligheder, det også skaber i forhold til at lave et godt uddannelsesmiljø.

Sprogundervisning

Ud over sårbare elever, så er der en stor gruppe elever med dansk som andet sprog, som har et stort behov for støtte for at gennemføre uddannelserne. En

Figur 9.1 Tre felter med problemer og muligheder



mindre del af denne gruppe er ifølge interviewede professionelle også sårbare. Det kan fx dreje sig om flygtninge med traumer. For størstedelens vedkommende er det dog i respondenternes øjne en gruppe, som i princippet – i forhold til tilgang til sundhed- og omsorgsopgaver – er velegnede som SOSU'er. Flere interviewpersoners vurdering er dog, at der er mange elever med dansk som andetsprog, som ikke har de fornødne sproglige forudsætninger for at gennemføre uddannelsen, selv med støtte. Dette handler både om at forstå det faglige stof og opnå forståelse af fx sundhedsfaglige problemstillinger og lovgivning. Men særligt handler det om at kunne tale med og forstå borgerne, som man skal drage omsorg for. Flere professionelle mener, at det er en svær problemstilling, fordi nogle elever kan tilegne sig meget sprog undervejs på uddannelsen. Men for en del elever mener de professionelle også, at ressourcerne hos eleven og i uddannelsessystemet ville være brugt bedre, hvis de havde mulighed for længere forløb med sprogindlæring forud for studiestart på SOSU-uddannelsen. Her henvises der til den 'finske model', hvor sprogskole og erhvervsskole er knyttet tættere sammen, så der også undervises på fagsprog. Der peges dog på gode erfaringer med særlig støtte til elever med begrænsede sprogsvækkigheder. Det gælder både tiltag, der er rettet mod en bred gruppe i at lære "SOSU-dansk", og tiltag rettet mod den enkelte elev i form af en mentor, som mødes ugentligt med elever, hvor der er vurderet at være et behov. Flere kommuner arbejder i samme spor med kortere 'før-SOSU'-forløb.

Muligheder for særlige forløb for bestemte grupper af sårbare elever og elever med andre forudsætninger

Flere professionelle i København ser en udfordring i, at holdene på SOSU-uddannelserne er så sammensatte; med mange sårbare elever, med mange elever med dansk som andetsprog, men også med mere ressourcestærke i meget forskellige aldersgrupper. Nogle af de professionelle overvejer da, om det kan give mening at lave særlige forløb for forskellige grupper af elever.

I en kommune, som VIVE har haft kontakt til, har man haft endnu større rekrutteringsudfordringer end de, som opleves i København. Man har de sidste par år haft få ansøgere på de almindelige opslag til uddannelserne og har derfor primært rekrutteret via jobcenteret. Erfaringen fra kommunen viser, at denne elevgruppes forudsætninger for at gennemføre uddannelserne er anderledes end for ansøgere igennem de almindelige opslag. Man drøfter derfor nu med nabokommuner og SOSU-skole, om man inden for den gældende uddannelsesordning kan lave særlige hold, hvor der er andre rammer for at gennemføre, særligt i forhold til den undervisningstid og de støttefunktioner som er til rådighed, og, i mindre grad, i forhold til mulighed for at studere på nedsat tid. Nogle af disse rammer kan fastlægges inden for de lokale undervisningsplaner. Man drøfter dog også – i forhold til elever med anden etnisk baggrund end dansk – om lovgivningen kan ændres, så man i højere grad kan integrere sprogskole og SOSU-skole, og tilrettelægge hele forløb, hvor man bedre kan

undervise i et dansk, der kan omsættes til en SOSU-praksis, så eleverne får bedre udbytte af undervisning og praktik, og står stærkere i forhold til den færdiguddannedes opgaver.

Erfaringer både fra Københavns Kommune og fra andre kommuner (Rambøll, 2021b, s. 46) peger på, at arbejdspladserne oplever, at de nyuddannede assistenter mangler tilstrækkelige færdigheder i forhold til de krav, som plejeopgaverne i dag stiller, fx inden for medicinhåndtering, og at kommunerne derfor kompetenceudvikler nyuddannede. En praktikvejleder i Københavns Kommune nævner eksempelvis, at man har uddannede assistenter, som alene løser hjælperopgaver. Der nævnes også, som i Rambølls analyse, at arbejdspladserne sender nyligt uddannede på kurser og efteruddannelse tidligt i deres ansættelse. Det viser en afvejning af, hvor "færdige", hvor kompetente, eleverne skal være med eksamensbevis i hånd i forhold til, at de kommer ud og gør gavn, og gradvist, også efter uddannelsen, bliver fagligt bedre og mere sikre. Men det peger også på, at der kan være fordele ved at lægge flere ressourcer ind i særligt tilrettelagte uddannelsesforløb.

9.2 Organisering af uddannelse og praktik

Over en årrække har man på nationalt plan gradvist søgt at fremme, at alle SOSU-hjælpere og SOSU-assistenter får en bred faglig ballast inden for sundhed, omsorg og pleje. Konkret betyder det, at alle elever skal igennem praktikforløb inden for forskellige sektorer, samtidig med at undervisningsdelen på SOSU-skolen dækker bredt sundheds- og socialfagligt. Det betyder i mange elevforløb rigtig mange skift mellem skole og praktiksted, skole og nyt praktiksted osv. For nogle – og navnlig for sårbare elever – gør de mange skift det vanskeligt at få sammenhængende forløb, hvor de har stærke og trygge relationer til de undervisere, vejledere, kolleger og med-elever, som de skal lære af og med. I forhold til uddannelsesforløb for elever ser de professionelle og eleverne derfor forskellige områder, som man kan arbejde med omkring organisering for at fastholde flere.

Mere fleksibilitet i forhold til den enkelte elev

Flere professionelle vurderer, at der bør være mere fleksibilitet for den enkelte elev i forhold til fx at forlænge praktikken, at gennemføre praktik på særlige vilkår eller at fravælge praktiksteder, som en elev kan have særligt vanskeligt ved at gennemføre, fx på en psykiatrisk afdeling, hvis vedkommende selv har store psykiske problemer. Både professionelle og elever understreger også her, at det er en afvejning, da fx psykiatripraktikken er vigtig for mange af eleverne, og flere med god forberedelse og oversættelse kan få positive forløb, selvom de i starten er usikre ved det. Uddannelsesansvarlige bemærker, at

fleksibilitet kan være administrativt krævende. Det kan fx betyde, at der skal lægges flere programmer for enkeltelever og for mindre grupper af elever end ellers, både i forhold til, hvilke borgere de ser, hvem de bliver vejledt af, og hvordan fx gruppevejledning fungerer.

Kobling mellem skole og praktik

I mange kommuner har man arbejdet med at lave en god kobling af skole og praktik (Rambøll, 2021a, s. 6). I København har man haft gode erfaringer med besøgspraktik, hvor underviser kommer ud på et praktiksted og gennemfører enten undervisning eller blot samtaler med en elev eller gruppe af elever, og tilsvarende, at praktikvejleder deltager i undervisning på skolen. Det kræver ressourcer, men flere professionelle vurderer, at det betaler sig i forhold til at fastholde flere elever og at give bedre udbytte af undervisningen. Det er dog et opmærksomhedspunkt, at underviserbesøg på praktiksteder nok skal prioriteres primært til sårbare elever, da det er meget ressourcekrævende.

Opgaveindhold og ressourcer i vejlederfunktionen

Alle respondenter er enige om, at praktikvejlederfunktionen er afgørende for de fleste elevers uddannelsesforløb, særligt for de sårbare elever. Derfor vedrører flere forslag fra elever og professionelle om fastholdelse også en konsolidering eller styrkelse af vejlederrollen. Den mest enkle konsolidering ser vejlederne i, at man har et passende antal elever at vejlede. Alle vejledere ser dog også, at det kan være rigtig svært at fastholde dette, hvis man generelt i en enhed ikke har nok personale. Flere professionelle ser det desuden som væsentligt, at der løbende sker en kompetenceudvikling af vejlederne, særligt i redskaber til at vejlede sårbare elever.

Organisering af uddannelsesforløb – eksperiment med et praktiksted som primær indgang

Flere professionelle mener, at man bør eksperimentere med at lægge en større del af uddannelsesopgaven på et enkelt praktiksted, så eleven først og fremmest er ansat et sted. Forslaget knytter an til litteratur på området, der peger på, at det er afgørende for succesfulde læringsforløb for denne målgruppe, at man får en faglig identitet og føler sig som del af et praksisfællesskab. Dette ses som vanskeligt i en struktur med høj specialisering, og mange skift. De professionelle, som mener, at man bør eksperimentere med dette, udtrykker det selv sådan, at det er en måde at adressere et dilemma omkring specialisering af uddannelsen. Dilemmaet ligger i, at når videns- og kompetencekravene til opgaveløsningen for SOSU'er stiger, så indretter man også uddannelserne med mere specialisering i form af både flere undervisningsmoduler og navnlig flere praktikforløb. For assistentelever kan det indebære op til syv forskellige praktiksteder under uddannelsen. Men de mange skift med flygtige og flydende relationer koster ifølge disse professionelle faglig tryghed og identitet for en del af eleverne. Det gør, at en del elever lærer mindre, og nogle af dem,

fx de, som har et billede af, hvor de gerne vil være arbejdsmæssigt, kunne have gavn af et mere "kendt forløb" med udgangspunkt i et praktiksted. En professionel fra SOSU-H bemærker, at hvor dette kan være en løsning for nogle, så er der også en del af eleverne, særligt blandt de unge, som netop ikke har et klart billede af, hvor de vil hen, for hvem "*vejen er ret åben*". For denne gruppe er et tilhørsforhold til et sted mindre interessant.

9.3 Støtteindsatser og tiltag

Et hovedsigte med undersøgelsen har været at samle perspektiver om forskellige støtteformer, der har været i gang, og hvilke andre, som man kunne arbejde med. Der er flere indsatser, som både professionelle og elever mener har en god virkning, fx specialpædagogisk støtte og ungeindsats, som de vurderer med fordel kan udbredes til flere elever, uden at det nødvendigvis kræver en særlig visitation. Flere professionelle vurderer, at der er potentiale i at give mere håndholdt indsats, der ligner den, som ungegruppen under 20 år har fået.

Der er dog grupper af elever, som har så omfattende behov, at de ligger uden for SOSU-H eller Uddannelse Københavns felt. Det drejer sig fx om at formidle kontakt til misbrugsbehandling, krisecentre eller andet. Den primære indgang til mere specialiserede tilbud i andre dele af Københavns Kommune sker for mange elever gennem psykologisk rådgiver på SOSU-H. De interviewede professionelle vurderer, at dette er en god rollefordeling internt. Flere professionelle taler dog også om, at de ville kunne hjælpe elever bedre i forhold til disse tilbud, hvis de havde bedre og mere konkret kendskab til tilbuddene og de mennesker, der sidder i dem; og ikke blot have adgang via et "telefonkatalog".

Litteratur

- Aarkrog, V. (2021). *Praksisrelatering på erhvervsuddannelserne*. Retrieved from <https://emu.dk/eud/paedagogik-og-didaktik/praksisbaseret-og-anvendelsesorienteret-undervisning/praksisrelatering>
- Andersen, B. R. (2020a). Mona Striib og Michael Ziegler: *Derfor skal vi have en fremtid med fuldtid*. Retrieved from <https://vpt.dk/hjemmepleje/mona-striib-og-michael-ziegler-derfor-skal-vi-have-en-fremtid-med-fuldtid>
- Andersen, B. R. (2020b). *Norges rejse mod fuldtid: Lange vagter på den rigtige måde virker*. Retrieved from <https://vpt.dk/psykisk-arbejdsmiljoe/norges-rejse-mod-fuldtid-lange-vagter-paa-den-rigtige-maade-virker>
- Andersen, Lars L. (2021): *"Er der en SOSU til dig, når du selv bliver gammel?"*. Formidling af data fra undersøgelse fra Nationalt Forskningscenter for Arbejds miljø, SeniorArbejdsLiv. Retrieved from: [https://www.linkedin.com/search/results/content/?keywords=Lars%20L.%20Andersen%20nogensinde&sid=Pp~&update=urn%3Ali%3Afs_updateV2%3A\(urn%3Ali%3Aactivity%3A6863728843941826561%2CBLENDED_SEARCH_FEED%2CEMPTY%2CDEFAULT%2Cfalse\)](https://www.linkedin.com/search/results/content/?keywords=Lars%20L.%20Andersen%20nogensinde&sid=Pp~&update=urn%3Ali%3Afs_updateV2%3A(urn%3Ali%3Aactivity%3A6863728843941826561%2CBLENDED_SEARCH_FEED%2CEMPTY%2CDEFAULT%2Cfalse))
- Arslan, A. (2021). *Evaluering af sprogunderstøttende aktiviteter på SOSU-H i samarbejde med Københavns Kommune. Intern rapport*. København: SOSU H.
- Baes-Jørgensen, J. (2018). *SOSU-elever falder fra dobbelt så ofte som andre erhvervsskoleelever*. Retrieved from <https://www.kl.dk/nyheder/momentum/2018/sosu-elever-falder-fra-dobbelt-saa-ofte-som-andre-erhvervsskoleelever/>
- Biesta, G. (2020). Et opgør med nyttetænkningen. In N. Katzenelson, N. U. Sørensen, & K. Illeris (Eds.), *Unges motivation og læring: 12 eksperter om motivationskrisen i uddannelsessystemet*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Børne- og Undervisningsministeriet. (2020). *Bekendtgørelse om erhvervsuddannelsen til social- og sundhedshjælper. BEK nr 535 af 27/04/2020*. København: Børne- og Undervisningsministeriet.
- Boye, S. (2019). Sosu-elever i Esbjerg får fuldtidsvejledere. *Danske Kommuner*, 50(4), 32–34.

- Bruun, M. (2021). Sosu'er om arbejdsvilkår: "Vi lapper et skib, mens det synker". *Fagbladet FOA*, 22.09.21.
- Bruun, U. (2020). Når et plejehjem bliver et rigtigt hjem. *Kristeligt Dagblad*, 20.08.20.
- Buch, M. S., & Topholm, E. H.-E. (2020). *Hvis vi gør det rigtigt, kan den hollandske Buurtzorg-model blive et afsæt for varig forbedring af ældreplejen i Danmark*. Retrieved from https://kommunalsundhed.dk/hvis-vi-goer-det-rigtigt-kan-den-hollandske-buurtzorg-model-blive-et-afsæt-for-varig-forbedring-af-aeldreplejen-i-danmark/?utm_campaign=unspecified&utm_medium=email&utm_source=apsis
- Carey, J. M., & Rossler, K. (2021). *The How When Why of High Fidelity Simulation*. Treasure Island, FL: StatPearls Publishing.
- Dahle, R. (2016). Heltidssykepleieren som forsvant. *Tidsskrift for Kjønnforskning*, 39(3-04), 20-38.
- EVA. (2001). *Social- og sundhedshjælperuddannelsen: Undersøgelse af en uddannelse i forandring*. København: EVA – Danmarks Evalueringsinstitut.
- Handberg, R. (2021). "Fuldtidsvejledere" sikrer bedre trivsel og mindre frafald. *Fagbladet FOA*, 6.04.21.
- Jensen, A. W. (2012). *SOSU-elevens læring i skole-praktik-samspillet: Analyser af klasserum, praktik og elevtilblivelser*. Roskilde: Forskerskolen i Livslang Læring, Roskilde Universitetscenter.
- Jensen, M. C. F. (2018). Teammøder i rehabiliterende hjemmepleje - effektiv ensretning eller nuanceret faglig dialog? *Tidsskrift for Arbejdsliv*, 18(4), 24-41.
- Katzenelson, N., Sørensen, N. U., & Illeris, K. (2020). Indledning. In N. Katzenelson, N. U. Sørensen, & K. Illeris (Eds.), *Unge motivation og læring: 12 eksperter om motivationskrisen i uddannelsessystemet*. København: Hans Reitzels Forlag.
- KL. (2021). *Flere hænder til ældre- og sundhedsområdet 2.0: Handlingsplan ældre- og sundhedsområdet*. København: KL.
- KL, & Forhandlingsfællesskabet. (2020). *En fremtid med fuldtid: En arbejdsbog til forankring af fuldtidsindsatsen i jeres kommune. Hjælp til at planlægge*

indsatsen for Hovedudvalg og MED på forvaltnings-, område- eller centerniveau. København: Forhandlingsfællesskabet.

Københavns Kommune. (2020a). *Besvarelse af politikerspørgsmål stillet af Jes Vissing Tiedemann (B) om antallet af SOSU-elever ansat på elevkontrakter i SUF.* København: Center for Ledelse og Kommunikation, Sundheds- og Omsorgsforvaltningen.

Københavns Kommune. (2020b). *Evaluering af besøgspraktik på GF2: Samarbejde mellem SOSU H og Københavns Kommune.* København: Københavns Kommune.

Københavns Kommune. (2021). *Kæmpe succes: Corona-ledige vælger sosu-uddannelser.* Retrieved from <https://via.ritzau.dk/pressemeddelelse/kaempe-succes-corona-ledige-vaelger-sosu-uddannelser?publisherId=13559142&releasId=13628744>

Kristensen, A. B. (2017). *Forsker: Sosu'ers arbejde mister status når kommuner satser på rehabilitering. Ugebrevet A4, 25.01.17.*

Larsen, M. & V. Jakobsen (2022). *Arbejdskraftmangel og rekrutteringsudfordringer på de store velfærdsområder. Forundersøgelse af eksisterende viden.* København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og analysecenter for Velfærd.

Louw, A., & Hansen, N.-H. M. (2018). *Det gode uddannelsesliv i praktikken: Vidensnotat om praktikken på social- og sundhedshjælperuddannelsen, social- og sundhedsassistentuddannelsen og sygeplejerskeuddannelsen.* København: Københavns Kommune.

Møller, B., Wegener, C., Rohwedder, A.-B., Overgaard Thomassen, A., & Dybdal, R. (2021). *Uddannelse til ældrepleje: Et scoping review af læring i dansk social- og sundhedsuddannelse. Nordic Journal of Vocational Education and Training, 11(2), 91–116.*

Poulsen, M. S. (2020). *Gå ad frivillighedens vej mod fuldtid. Danske Kommuner, 51(5), 48–51.*

Rambøll. (2021a). *Evaluering af SOSU-uddannelserne: Samlet evalueringsrapport til Fællesudvalget for Erhvervsrettede Velfærdsuddannelser (FEVU). September 2021.* København: KL, Danske Regioner & FOA.

Rambøll. (2021b). *Frafaldsanalyse: Social- og sundhedsassistentuddannelsen i Region Nordjylland.* København: Rambøll.

- Rostgaard, T. (2021). Debat: *Ældrepleje: Populært i valgkampen – svært i hverdagen*. Retrieved from <https://www.sn.dk/sjaelland/debat-aeldrepleje-populaert-i-valgkampen-svaert-i-hverdagen/>
- Skaalvik, E. M. (2020). De usynliggjorte fremskridt. In N. Katznelson, N. U. Sørensen, & K. Illeris (Eds.), *Unges motivation og læring: 12 eksperter om motivationskrisen i uddannelsessystemet* (pp. 44–62). København: Hans Reitzels Forlag.
- Skjoldborg, P., & Petersen, M. (n.d.). *Arbejdet med sprog på SØPU (Sundhed, Omsorg, Pædagogik, København og Nordsjælland)*. Internt dokument. København: Københavns Kommune.
- Tanggaard, L., & Wegener, C. (2012). *Flere velfærdsuddannede i Nordjylland: En frafaldsanalyse af uddannelserne til sygeplejerske, radiograf, social- og sundhedshjælper og social- og sundhedsassistent*. Aalborg: Region Nordjylland.
- Trondman, M. (2020). Opbruddet i lærerautoriteten. In N. Katznelson, N. U. Sørensen, & K. Illeris (Eds.), *Unges motivation og læring: 12 eksperter om motivationskrisen i uddannelsessystemet*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Uddannelse København. (2022). Læringsaftalen gør det lettere at holde fokus i praktikken. Retrieved from <https://uddannelse.kk.dk/for-praktiksteder/uddannelser/sosu/redskaber/læringsaftale>
- Vinding, F. O. (2020). Tal fuldtid op. *Danske Kommuner*, 51(11), 34–37.
- Vinge, S., & Topholm, E. H. (2021). *Social- og sundhedshjælpere og social- og sundhedsassistenter i kommunerne. En analyse af udviklingen i uddannelserne, opgaverne og rammerne samt medarbejdernes perspektiv på området*. København: VIVE - Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

VIVÉ